



SER PROFESSORA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA TRAJETÓRIA CONTADA A PARTIR DE UMA ENTREVISTA

Vanessa Reis Medeiros¹
André Ribeiro Soares Borges²
Lucimar Aparecida Martins de Oliveira³
Dóris Mendes Ramos de Siqueira⁴
Maria Auxiliadora Ávila⁵
Mariana Aranha de Souza⁶
Maria Aparecida Campos Diniz⁷
Maria Teresa de Moura⁸

Resumo: O presente artigo tem como objetivo o exercício analítico da análise de uma entrevista enquanto estratégia para a discussão sobre a trajetória docente na disciplina de Formação Docente e Desenvolvimento Profissional do Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté. O referencial teórico apoiou-se em autores como Tardif, Day, Marcelo, Bolívar, Roldão, Shulman, Nóvoa, entre outros, os quais vêm discutindo temáticas relativas a formação docente e ao desenvolvimento profissional. Trata-se de uma pesquisa voltada para a narrativa biográfica, contada a partir de uma entrevista. Os resultados demonstraram que a identidade do professor é formada a partir de reflexões da prática, carregadas de desafios e sentimentos. Trata-se de uma pesquisa com temas atuais e relevantes ao desenvolvimento profissional. 101

Palavras-chave: Trajetória docente. Desenvolvimento Profissional. Identidade.

¹ Mestranda em Educação pela UNITAU – Universidade de Taubaté. Bacharel em Administração pela UNITAU – Universidade de Taubaté (2005).

² Mestrando em Educação- Formação Docente e Desenvolvimento Profissional pelo Programa de Mestrado em Educação e Desenvolvimento Humano- UNITAU e Biólogo com Licenciatura Plena (Ciências Física, Química e Biológica).

³ Mestre em Educação pela Universidade de Taubaté.

⁴ Mestranda em Educação- Formação Docente e Desenvolvimento Profissional pelo Programa de Mestrado em Educação e Desenvolvimento Humano- UNITAU.

⁵ Estágio de Pós-doutorado no Consejo Superior de Investigaciones Científicas (CSIC/CCHS), Madri, Espanha (2010). Doutora em Educação (Psicologia da Educação) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2004), Mestre em Educação (Psicologia da Educação) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1999) e graduada em Serviço Social pela Universidade de Taubaté (1974).

⁶ Doutora em Educação (Currículo) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2011), Mestre em Educação (Currículo) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2006) e graduada em Pedagogia pela Faculdade Maria Augusta Ribeiro Daher (2001). Atualmente é Professora Permanente do Mestrado Profissional em Educação e Professora Colaboradora do Mestrado em Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais da Universidade de Taubaté e Professora do Mestrado em Gestão e Desenvolvimento Regional do Centro Universitário do Sul de Minas -UNIS.

⁷ Possui graduação em Pedagogia pela Universidade de Taubaté (1983), mestrado em Educação (Psicologia da Educação) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1995), doutorado (2000) e Pós-doutorado em Educação: Psicologia da Educação (2004-2006) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

⁸ Graduada em Pedagogia pela Universidade de Taubaté (1991), mestre em Educação (Psicologia da Educação) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1996) e doutora em Educação (Psicologia da Educação) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2001). Atualmente é professor assistente doutor da Universidade de Taubaté.



BE A TEACHER IN CHILD EDUCATION: A TRAJECTORY COUNTED FROM AN INTERVIEW

Abstract: The present article has the objective of analyzing the analysis of an interview as a strategy for the discussion about the teaching trajectory in the discipline of Teacher Training and Professional Development of the Professional Master in Education of the University of Taubaté. The theoretical framework was supported by authors such as Tardif, Day, Marcelo, Bolívar, Roldão, Shulman, Nóvoa, among others, who have been discussing themes related to teacher education and professional development. It is a research focused on the biographical narrative, told from an interview. The results demonstrated that the identity of the teacher is formed from reflections of the practice, loaded with challenges and feelings. It is a research with current themes and relevant to professional development.

Keywords: Teaching trajectory. Professional development. Identity.

Introdução

Este artigo surgiu como parte de uma avaliação final de uma das disciplinas do curso de Mestrado Profissional em Educação no Programa de Pós-graduação em Educação e Desenvolvimento Humano da Universidade de Taubaté. Trata-se da disciplina Profissão Docente e Desenvolvimento Profissional, que após toda bibliografia abordada e tratada em sala de aula, deveríamos nos organizar em grupos e construir um artigo a partir de uma entrevista ou grupo de discussão sobre “o aprendizado do conhecimento profissional”.

Formamos o grupo e definimos qual metodologia utilizamos e a partir desta definição fizemos um momento de “*brainstorm*” para levantar todas as possibilidades. Uma das autoras falou da grande possibilidade em entrevistar uma professora conhecida da escola de sua filha, uma pessoa querida pelos pais e pela instituição. Esta professora era veterana na instituição e parecia ter muito a contribuir para a construção deste nosso artigo. O grupo concordou e a partir da resposta positiva da docente em participar, este artigo foi realizado.

Essas perguntas formuladas visaram a obtenção de respostas acerca de como se deu a construção do conhecimento profissional de uma determinada professora, que teve toda sua trajetória profissional na educação infantil. Entender quais são os saberes adquiridos nos anos de magistério por essa professora, pois é motivo de inquietude acadêmica, compreender como a profissionalidade docente é construída ao longo do tempo.



Tardif (2014) já nos alertava sobre a atualidade deste campo de pesquisa, que é ainda novo e carente de produções no tema dos saberes docentes, por isso torna-se relevante identificar e analisar quais são esses saberes que estão tão presentes na prática da atuação profissional, em todas as relações estabelecidas entre os professores e seus saberes.

Na busca de uma definição para esses saberes docentes, Tardif (2014, p.36) aponta que o saber docente é plural “formado pela amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da prática profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais”. Ao fazer essa afirmação, o autor discute então a profissão docente como uma profissão da complexidade, em que os saberes são diferentes, convivem simultaneamente na prática e vivência do professor e representam, peculiaridades indissolúveis para o papel do professor. Não se pode pensar o professor apenas pelo viés do saber curricular, ou do saber experiencial, ou dos saberes disciplinares, eles estão todos juntos, afetando e sendo afetados pelo professor nos contextos de suas relações, pois:

O desenvolvimento profissional envolve todas as experiências espontâneas de aprendizagem e as atividades conscientemente planejadas, realizadas para benefício, directo ou indirecto, do indivíduo, do grupo ou da escola e que contribuem, através destes, para a qualidade da educação na sala de aula. (DAY, 2001, p.20)

Quando Day (2001) nos traz essa afirmação, compreendemos ainda mais o fato da relevância de uma investigação que busca analisar os dados de uma entrevista, pensando na complexidade das relações que se estabeleceram ao longo da trajetória profissional da professora entrevistada, e trazer dados que possam servir de reflexão, de professores e formadores de professores, na busca dessa qualidade apontada pelo autor.

Shulman (2014, p. 201) aponta em seu texto que, quando se compararam casos de professores iniciantes e veteranos, buscando compreender suas bases de conhecimento, o que se compreende é que, quando analisamos o ensino, as compreensões e as habilidades que os principiantes exibem com hesitação, embora muitas vezes magistralmente, aparecem com facilidade no professor veterano, especialista, ou seja, esses professores têm facilidade em exibir sua compreensão dos conhecimentos.



Metodologia

Segundo Abrahão, Delory-Momberger e Passeggi (2012, p. 29), “Quer queiramos ou não, poder reabrir o passado e inventar o porvir, pela mediação da palavra, constituem a inefável condição biográfica do humano”. Estes autores abordam em seus estudos a pesquisa com fontes biográficas e autobiográficas e propõem uma discussão sobre os desafios epistemológicos e políticos do processo de biografização como objeto de estudo da pesquisa (auto)biográfica em Educação. O método escolhido para a realização desta pesquisa quer, a partir da narrativa biográfica de carreira de uma professora da Educação Infantil, possibilitar uma discussão de toda sua trajetória docente, desde a escolha do magistrado, suas percepções iniciais, os desafios que a carreira docente trouxe, seus aprendizados, e, por fim, uma auto reflexão sobre a própria trajetória como docente. Segundo Bolívar (2002), o modelo dialógico é o mais apropriado para se estudar as histórias de vida profissional, pois exige uma responsabilidade e envolvimento entre pesquisador e sujeito da pesquisa com o objetivo de promover uma empatia, visando construir um relato compartilhado. A análise da narrativa desta docente será realizada por meio da transcrição de sua entrevista, embasada em bibliografias de formação docente.

104

Tipo de Pesquisa

Será utilizada a pesquisa biográfico-narrativa, que melhor atenderá os objetivos deste estudo, pois conforme afirma Bolívar (2002, p. 175):

A pesquisa biográfico-científica possibilita compreender os modos como os professores e professoras dão sentido ao seu trabalho e atuam em seus contextos profissionais. Mais especificamente, permite explicitar as dimensões do passado que pesam sobre as situações atuais e sua projeção em formas desejáveis de ação.

Neste caso, espera-se refletir sobre o início e o desenvolvimento da carreira desta docente, por meio de sua narrativa e o que a levou a entrar e permanecer na área da educação, para isso, optamos pela abordagem qualitativa numa perspectiva biográfico-narrativa.



População / Amostra

Para a construção deste artigo foi realizada uma entrevista com uma docente da Educação Infantil em uma escola pública da rede municipal do interior do Estado de São Paulo. Esta docente tem experiência profissional de 24 anos, lecionando todo este tempo em uma mesma Instituição de Ensino e já se encontra na maturidade de sua carreira como docente.

Instrumentos

Para coleta dos dados biográficos foi realizada uma primeira entrevista reflexiva em profundidade sobre a trajetória profissional da docente, a partir da metodologia biográfico-narrativa. Entrevistas têm sido muito utilizadas em pesquisas qualitativas que, enquanto reflexivas, partem de uma pergunta desencadeadora e seguem um roteiro pré-definido. Após a coleta da primeira entrevista e da análise da transcrição, uma segunda entrevista foi realizada com perguntas mais direcionadas, objetivando preencher as lacunas identificadas na primeira entrevista.

105

Primeira entrevista a partir de uma pergunta desencadeadora:

Se você pudesse fazer uma retrospectiva de sua atuação profissional nesses anos todos de docência, quais pontos destacaria?

Após transcrição e análise, foram acrescentadas outras questões para uma segunda entrevista:

- 1) Como você se tornou a professora que é hoje? Como aprendeu a ser professora?
- 2) Você considera que sua formação inicial contribuiu para seu início na docência?
- 3) Se sentiu preparada? Teve apoios?
- 4) Que tipo de formação deve ser oferecida aos professores, em sua opinião?
- 5) Quais os maiores, ou maior, desafio da profissão que você teve em sua carreira?
- 6) Em um balanço, como você resumiria sua carreira em 3 sentimentos principais?



Procedimentos para Coleta e Análise de Dados

Primeiramente, foi apresentado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido à docente que aceitou participar do estudo, sendo-lhe garantido o sigilo de sua identidade.

A primeira entrevista foi realizada em local previamente acordado e fora do ambiente escolar. A entrevista foi gravada em mídia digital e transcrita posteriormente (conforme Apêndice II). As informações armazenadas no formato digital serão mantidas sob a guarda dos autores por um período de cinco anos, quando então serão inutilizadas. A pergunta desencadeadora da primeira entrevista foi: “Se você pudesse fazer uma retrospectiva de sua atuação profissional de todos os seus anos de carreira na educação, quais pontos destacaria?” (Lembranças, sentimentos, angústias e frustrações).

Após a transcrição, as informações foram analisadas pelos autores e novas questões foram criadas para uma segunda entrevista, pois conforme Bolívar (2002, p.194):

Nos relatos biográficos (auto-informes, autobiografias, entrevistas biográficas), os professores e professoras reconstróem a posteriori um conjunto de acontecimentos que – em sua perspectiva atual – contribuíram para configurar sua vida pessoal e profissional. Encadeados nessa perspectiva diacrônica irão aparecendo aqueles momentos críticos que determinam especialmente, por si mesmos, o curso de sua vida.

Os dados obtidos por meio da primeira entrevista possibilitaram, após uma primeira análise, criar novas questões para uma segunda entrevista, onde a docente fizesse uma reflexão sobre sua própria trajetória profissional e pontuasse momentos importantes, preenchendo lacunas, confirmando relatos e construindo com os pesquisadores uma segunda entrevista de forma dialógica.

Discussão e Resultados

Quando Tardif (2014) aponta para uma escassez de trabalhos e estudos que voltem os olhares para os saberes dos professores, fica evidente que esta é uma questão urgente e imprescindível para pensarmos os novos rumos para a formação dos professores. Dessa forma, nos debruçamos nesta temática para procurar compreender, à luz das falas



analisadas de uma professora experiente, que teve sua trajetória docente toda em escola pública, na educação infantil de um mesmo município no interior de São Paulo, na mesma escola, situada em um bairro de classe média/baixa, quais os saberes necessários para a docência e como sua profissionalização na educação foi construída, como se deram os processos de aprendizagem na docência para esta professora.

Interessante notar que, uma das primeiras coisas que a professora nos fala quando perguntamos quais pontos destacaria numa retrospectiva de sua atuação profissional, é o fato do incentivo familiar para a escolha pelo magistério.

[...] eu optei pelo magistério principalmente por incentivo dos meus pais, meu pai, porque ele achava que ser professora era uma coisa mais linda do mundo. Ele me incentivou muito para estar fazendo isso e eu acabei então buscando o magistério.[...]

Nesta pequena fala, podemos sentir a presença da ideia de professora como missão, como função vocacional, que ainda era muito determinada pela sociedade, pelas famílias, entretanto, como é o caso da professora que entrevistamos, essa situação foi determinante para que sua profissionalização fosse definida.

107

Além da influência familiar, com o apoio e desejo de seus pais para a atuação na docência, outro ponto que consideramos como decisivo na construção da profissionalização da professora foi o momento do estágio prático, como apontado pela própria professora em trechos da entrevista. Gatti (2009) já apontava para a importância do estágio como ponto de articulação com o desenvolvimento profissional dos professores em início de carreira. Para a autora, “os professores desenvolvem sua profissionalidade tanto pela sua formação básica e na graduação, como nas suas experiências com a prática docente, pelos relacionamentos inter-pares e com o contexto das redes de ensino”. Esta afirmação pode ser constatada com o que a professora entrevistada demonstra como momento de encontro na profissão.

[...] eu me apaixonei pela dinâmica, pelo conteúdo, pelo espaço físico né, deles, e eu falei assim, nossa, é isso que eu quero fazer, né, eu quero trabalhar na educação infantil. Então esse tempo de estagiária foi o que, eu diria assim, me fez apaixonar por aquilo.



Esse encontro proporcionado pelo estágio na docência pode ser tanto pelo lado positivo, quanto pelo lado negativo, ou seja, é também na experiência de estágio prático que os professores podem deparar-se com o confronto pessoal sobre a escolha da profissão, pode ser um momento de angústia por não encontrar no estágio aquilo que almejava ou que desejava para sua vida. A professora cita em sua entrevista uma experiência curta, no início de suas experiências de estágio que a fez questionar sobre a escolha profissional.

Eu fiz estágio no Estado, que foi onde não me encontrei, porque eu achei que não era meu perfil, [...] eu tive pouca experiência, mas foi o que valeu. [...] a diretora, ela era muito rígida, era muito séria, ela chegou a falar assim pra mim: Você sorri demais pros alunos, você não pode sorrir, ficar sorrindo. Aquilo me deixou muito triste, quando no final do ano ela falou pra mim: olha, eu acho que você não tem o perfil pra dar aula pro fundamental, porque você sorri demais, você quer ficar conversando demais com eles. Eu fiquei pensando comigo mesma, eu tive um conflito de identidade nessa época sabe... eu pensei, será que eu não sirvo pra ser professora mesmo? Mas quando eu cheguei na educação infantil... eu falei não... eu me encontrei! Posso sorrir.

108

Marcelo (2009) aponta que o desenvolvimento profissional se dá justamente nessa procura do *eu* profissional, em busca de uma identidade também profissional. O autor entende que o desenvolvimento profissional dos professores é um processo, não somente individual, mas coletivo, ou seja, a escola, o contexto em que se dão as relações contribui para este desenvolvimento, por meio das trocas de experiências, sejam elas formais e informais, como foi o caso da experiência relatada pela professora. A prática da diretora que acreditava que para ser professora do ensino fundamental era preciso ser séria, rígida e sem sorrisos, fez com que a professora construísse uma relação com o ensino fundamental como algo do tipo “*não é pra mim*”, criando assim uma categoria de identidade docente que ela não possuía, mas que, com uma outra experiência em educação infantil, pode se identificar como possível professora.

Ainda para Marcelo (2009) é preciso considerar que o “desenvolvimento profissional deve tomar em consideração o significado do que é ser um profissional e qual o grau de autonomia desses profissionais no exercício de seu trabalho”. Podemos então considerar que, por uma conduta experienciada e vivenciada em início de carreira, por uma diretora que tinha suas próprias visões sobre o ensino, toda uma configuração de profissionalidade



docente, foi desenvolvida em uma professora que estava neste processo de construção. Por isso as questões de identidade são uma temática tão discutida entre os docentes. É preciso ter em mente que “a identidade não é algo que se possui, mas sim algo que se desenvolve ao longo da vida.” (MARCELO, 2009, p. 12)

Imbernón (2011, p. 75) traz apontamentos para a questão da identidade na construção dos saberes docentes. Ao afirmar que “o (re)conhecimento da identidade permite interpretar melhor o trabalho docente” o autor coloca a questão da identidade como algo fundamental para a qualidade nos processos educativos, ou seja, um professor que se conhece, se reconhece e tem claro para si qual é sua identidade profissional tende a compreender e interpretar qualitativamente sua função docente.

Na construção dos saberes docentes, ao perguntar à professora como foi sua aprendizagem na docência, algo que nos chamou bastante a atenção foi o fato de que, mesmo tratando-se de uma professora que está próxima à aposentadoria, para ela a aprendizagem da docência é constante, se considera ainda como aprendiz, entretanto o que desencadeou sua percepção para o fato de que poderia ser uma professora, foi algo ocorrido ainda antes de se tornar professora efetiva, em início da carreira, numa experiência de aula particular, o que para Alarcão (2008, p.74) é chamado de “episódio de ensino”, de onde podemos retirar conceitos e princípios.

Quando eu trabalhei na escola particular, a dona da escola, ela me lançou um convite, falou assim: Professora, eu tenho uma irmã de um aluno aqui da escola, que os pais estão me procurando, pedindo um reforço de matemática, você não poderia assumir? E eu fiquei assim, poxa, logo de matemática? Nem sou apaixonada pela matemática, mas eu aceitei o desafio. Porque ela liberava a escola pra mim, né, pós o meu trabalho normal, e a menina, o pai trazia, e era uma menina assim que, muito me chamou a atenção, porque ela era muito tímida, sabe aquela criança que tem problema de relacionamento? Então o que é que eu tive que fazer, eu tive que conquistar a menina nesse período que a gente trabalhou e trabalhar o conteúdo com ela de forma que não ficasse aquele negócio pra ela muito pesado, quando chegou ao final e que eu percebi que eu consegui, que foi algo que pra ela foi gratificante, que ela gostou, que ela aprendeu, eu falei assim, nossa, isso é um sinal pra mim que eu tô no caminho certo. (Grifo nosso)

Fazendo ainda recortes de falas da entrevistada já citadas anteriormente, podemos reutilizar estas falas para discutir também um pouco sobre o Ciclo de vida profissional dos professores. Quando estudamos o ciclo de vida profissional dos professores, é possível



perceber claramente na fala da entrevistada “A entrada na carreira” onde ela nos relatou que se descobriu professora:

Huberman (2013) fala da descoberta traduzida pelo entusiasmo inicial, pela experimentação e a exaltação de estar em situação de responsabilidade, de pertencer a um grupo de professores, a uma instituição. Este aspecto da descoberta está frequentemente relacionado com o aspecto da sobrevivência, porém este último só é possível de se aguentar com a vivência da descoberta.

Este “episódio de ensino”, essa vivência trouxe uma experiência para a professora, e mais que uma experiência, trouxe o reconhecimento de sua identidade docente. Destacamos uma pequena frase, pois ao dizer “*eu aceitei o desafio*” vemos que a professora pautou toda sua trajetória neste conceito de desafio. Em vários trechos de sua entrevista esta palavra é evidenciada, e nas expressões observadas no momento da entrevista, notamos que sempre que essa palavra era pronunciada, um brilho entusiasmado vinha aos olhos da professora.

110

Eu acho que desafio é uma palavra que faz parte do papel do professor, [...]um desafio que é constante na nossa carreira é conseguir realmente colocar o pedagógico dentro de um espaço, no caso com crianças que vivam esse conteúdo pedagógico de forma gostosa e prazerosa, que o momento da educação infantil, principalmente né, que é o ponto principal nosso aqui, é proporcionar aos nossos alunos um momento agradável, um momento único que ele fale assim, nossa eu aprendi, eu me diverti, [...] eu acho que o maior desafio do professor é isso, é encarar realmente o seu trabalho na educação infantil como um trabalho pedagógico, de educação claro, que a gente tem nossos objetivos pedagógicos, mas acima de tudo, é, vivenciar com os alunos um momento único.

Morin (2011) quando aponta que ensinar exige enfrentar as incertezas destaca que para isso faz-se necessário os desafios e estratégias para esse enfrentamento, sobretudo na complexa ação de educar. Essa complexidade é discutida pela professora em suas falas, especialmente quando nos fala sobre sua formação inicial, sobre a base de conhecimentos e sua relação entre teoria e prática.

Eu acredito que toda formação ela colabora positivamente no trabalho da gente. É claro que tem teorias que elas apontam pra determinados caminhos que quando você vai atuar na prática não é bem assim. Mas ao mesmo tempo você tem que ter a base



teórica, não tem como você falar assim, nossa não sei nada e querer de repente tá passando conhecimento.

Sobre a construção de uma base de conhecimentos sobre o ensino, Shulman (2014, p. 203) destaca que “o ensino é trivializado, suas complexidades são ignoradas e suas demandas, reduzidas. Os próprios professores têm dificuldade para articular o que sabem e como o sabem”. Para o autor, existem categorias de base de conhecimento, que são:

- conhecimento do conteúdo;
- conhecimento pedagógico;
- conhecimento pedagógico do conteúdo;
- conhecimento do aluno;
- conhecimento do currículo;
- conhecimento dos contextos educacionais;
- conhecimento dos fins da educação.

Essa relação entre os conhecimentos é o que compõe, segundo Shulman (2014) é o que compõe a complexa ação de educar. Roldão (2007) também apresenta as bases de conhecimento para a docência de Shulman, destacando como as bases da natureza e construção do conhecimento profissional. Para a autora, o que caracteriza o docente é a ação de ensinar, ou seja, ensina-se algo a alguém, e diante dessa ação, são mobilizadas simultaneamente e intencionalmente todas as bases de conhecimento que o professor adquiriu em toda sua trajetória. Em uma das falas da professora entrevistada, encontramos o que representa e ilustra de forma clara o que provavelmente é a realidade para uma grande parte dos professores:

[...] quando a gente começa a estudar tem tanta coisa que você fala nossa, será que vou usar isso? Muita coisa a gente nem usa no dia a dia comum. Mas ele serve como base de conhecimento, e como nós temos a fama dos sabidos, ou seja, que professor sabe tudo, é um conhecimento que vai facilitar pra gente, de repente, pra até estar avaliando a própria teoria. Você lê uma teoria de um determinado educador, só você conhecendo a teoria dele e colocando, vivendo na prática como funciona, você tem um parâmetro para criticar até mesmo a posição dele. Nossa aquele educador lá tá maluco, não tem nada a ver o que ele prega com aquilo que a gente realmente vive. Esse conhecimento eu acho referencial pra gente com certeza, até pra gente discutir, pra tá avançando, pra tá mudando, pra tá comprovando que, nem sempre a teoria realmente ela determina nossa prática, então é importante, só que eu vejo assim, é que em todo



esse tempo, na minha formação eu acredito que ela contribuiu e ainda contribui com uma base.

Quando a professora diz que “*nem sempre a teoria determina a prática*”, podemos também discutir o que Schön (1992) apresenta ao que se refere a esse movimento de reflexão do professor sobre sua própria prática. De acordo a concepção do autor, o professor está na prática, reflete sobre ela voltando-se para a teoria, ou seja, o professor faz o movimento de teorizar a prática com as teorias, e volta para a prática, é o professor como *prático reflexivo*, de modo a compreender melhor, avançar, poder modificar algo da prática, como a própria professora revelou em sua fala destacada acima. Para Imbernón (2011), o desenvolvimento profissional do professor não é somente o desenvolvimento pedagógico, conhecimento e compreensão de si mesmo, o desenvolvimento cognitivo ou teórico, mas tudo isso ao mesmo tempo delimitado ou incrementado por uma situação profissional.

Quando falamos de desenvolvimento profissional docente, falamos não só do desenvolvimento que se dá a partir da formação das instituições de ensino, do conhecimento teórico, mas principalmente do desenvolvimento profissional que se dá a partir das vivências em sala de aula, do dia-a-dia, da interação do docente com outros docentes e com seus alunos e também do seu processo individual, a partir dos seus erros e acertos. Esse desenvolvimento profissional ocorre dentro da escola, no período em que este docente se encontra lá, vivenciando diversas situações. Trata-se de um processo (MARCELO, 2009, p. 10):

Como podemos verificar, as definições, tanto as mais recentes como as mais antigas, entendem o desenvolvimento profissional docente como um processo, que pode ser individual ou coletivo, mas que se deve contextualizar no local de trabalho do docente – a escola – e que contribui para o desenvolvimento das suas competências profissionais através de experiências de diferente índole, tanto formais como informais.

Podemos dizer ainda que, sob uma nova perspectiva, as características do desenvolvimento profissional docente são aquelas baseadas no construtivismo; este processo se dá a longo prazo e por contextos concretos e é colaborativo; está diretamente



relacionado com os processos de reforma da escola; o professor assume a posição de um prático reflexivo e, por fim, pode adotar diferentes formas em diferentes contextos.

Na entrevista, a docente representa em diversas de suas falas essas novas características do desenvolvimento profissional docente:

[...] Je isso também ajuda a gente a crescer, porque daí você vai sabendo como você vai lidar e mesmo com toda essa questão emocional, né, que é a base na sala, você consegue atingir o pedagógico, e que no final do ano você percebe como atingiu legal, e outra coisa que eu acho que é importante para mim, como meu desenvolvimento profissional, eu aprendi nesse tempo que eu trabalhei, a respeitar o ritmo da criança, ou seja, eu não acho que a, todas as crianças da sala tem que ser iguais, ela tem que ter o mesmo nível de aprendizagem, tem que sair todo mundo no mesmo ponto, não, porque cada um tem seu ritmo, né. E, eu até, eu respeito muito as crianças que tem um ritmo muito lento, porque é a fase dela, você tem que, eu acho que o principal papel do professor é impulsionar, é intervir, né, de forma que a criança possa avançar, mas não que ela tenha que ser obrigada a avançar, o professor não tem que massacrar o aluno pra ele chegar no que ele quer, num denominador comum, mas sempre tem que respeitar aquele limite da criança, e até essas diferenças de ritmo, de realidade, de interesse, tudo isso colabora pra gente, porque você olha pra criança, você fala assim, nossa, o diagnóstico da minha sala é x, eu posso avançar com esse e esse, eu tenho que trabalhar um pouco mais esse outro, né.

113

Todo este desenvolvimento profissional que se constrói em um processo, como vimos, a longo prazo, ajuda também a aprofundar e construir a identidade profissional, pois é a longo prazo que os docentes adquirem experiência, sabedoria e consciência profissional, podendo assim mudar e melhorar a profissão docente que escolheram viver.

[...] a menina, o pai trazia, e era uma menina assim que, muito me chamou a atenção, porque ela era muito tímida, sabe aquela criança que tem problema de relacionamento? Então o que é que eu tive que fazer, eu tive que conquistar a menina nesse período que a gente trabalhou e trabalhar o conteúdo com ela de forma que não ficasse aquele negócio pra ela muito pesado, quando chegou ao final e que eu percebi que eu consegui, que foi algo que pra ela foi gratificante, que ela gostou, que ela aprendeu, eu falei assim, nossa, isso é um sinal pra mim que eu tô no caminho certo, daí a partir daí eu fiquei pensando assim, nossa então agora eu tenho, o que que eu quero fazer, né, na educação infantil.

Com esta fala acima, é possível perceber claramente o momento de escolha pela docência, pela identidade profissional docente. Esta escolha, segundo Huberman (2013):



“[...] constitui uma etapa decisiva no desenvolvimento e um contributo para uma mais forte afirmação do eu; evitar ou adiar essa escolha conduziria a uma “dispersão de papéis” e, daí, a uma dispersão do sentimento de identidade pessoal” (HUBERMAN, 2013, p. 40)

Este momento de escolha profissional é considerado um marco entre duas etapas distintas da vida. Com a fala da entrevistada é possível não só reconhecer este momento como também a escolha do nível de escolaridade com que ela deseja trabalhar, a educação infantil.

“Humanizar é crer, é confiar no ser humano. É estar disposto, permanentemente, engrandecendo em todos e em cada um, a globalidade de suas potencialidades, isto é, aumentar o potencial de inteligência, de sensibilidade, de solidariedade e de ternura que se esconde em sua humanidade” (BASSARA, 2006, p.8)

Os estudos sobre o domínio afetivo e sua dinâmica na construção, desconstrução e reconstrução identitária, estão relacionados, principalmente e intencionalmente, com aprendizagem de valores, atitudes, hábitos, predisposições e interesses, trazendo novas necessidades e construindo uma nova maneira de conceber o desenvolvimento humano em sua integralidade. Processos muito comuns na construção dialética afetiva e profissional.

114

Para Lane (1995) o componente afetivo, que inclui as emoções, os sentimentos e os valores nos estudos de atitudes que é amalgamada com a constituição identitária humana e profissional permeia o modo de estar no mundo e se dá de forma contínua e permanentemente alterada pelos fatores sociais e interacionais complexas nas sociedades contemporâneas, associadas às motivações, interesses, expectativas e que se constroem por meio da dinâmica dos afetos.

A partir dos estudos de Vygotsky e Wallon a afetividade passa a ser entendida como uma construção social, portanto, elaborada a partir da dimensão do outro, que se transforma e se modifica nessa interação constantemente, ou seja, as manifestações emocionais são de natureza orgânica, contudo transformam-se ao atuarem no universo simbólico, ampliando-se as formas de manifestações afetivas. Conforme aponta Gomes (2012) os aspectos afetivos, assim como os cognitivos são processos psicológicos desenvolvidos pelo ser humano sua relação com o mundo.



A distinção das funções psicológicas no psiquismo permite concluir que as funções cognitivas constroem a imagem subjetiva do objeto em sua concretude, e as funções afetivas, igualmente, cumprem a representação do objeto, porém, constroem a imagem da relação do sujeito com aquele objeto. Portanto, o pensamento e os sentimentos são processos psicológicos desenvolvidos pelo homem na sua relação com o mundo (GOMES, 2012, p. 685).

A professora entrevistada deixa claro os 3 (três) sentimentos principais que marcaram a sua trajetória profissional por meio da subjetividade que compõe afetividade, os sentimentos inconscientes, sem o qual, torna-se impossível entender o ser humano em sua integralidade, pois não há afeto e emoção sem a subjetividade que cada sujeito traz.

Dois dos afetos citados pela professora são o amor e gratidão que fazem parte dos desejos e afetos alegres, somente a saudade que é representada como um *conatus* negativo, por (re) significar uma potência de agir negativa que poderia ser adequado a frustração por não poder mais viver aquilo que antes foi vivido, contudo a professora recria a potência de agir negativa onde demonstra a certeza de cumprir seu papel como educadora e poder ainda mais contribuir de outras formas, pois deixa claro que acredita na reconstrução constante da identidade humana e profissional.

115

Salienta-se que a frustração tem outra conotação que não a da encontrada no cotidiano, sendo apenas um estado em que o indivíduo quando impedido por outro ou por si mesmo de atingir a satisfação de uma exigência pulsional ou de não mais vivenciar da forma que vivenciava determinados sentimentos antes vividos.

Sentimentos...? deixa eu ver... (risos), eu acho que gratidão é um porque eu fiquei muito feliz de ter escolhido isso, ter me encontrado. Acho que o amor é outro, acho que até coloquei essa palavra (anteriormente) porque é algo que paira mesmo, é pelo amor que você respeita as pessoas, é pelo amor que você se dedica àquilo.

Deleuze (2002) afirma que o afeto (*affectus*) definido, segundo a teoria Espinosana do séc. XVII e ainda muito atual como fundamento de estudo na área dos sentimentos e das emoções, como um regime de variação que acontece à medida que as ideias vão se afirmando no ser humano, durante a sua existência diária, ou à medida que vai experienciando acontecimentos, é aquilo que afeta, o que mobiliza, por isso reporta a



sensibilidades, sensações que são divididas em três afetos primários (desejo, alegria e tristeza).

A potência de agir é encontrada em um conjunto de sentimentos que na fala da professora foi significada pelos laços construídos ao longo da trajetória profissional, o que torna-se ao longo do tempo um traço marcante da construção identitária profissional e especificamente humana com o amadurecimento afetivo e emocional que passa por constantes processos mutacionais, termo proposto pela teoria da psicologia social crítica proposta por Ciampa (1995) com uma base crítica a partir da humanização do ser humano.

Essas emoções quando causadas no corpo, tornam-se estritamente passivas, pois atuam na alma como algo vindo de fora, diferente das emoções interiores que têm duplo aspecto, pois a alma se coloca de forma dialógica e receptiva ao afeto, o que causa transformações significativas, essa última a mais encontrada na fala da professora, regada de sentimentos e significados intrinsecamente ativos ao longo de sua trajetória.

“Por afeto compreendo as afecções do corpo, pelas quais sua potência de agir é aumentada ou diminuída, estimulada ou refreada, assim como as ideias dessas afecções” (ESPINOSA, 1989, p. 39).

O ser humano, antes de ser criado por uma abstração, é um ser vivo com necessidades e potencialidades materiais e imateriais, além das dimensões de identidade e significação que a civilização e cultura lhe conferem, sendo assim, são mais que um ser racional, são também um ser social e emocional que se relacionam e se constroem continuamente, pois não nascem prontos, acabados, mas são constituídos em uma intrincada rede de inter-relações entre causas internas e externas de sua formação, evolução e produção social.

Segundo Lane (1984) o sujeito é um ser social, marcado pelas relações. Não vive sozinho, isolado da sociedade, onde toda a Psicologia torna-se Psicologia Social, já que não se distancia o sujeito de sua relação histórica. Ele nasce em uma sociedade marcada por mitos, tabus, ideologias e comunicações e representações sociais próprias, sendo assim, não se pode conhecer o comportamento humano, isolando-o ou fragmentando-o como existissem em si e por si, no qual o desenvolvimento do eu envolve, entre outras coisas, um processo de diferenciação.



Para Ciampa (1998) a constituição da identidade humana é um processo dialético, que se constrói a partir de uma relação contínua entre os outros em constante processo de construção, reconstrução e desconstrução, sempre contínuo, um processo ininterrupto marcado pelas experiências inter e intrapessoais dentro do contexto social, que constitui o processo da metamorfose, uma transformação que acontece no ciclo da vida constantemente.

O interacionismo simbólico assume como pressuposto que a experiência humana é mediada pela interpretação, a qual não se dá de forma autônoma, mas à medida que o indivíduo interage com o outro. É por meio das interações sociais do indivíduo no ambiente de trabalho, no lazer, na família que vão sendo construídas as interpretações, os significados, ou a sua visão de realidade e autoconhecimento, pois não basta ser, é necessário ver-se como parte integrante da construção social e emocional conforme trecho abaixo:

E a terceira eu acredito que seriam laços, mas laços não é sentimento, é uma palavra, mas eu diria assim, amizade, eu diria assim... como é que o nome... tem que ser sentimento?, ai meu Jesus, é tanta coisa, que parece difícil resumir em três palavras.

Os afetos e as emoções vivenciados são revividos no método da pesquisa narrativa (auto) biográfica em que o sujeito da pesquisa, que tem sua memória repleta de sentidos e significados próprio e ao mesmo tempo universal, é levado por meio de um exercício reflexivo a rever sua forma de ver as coisas e construir uma nova história de vida (JOSSO, 2002).

[...] Acho que saudade, por que cada ano que passa, me deixa um sentimento de saudade, imagina meu copinho de saudade o tanto que não tá, porque todo ano que termina, sabe quando bate aquela coisa assim... ai que saudade!!!, Do trabalho assim...do momento assim...então eu acho que saudade, amor e gratidão eu acho que resume experiência até agora.

Nóvoa (2015) aponta que as relações afetivas são fundamentais para a construção do conhecimento e as práticas humanizadoras deixam marcas enriquecedoras que não são esquecidas pelos atores envolvidos. Sendo assim, a escola deve contribuir para o desenvolvimento de um ser mais reflexivo, responsável, ético e humano, pois a verdadeira



educação é a que possibilita o desenvolvimento do ser humano de forma integral e não apenas cognitiva, pois, professor tem uma história de vida, é um ator social, têm emoções, um corpo, uma personalidade fortemente influenciada pela cultura, ou mesmo culturas, seus pensamentos e ações carregam marcas dos contextos nos quais se inserem.

Assim, pode-se compreender que a construção de uma história de vida vem marcada pelas próprias mãos de quem a vive, mas não tão somente, pois também é escrita pelas de outros indivíduos que dela participam direta ou indiretamente. Ou seja, para a compreensão da identidade é preciso ver como os indivíduos se percebem uns aos outros, e a representação que cada um tem para o outro.

Conclusão

Este artigo trouxe aos autores a experiência prática de uma organização e realização de entrevista reflexiva em profundidade, através de transcrições, análises e fundamentações bibliográficas a partir de autores estudados durante o ano corrente em várias disciplinas e, principalmente, na disciplina Profissão Docente e Desenvolvimento Profissional. Foi possível “enxergar” nas falas da docente todo o processo de construção de identidade docente, dos desafios enfrentados e de como foi a adaptação da mesma em toda a sua trajetória docente até a fase de maturidade profissional, que aqui nos pareceu apresentar mais alegrias do que percalços. Com o rico material coletado, certamente caberia aos autores muitas outras análises, que renderiam certamente outros artigos e outras discussões.

118

Referências

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto; DELORY-MOMBERGER, Christine; PASSEGGI, Maria da Conceição. Reabrir o passado, inventar o devir: a inenarrável condição biográfica do ser. In: ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto; PASSEGGI, Maria da Conceição. (Org.) **Dimensões epistemológicas e metodológicas da pesquisa (auto) biográfica**: Tomo II. Natal: EDUFRN; Porto Alegre: EDIPUCRS; Salvador: EDUNEB, 2012. Coleção Pesquisa (Auto) Biográfica: temas transversais.



- ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- BASSARA, L. **Ser professor e dirigir professores em tempos de mudanças**. São Paulo: Paulinas, 2006.
- BOLÍVAR, Antonio. **Profissão Professor: o itinerário profissional e a construção da escola**. Tradução de Gilson César Cardoso de Souza. Bauru, SP: EDUSC, 2002.
- CIAMPA, A. C. **A estória de Severino e a história de Severina**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 2005.
- CIAMPA, A. C. **Identidade humana como metamorfose: a questão da família e do trabalho e a crise de sentido no mundo moderno**. Interações, São Paulo, vol. III, n. 6, p. 87-101, jul./dez., 1998.
- DAY, Christopher. **Desenvolvimento profissional de professores: os desafios da aprendizagem permanente**. Porto: Porto Editora, 2001.
- DELEUZE, G. **Espinosa: filosofia prática**. São Paulo: Escuta, 2002.
- ESPINOSA, B. **Ética (Os pensadores)**. São Paulo: Nova Cultural, 1989.
- HUBERMAN, M. **O ciclo de vida profissional dos professores**. In *Vidas de professores*. Portugal: Porto Editora, 2013.
- IMBERNÓN, Francisco. **Formação Docente e Profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 9.ed. - São Paulo: Cortez, 2011.
- JOSSO, M. **A transformação de si a partir da narração de histórias de vida**. Educação, Porto Alegre – RS, ano XXX, n.3 (63), p. 413-438, set./dez. 2007.
- LANE, S. **O que é psicologia social**. São Paulo: Brasiliense, 1995.
- LANE, S. **A medição emocional na constituição do psiquismo humano**. In: *Novas veredas da psicologia social (org.)*. São Paulo: Brasiliense, 1984.
- MARCELO, Carlos. **Desenvolvimento Profissional: passado e futuro**. **SÍSIFO: Revista de Ciências da Educação**, n.º 8, p. 7-22, jan/abr., 2009.
- MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. rev. São Paulo: Cortez, Brasília, DF: UNESCO, 2011.
- NÓVOA, A. **Os professores e as histórias de sua vida**. 2. ed. Porto, Portugal: Editora Porto, 2015.
- ROLDÃO, Maria do Céu. **Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional**. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n.34, p. 94- 103, jan./abr., 2007.
- SCHÖN, Donald A. **Formar professores como profissionais reflexivos**. In: NÓVOA, A. **Os Professores e sua Formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.
- _____. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- SHULMAN, Lee. **Conhecimento e ensino: fundamentos para a nova reforma**. **Cadernos Cenpec**. São Paulo, v.4, n.2, p. 196-229, dez. 2014.
- TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.