

EDUCAÇÃO

V.10 • N.3 • Publicação Contínua - 2021

ISSN Digital: 2316-3828

ISSN Impresso: 2316-333X

DOI: 10.17564/2316-3828.2020v8n3p19-32



## NARRATIVAS SOBRE OS CAMINHOS DA PROFISSIONALIDADE DOCENTE: A HISTÓRIA E OS OLHARES DE ÂNGELA

NARRATIVES ABOUT THE PATHS OF TEACHER'S PROFESSIONALITY: ÂNGELA'S HISTORY AND VIEWS

NARRATIVAS DE LOS CAMINOS DE LA PROFESIONALIDAD DEL PROFESOR: HISTORIA Y MIRADA DE ANGELA

Sílvia Adriana Rodrigues<sup>1</sup>  
Juliana Aparecida Matias Zechi<sup>2</sup>  
Vera Luísa de Sousa<sup>3</sup>  
Alberto Albuquerque Gomes<sup>4</sup>

## RESUMO

O presente artigo apresenta a discussão sobre os caminhos da profissionalidade docente, organizada a partir da narrativa de uma das participantes da investigação que objetiva compreender as características constituintes da profissionalidade e da identidade docente. A pesquisa, em fase de análise dos dados, se configura como qualitativa, de abordagem biográfica e utiliza cartas como um instrumento de recolha das informações. Os participantes convidados a narrar suas histórias são professores(as) da Educação Básica e do Ensino Superior, atuantes em três municípios de duas regiões brasileiras distintas. O trabalho de análise tem sido realizado buscando identificar no conteúdo das narrativas, elementos que sinalizem os sentidos dados às trajetórias de formação e profissionalização; à motivação para o ingresso na profissão; à identificação com a docência; às imagens sobre a profissão docente; além de outros que emergem das memórias singulares. No caso particular da narrativa selecionada para a presente discussão, as memórias pessoais e profissionais se entrelaçam de forma significativa. Os primeiros movimentos da análise e reflexões nos levam a cogitar que a constituição do(a) profissional professor(a) seja balizada por suas diversas experiências de aprendizagem ao longo da vida, realizadas nos diferentes ambientes por onde circula, tornando necessário a realização de mais estudos voltados para a investigação de individualidades e singularidades.

## PALAVRAS-CHAVE

Trajetória profissional. Profissionalidade docente. História de vida.

## ABSTRACT

This article presents the discussion on the paths of teacher's professionalism, organized from the narrative of one of the research participants who aims to understand the constituent characteristics of professionalism and teacher's identity. The research, in the phase of data analysis, configured as qualitative, with a biographical approach and uses letters as an instrument to collect information. The participants invited to narrate their stories are teachers of Basic Education and Higher Education, who work in three municipalities in two different Brazilian regions. The analysis work has been carried out seeking to identify in the content of the narratives, elements that signal the given meanings the trajectories of training and professionalization; motivation to enter the profession; identification with teaching; images about the teaching profession; and others that emerge from singular memories. In the particular case of the narrative selected for the present discussion, personal and professional memories are significantly intertwined. The first movements of the analysis and reflections lead us to consider that the constitution of the teacher's professional is marked out by his diverse experiences of learning throughout his life, carried out in the different environments where he circulates, making it necessary to carry out more studies aimed at investigating individualities and singularities.

## KEYWORDS

Professional trajectory. Teaching professionalism. Life's history.

## RESUMEN

Este artículo presenta la discusión sobre los caminos de la profesionalidad del profesor organizada a partir de la narrativa de uno de los participantes de la investigación que tiene como objetivo comprender las características constitutivas de la profesionalidad e identidad del profesor. La investigación, en la fase de análisis de datos, está configurado como cualitativa, con un enfoque biográfico y utiliza las cartas como instrumento para recopilar información. Los participantes invitados a narrar sus historias son docentes de Educación Básica y Educación Superior, que trabajan en tres municipios en dos regiones brasileñas diferentes. El trabajo de análisis se ha llevado a cabo buscando identificar en el contenido de las narrativas, elementos que señalen las direcciones dadas a las trayectorias de formación y profesionalización; motivación para ingresar a la profesión; identificación con la enseñanza; imágenes sobre la profesión docente; y otros que surgen de recuerdos singulares. En el caso particular de la narrativa seleccionada para la presente discusión, los recuerdos personales y profesionales están significativamente entrelazados. Los primeros movimientos del análisis y las reflexiones nos llevan a considerar que la constitución del profesional profesor está marcada por sus diversas experiencias de aprendizaje

a lo largo de su vida, llevadas a cabo en los diferentes entornos donde circula, haciendo necesario llevar a cabo más estudios destinados a investigar individualidades y singularidades

## PALABRAS CLAVE

Trayectoria profesional. Profesionalidad docente. Historia de vida.

Se a experiência não é o que acontece, mas o que nos acontece, duas pessoas, ainda que enfrentem o mesmo acontecimento, não fazem a mesma experiência. O acontecimento é comum, mas a experiência é para cada qual sua, singular e de alguma maneira impossível de ser repetida. (BONDÍA, 2002, p. 27).

## 1 INTRODUÇÃO

Ao ter em mente o que nos ensinou Jorge Larrosa Bondía, a partir do pensamento benjaminiano, acerca do valor da experiência, organizados como grupo de pesquisa, empreendemos uma investigação coletiva, buscando compreender as experiências vividas e os significados atribuídos a elas, por profissionais docentes atuantes em diferentes níveis de ensino.

Esse movimento foi mobilizado por estudos anteriores, que visaram, particularmente, compreender as representações de professores(as) da infância sobre o seu processo de formação inicial. Os dados e reflexões resultantes nos levaram a novos questionamentos e à formulação da pesquisa, que ora trazemos um recorte, com o objetivo de responder às indagações: Como os(as) professores(as) se constituem enquanto profissionais? Quais experiências são identificadas como geradoras de aprendizagem profissional? Quais características são comuns a professores(as) em diferentes níveis e modalidades de ensino que lhes permitem a formação, o desenvolvimento e a construção das identidades profissionais?

São perguntas complexas pelo grau de subjetividade implicado nas respostas, o que tem demandado ao grupo inúmeras leituras e reflexões sobre os caminhos a serem tomados nas pesquisas em educação que possam permitir avançar as discussões sobre formação de professores. Dentre as reflexões elaboradas, salientamos a que compartilhamos com Domingo (2016, p. 17), de que “[...] las historias nos permite pensar que la educación tiene que ver sobre todo con la vida, y que esta consciencia de que esto es así nos puede ayudar a pensar de otra manera en nuestro trabajo como educadores y en qué sea eso de enseñar y aprender”. O destaque é feito, pois tal ideia motivou a escolha metodológica do estudo, percebendo a narrativa – em nosso caso, escrita – como opção teórico-metodológica mais apropriada aos nossos novos propósitos.

Assim, redirecionamos nossas discussões pautando-as na ‘escuta’ dos professores, de suas histórias de vida e de formação, de suas memórias. Afinal, a narrativa se apresenta como poderoso cami-

nho, posto que “[...] es un modo no sólo de mirar a la educación, y de contarla, sino que puede ser también un modo de profundizarla y de ampliarla como vivencia y como vida” (DOMINGO, 2016, p. 17).

Nesse contexto, aqui traremos parte das reflexões produzidas no exercício de análise da narrativa de uma das participantes do estudo, em andamento, realizado coletivamente no âmbito do grupo de pesquisa. Trataremos, nos limites deste artigo, das análises que versam sobre as experiências identitárias de profissionalidade da Professora, aqui nomeada Ângela, a partir de seus próprios escritos.

## 2 TRAÇANDO O CAMINHO METODOLÓGICO

Partimos do princípio de que a definição de um caminho metodológico consiste em passo fundamental para a construção da pesquisa científica e do conhecimento dela resultante. O delineamento dos procedimentos metodológicos, especialmente para a realização do trabalho coletivo, é um dos mais determinantes de todo o processo, uma vez que implica delimitar as formas de aproximação e abordagem do objeto de estudo.

Nessa direção, a iniciativa do grupo de pesquisa de enveredar pelos caminhos da investigação autobiográfica se deu devido a construção do entendimento de que esta seria a abordagem mais adequada para apresentar e entender as experiências de professores(as) em seu percurso formativo. Esta inferência foi reforçada por nossas investigações anteriores sobre a formação inicial de professores(as) para a infância, que mostraram a necessidade de contar histórias de professores(as) a partir de suas próprias vozes, pois dessa maneira seria possível “[...] circunscreve[r]mos os personagens no tempo e no espaço, abri[r]mos a possibilidade para tratar os personagens em processo de transformação e, no enredo, coloca[r]mos os personagens em relação uns com os outros [...]” (MOUTINHO; CONTI, 2016, p. 1).

Entretanto, se fez necessário escolher, no interior desse vasto campo da abordagem biográfica e da narrativa, uma estratégia para alcançar essas histórias e optamos pelo uso de cartas, enviadas aos(as) profissionais docentes (atuantes na Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Superior) convidando-os(as) a responderem, contando sua trajetória formativa: suas vivências como alunos(as) da educação básica, da formação inicial/continuada para o magistério e, de sua trajetória profissional.

Depois das decisões sobre os passos da pesquisa, nos ocupamos com a tarefa de pensar qual seria a abordagem analítica das informações obtidas. Neste movimento, o debruçar sobre as narrativas esteve permeado da preocupação e do entendimento de que:

[...] a experiência vivida e transmitida pelo narrador nos sensibiliza, alcança-nos nos significados que atribuímos à experiência, assimilando-a de acordo com a nossa. [...] O ato de contar e ouvir uma experiência envolve um estar-com-no-mundo, uma relação de intersubjetividades, que se dá num universo de valores, afetos, num passado que se articula com o presente e apoiado numa situação que reflete, revela, conserva e transcende o mundo em que estes personagens estão inseridos. (DUTRA, 2002, p. 374).

De modo que, imbuídos(as) da busca por essa intersubjetividade, e, após várias discussões e outros tantos embates, definimos alguns eixos norteadores para a leitura e a posterior análise das cartas, sendo eles: perfil; trajetória de formação (incluindo experiências formais – educação básica, educação superior e continuada – e não formais); trajetória/experiência profissional; motivações/razões para ingresso na profissão; Identificação com a profissão docente; imagens da docência; e, memórias significativas.

Importante esclarecer que o movimento de análise e reflexões tem sido pautado, prioritariamente, pelo que emerge do conteúdo das narrativas, buscando assim respeitar e manter em evidência a voz do(a) narrador(a), considerando que “[...] o que o relato enreda é o mundo da intencionalidade”, própria do sujeito, na qual desenvolve sua própria ação acessada por intermédio da narrativa (DE-LORY-MOMBERGER, 2012, p. 530).

Cabe salientar que nossa preocupação ao longo das análises, sempre realizadas de forma coletiva, levando em consideração os diferentes olhares e perspectivas dos membros do grupo, tem sido assegurar ao(à) narrador(a) (autor(a) da própria história) e a quem narra a narrativa (pesquisador(a)) uma posição protagonista sem secundarizar esse ou aquele sujeito.

Temos ainda em mente, como sinaliza Gomes (2019, p. 2) que “[o] narrador, ou contador da história, é simultaneamente autor, contador e personagem da história (protagonista) e para dar sentido ao que narra convoca/convida outros personagens secundários, mas que ocupam papéis importantes na história”. Tais entendimentos nos impelem a um exercício constante que nos tem exigido atenção, policiamento, mas, principalmente amadurecimento na construção do que é o exercício coletivo de pesquisa, bem como na consecução de um estudo com memórias e histórias de vida.

Assim, nesse movimento inicial de reflexão sobre dados narrativos fomos assaltados por dúvidas que denominamos metodológicas sobre como garantir a veracidade ou a fidedignidade do conteúdo das informações obtidas? Seria essa uma atribuição dos(as) pesquisadores(as)?

Clandinin e Connelly (2011) defendem o papel dos pesquisadores como “críticos da narrativa” e a importância de considerar a qualidade intersubjetiva da pesquisa que opta por esta abordagem. Para os autores, o(a) pesquisador(a) deve se apoiar na tarefa do criticismo, entendendo-a como um constante estado de alerta uma vez que estamos sujeitos a incorrer no narcisismo e no solipsismo, construindo um enredo simplista composto por cenários estáticos e personagens unidimensionais.

Apontam, ainda, para a importância de discutir conscientemente as seleções das histórias feitas e reconhecer as histórias não contadas, sabendo “[...] balancear a suavidade contida no enredo com o que fica obscurecido devido a essa suavidade” (CLANDININ; CONNELLY, 2011, p. 233).

Instigados(as) a nos manter alertas para os riscos, dos quais falam Clandinin e Connelly (2011), nossas análises foram nutridas por intensos debates e exaustivas leituras da carta de Ângela, cruzando palavras e expressões grafadas ao longo de sua escrita na tentativa de vislumbrar possíveis equívocos de leitura ou mesmo flagrar “descompassos” no ritmo de sua história. Consideramos que o recurso à exploração exaustiva da narrativa possibilitou-nos uma experiência de imersão na existência da Professora que nos conduziu à uma leitura intersubjetiva por nós ansiada.

Afinal, como ensina Benjamin (2013, p 9): “[a]s opiniões estão para o gigantesco aparelho da vida social como o óleo está para as máquinas: ninguém se aproxima de uma turbina e lhe verte óleo para

cima. O que se faz é injetar algumas gotas em rebites e juntas escondidos que têm de se conhecer bem”. Seguindo a orientação deste autor nos dedicamos a identificar os “rebitos” e as “juntas” escondidas na narrativa de Ângela para neles instilar gotas de análise.

### 3 ÂNGELA A CAMINHO DE SUA PROFISSIONALIDADE DOCENTE

Como anunciado na introdução, tratar de identidades é lidar com um universo complexo, sobretudo, pelo que carregam de “[...] condições sociais objetivas e o que cada pessoa subjetivamente faz com elas, em termos de autoconstrução” (VIEIRA, 2007, p. 39); por esta razão nos cobramos cuidado redobrado na leitura da narrativa de Ângela, generosa na exposição dos sentimentos que nutriram sua caminhada profissional. O que, também, nos exigiu atenta observância para que nossas composições subjetivas não tingissem a narrativa com coloração externa à da autora. Afinal, sentimentos são importantes veículos de sensibilização que podem afetar o exame dos dados em uma investigação.

Assim, em movimentos de ir e vir pela escrita de Ângela, nossos olhos de investigadores(as) divisaram o traçado da vida profissional de uma adolescente que ansiou, no início do Ensino Médio, ser “engenheira eletrônica ou bancária”. Sonhos logo abandonados e seguidos de um frustrado vestibular para o curso de Letras e da morte prematura de sua mãe. Fato que lhe provocou “um amadurecimento precoce”, bem como a mudança de planos e a entrada no mundo adulto com o ingresso num posto de trabalho.

Meu sonho de cursar universidade pública esfarelou, pois, o curso que eu queria só tinha em outras cidades, e eu não poderia mudar, pelo menos não naquela época, pois tinha minha irmã com apenas cinco anos, da qual prometi para minha mãe que cuidaria. Na realidade essa promessa que fiz, foi o que me fez ser forte e ser quem sou hoje, pois se não tivesse algo que me prendesse nesse mundo nesta intensidade tão forte, não conseguiria. Sempre digo que minha irmãzinha, que hoje é uma mulher já, foi luz e força para meu caminho. (EXCERTO DA CARTA DE ÂNGELA).

A promessa feita à mãe pode ser traduzida como uma experiência transformadora na vida de Ângela que, diante da urgência da sobrevivência e dos cuidados exigidos por uma criança de apenas cinco anos de idade, agora sob sua responsabilidade, a levaram à exitosa aprovação num concurso para escriturária de creche no município de Birigui, SP. Por linhas opostas àquelas que havia tracejado num passado próximo, Ângela entrou em contato com um ambiente e uma realidade que lhe propiciaram a descoberta de uma profissionalidade docente, ainda que num estágio bastante embrionário e até mesmo embaçado pelo instinto de uma sobrevivente em busca de alento.

Foi lá que meus planos mudaram totalmente, aquele trabalho foi mais uma terapia que um emprego. Tenho muitas saudades de todas aquelas manhãs em que recebia inúmeros sorrisos inocentes de crianças falando: ‘Bom dia, tia [Ângela], como era mágico trabalhar com aquelas crianças, vê-las desenvolverem, crescerem, aprenderem. Quando ingressei

para trabalhar nesta creche fazia poucos anos que o Departamento de creches havia deixado de pertencer à Secretaria de Assistência Social e fazia parte da Educação, então na parte administrativa da escola, tinha a Coordenadora de Creche (hoje denominada Diretora de CEI), eu escriturária e uma Auxiliar de Desenvolvimento Infantil, que era como uma coordenadora pedagógica. Como éramos poucas, a Diretora permitia minha participação em projetos pedagógicos e minha interação com as crianças, foi onde me apaixonei pela educação e tive a certeza que era o que eu queria; decidi então cursar Pedagogia. (EXCERTO DA CARTA DE ÂNGELA).

Em sua narrativa sobre ser professora, Ângela se depara com aquilo que Mignot (2003, p. 1.360) chama de “[...] lembranças autodefinidoras [as que] ocupam um lugar privilegiado: [...] aquelas que respondem à indagação sobre quem somos”. Talvez tenha sido esse o sentido de sua comparação do trabalho com uma terapia, pois aquela moça estava diante de um processo intenso de adaptação a uma nova vida familiar, sem a mãe e com uma irmã a ser cuidada.

Ali, naquela que podemos considerar como segunda experiência bem-sucedida de Ângela com a escola – já que a primeira foi por ela narrada ainda como estudante da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio –, a Pedagogia se impôs como o curso que a profissionalizaria.

Sua trajetória profissional inicia-se como professora alfabetizadora:

Após a faculdade, iniciei como professora, [...], trabalhando com turmas de alfabetização. Na atribuição de aulas escolhi ser professora alfabetizadora, por ter sido esse o tema de minha monografia na faculdade, e não estava errada na escolha, amei trabalhar com alfabetização, pois é gratificante demais iniciar o ano com alguns alunos que apenas desenham letras e terminar o ano com todos alfabetizados, lendo e gostando de ler... Inspirava-me na professora Elza... (EXCERTO DA CARTA DE ÂNGELA).

A escolha pela docência é motivada, segundo relato, por sua “trajetória escolar e pessoal”. Elza, a professora da primeira série é, claramente, uma referência na construção da profissionalidade da Professora Ângela, que se escolheu alfabetizadora, e que admite lembrar-se de Elza,

[...] muito mais que o nome, uma professora encantadora que me fazia adorar a escola. Quando fecho os olhos consigo reviver os momentos de músicas, teatro aliados a leitura que ela desenvolvia. Hoje, enquanto professora, consigo perceber a importância daqueles momentos e os reconheço como bases fortes de minha aprendizagem e de meu gosto pelos estudos e leitura. (EXCERTO DA CARTA DE ÂNGELA).

Outras professoras e professores são lembrados na carta de Ângela e, como Elza, são, para ela, muito mais do que nomes. Há a Delza, a Maria de Lourdes, a Arlete e a Luciane. São lembrados também o

[...] Getulino de matemática que explicava, explicava [...], a Dayse de Inglês, sempre serena; a professora Cidinha de Ciências, atenciosa; a dona Cida de Geografia, a exigente, brava, [...]; a professora Heloisa de Português [...], muito amiga; o Professor David de História,

inteligente e exigente, foi o primeiro professor que trabalhou com pesquisa de campo com a turma, lembro até hoje das andanças que fizemos pelo bairro todo pesquisando as informações industriais, foi tão marcante [...]; e por último, a professora Vânia de Educação Física, que trabalhava além das aulas, ensaiando danças com a gente para apresentações nas festas da escola. (EXCERTO DA CARTA DE ÂNGELA).

A Professora Ivanda, do Ensino Médio, é outra boa lembrança e inspiração profissional para nossa narradora. Período em que, aliás, nos informa ter sido mais “[...] uma aventura [...] do que propriamente dedicado aos estudos [...] foi a época em que mais curti as amizades, [...] e aprendi um pouco de trabalho em equipe, liderança, pois participei de grêmio escolar, comissão de formatura [...]” (Excerto da carta de Ângela). Atividades próprias da cultura de estudantes do Ensino Médio que deixam entrever semelhanças com atividades inerentes à lida docente, já que as relações e mediações compõem a lista das matérias primas da profissão ao lado do conhecimento e – para não esquecer Paulo Freire –, da curiosidade epistemológica e da dialogicidade.

De modo que podemos identificar no relato da estudante Ângela vestígios daquela que viria a ser a Professora Ângela. Ou seja, a escola, quase uma espécie de “bioma”, gesta, produz e reproduz características da profissionalidade do(a) profissional que a integra, concebendo-se como um lugar de elaboração de identidades profissionais, seja para o(a) professor(a) da infância, da juventude ou da vida adulta. É preciso investigar cuidadosamente, mas as narrativas de professores(as), não apenas a de Ângela, indicam que as experiências vivenciadas no “bioma” escolar possam ser portadoras do embrião da profissão docente.

Ao compartilhar a composição de sua profissionalidade docente, Ângela certamente selecionou pessoas e fatos que considera imprescindíveis para sua identificação como professora. Rememorou nomes e características de seus professores e professoras, relatou situações que a marcaram como estudante, filha, irmã e professora. Inúmeras outras pessoas e eventos estiveram no seu caminho profissional até aqui, mas, que, por razões múltiplas, não abasteceram a construção narrativa de sua carta; seu movimento ratifica nosso entendimento de que a profissionalidade docente se articula, estreitamente, com a personalidade.

A carreira de Ângela no magistério ascendeu ao Ensino Superior, em suas palavras, por “questões financeiras”. Foi Pedagoga do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP), em Birigui, onde atua (na época de recolha dos dados) como professora de disciplinas pedagógicas nas licenciaturas de Física e Matemática. Ressente-se de não ter permanecido com os “pequenininhos alunos”, mas como anuncia “[...] sobrevivi, aprendi e continuo aprendendo muito” (EXCERTO DA CARTA DE ÂNGELA).

Ângela relata o quanto aprendeu na função técnica de pedagoga e ao ocupar cargos de gestão; mas, enfatiza que esta experiência contribuiu para a “[...] certeza que a sala de aula era o que [a] me deixava feliz” (EXCERTO DA CARTA DE ÂNGELA). O início de sua trajetória como docente do nível superior é marcado por inúmeros desafios, indicados, principalmente, por ter que ministrar disciplinas pedagógicas a discentes da área de Exatas; mas, estes são superados e seu trabalho (e área do conhecimento que se ocupa) reconhecido pelos discentes. “Então acredito que é possível quebrar paradigmas e melhorar a educação ou, pelo menos, refletir mais sobre ela em todas as licenciaturas e não apenas nas de Humanas” (EXCERTO DA CARTA DE ÂNGELA).

A trajetória profissional de Ângela é representativa de uma parcela significativa de professores(as) que migraram da educação básica para o Ensino Superior e demonstra que, embora haja diferenças pontuais no que diz respeito ao currículo, às disciplinas, à estrutura e às próprias relações, permanece na tarefa docente o desafio e um sentido formativo que ultrapassa as especificidades dos diferentes graus de ensino nos quais se pode atuar.

Tal sentido formativo se explicita no enredo, pensado pela Professora ao conduzir sua narrativa, já a partir da primeira frase de sua carta. Após agradecer ao convite para participar da investigação Ângela afirma: “[...] acredito que as pesquisas em Educação podem contribuir com a reflexão do ensino e, em alguns casos, até possibilitar a melhora na qualidade de sua oferta” (EXCERTO DA CARTA DE ÂNGELA).

Aparecem nesta fala as expressões “pesquisas em educação”, “reflexão”, “ensino”, “qualidade da oferta” que revelam, no contexto da profissão, uma preocupação que poderíamos nomear de global com as questões educativas, pois se inicia com o anúncio da importância da pesquisa em educação e se encerra com a qualidade da oferta. Não está explicitada aí a formação como inerente ao processo do devir docente; contudo, se percorrermos outros trechos da escrita, uma luz é lançada sobre o sentido formativo de sua percepção sobre ser Professora:

Eu na infância, nunca quis ser professora, mas acredito que toda minha trajetória escolar e pessoal direcionou-me para a docência.

Hoje, enquanto professora, consigo perceber a importância daqueles momentos e os reconheço como bases fortes de minha aprendizagem e de meu gosto pelos estudos e leitura.

[...] sempre buscava realizar leituras extras e aproveitar ao máximo a formação.

Aprendi muito, porém tive a certeza que a sala de aula era o que me deixava feliz.

Cheguei até a ouvir de um aluno que era um absurdo uma matéria pedagógica demandar mais tempo com estudos do que as de exatas. (EXCERTOS DA CARTA DE ÂNGELA).

Podemos inferir que a narrativa de vida da Professora adentra o território tangível da formação, por meio de suas referências aos lugares e tempos desta formação costurada às situações e aos acontecimentos de sua vida pessoal que, claramente, compartilham sua caminhada profissional. Ousaremos dizer, usando as palavras de Josso (2010, p. 69), que

*A história de vida narrada é assim uma mediação do conhecimento de si, em sua existencialidade, o qual oferece à reflexão de seu autor oportunidades de tomada de consciência sobre seus diferentes registros de expressão e de representações de si, assim como sobre as dinâmicas que orientam a formação.* (grifado no original).

Entendemos então que a profissionalidade se processa como parte do desenvolvimento profissional docente, contribuindo não somente para a construção dos saberes que qualificam o ensinar, como

também para a configuração da própria profissão (ALMEIDA, 2012), num movimento ininterrupto entre vida e formação que resulta naquilo que Josso (2010, p. 69-70) denomina “formação experiencial” que é “[...] perfeitamente original – porque singular – no seio de uma humanidade partilhada”.

Afinal cada um(a) de nós é Professor(a) no singular e no plural, não sendo possível afirmar a interrupção da pessoa e o início da(o) profissional, exatamente porque a constituição de uma identidade profissional, forjada no mundo do trabalho, está intimamente conectada à identidade de cada sujeito, por sua vez, forjada numa realidade sempre em transformação. Como afirmam Lüdke e Boing (2010, p. 3):

A profissionalidade docente põe em jogo a dimensão afetiva e talentos pessoais, de um lado, e a construção social do trabalho do professor, de outro. Essa ideia supõe uma abrangência e uma fecundidade consideráveis em sua inevitável imprecisão. Ela reúne os componentes de formação aos de desempenho no trabalho, sempre em confronto com um referencial coletivo vinculado ao grupo ocupacional. Ela oferece boas possibilidades de assegurar ao profissional uma autonomia que não descambe para uma injusta responsabilização pessoal, com o risco de passar por uma formação aligeirada e acabando por desembocar numa precarização do magistério. A profissionalidade, enfim, com tudo o que carrega de potência, representa um horizonte para o qual convergem sonhos, desejos, expectativas, trabalho, esforço, crenças, compromisso, como é próprio das utopias.

Assim, se por um lado, a massificação das normas, instituições e políticas de controle e dominação nos submetem; por outro lado, nossas elaborações subjetivas que, em última instância, se dão na coletividade, por meio de uma relação de interdependência com o outro e consigo, precisam ser retomadas, relatadas e “perspectivadas” como elementos originários de nosso processo formativo.

## 4 PARA FINALIZAR...

A experiência e o saber que dela deriva são o que nos permite apropriar-nos de nossa própria vida. (BONDÍA, 2002, p. 27).

Em nossa seara as conclusões são inapropriadas, sobretudo, pelo que contêm de encerramento, interrupção. Na formação de professores(as) o ponto final é pespegado, muitas vezes, ao findar da própria existência, pois, em alguns casos, sequer na aposentadoria se está autorizada a finalizar a jornada do(a) professor(a). Mas, é sempre possível, além de academicamente necessário, tecer considerações.

Dessa forma, no caso da narrativa da professora Ângela, há um equilíbrio entre memórias pessoais e profissionais verificado em nossa análise nos eixos assim definidos: perfil, trajetória de formação, experiência profissional, motivações para o ingresso na carreira, identificação com a profissão, imagens e sentidos atribuídos à profissão, memórias significativas e outros destaques.

Nossa protagonista apresenta um relato no qual a trama entre suas vidas familiar e profissional é tecida com pontos justos e harmônicos, numa dinâmica que evidencia a interação intrincada entre

as dimensões pessoais e profissionais já apontada por Nóvoa (1992). Não há, explicitamente, intenção de sublinhar um ou outro aspecto (tanto pela narradora quanto por nós). Fato que nos aponta a necessidade de maior aprofundamento na leitura das entrelinhas e nos chama para um ponto a ser observado na leitura e discussão das demais narrativas, tendo em mente que a maneira como cada professor ensina está diretamente ligado àquilo que é como pessoa (PINEAU, 1988).

Não dispomos, nesta altura da pesquisa, de elementos suficientes para responder às questões que guiam nossa investigação, mas podemos cogitar que a constituição do(a) profissional professor(a) é balizada pelas experiências de aprendizagem que realiza ao longo da vida e nos diferentes ambientes por onde circula. Experiências que terão maior valor para cada pessoa de acordo com o modo como interpreta o mundo e atribui uma forma a suas experiências.

Nessa direção, podemos afirmar que a atividade docente se funda na relação com o outro, notadamente nas salas de aula com os sujeitos aprendizes; mas, também, nas vivências particulares e pessoais antes do ingresso na profissão e ao longo dela com diferentes sujeitos sociais. Tais apontamentos nos levam a reafirmar o que já foi apontado por Tardif (2003), que os saberes que envolvem a prática docente são plurais, temporais, sociais e históricos, o que imprime certo grau de dificuldade nos estudos, similares ao nosso, que se ocupam de investigar os caminhos pelos quais os professores constroem conhecimentos, destrezas, atitudes, valores que caracterizam a especificidade da profissão docente.

Conforme já apontado, o caminho metodológico escolhido não foi por acaso. A pesquisa narrativa tem se tornado uma tendência metodológica por ter potencial de ser um instrumento chave para desvendar os caminhos da profissionalidade docente. Isto porque, conforme nos ensinou Benjamim (1994) e Bakhtin (2011), entre outros, falar de si é um ato de interpretação, que perpassa tanto o contexto social no qual a narrativa se dá, quanto de onde a história narrada ocorreu; bem como permite e exige a construção e a reconstrução de significados entre o(a) narrador(a) e o(a) ouvinte.

Esse entendimento nos permite compreender e aceitar que há diferentes caminhos para a construção da profissionalidade, sendo necessário a investigação das individualidades e singularidades para o entendimento da totalidade. Como sinalizou Courtois (1996, p. 176) – citado por Ludke e Böing (2010, p. 1) – a profissionalidade é

[i]nstável, sempre em processo de construção, surgindo do próprio ato do trabalho, ela se adapta a um contexto em movimento. [...] Ela requer uma aprendizagem permanente e coletiva de saberes novos e em movimento [...]. Ligada às interações no seio do mundo profissional, a profissionalidade leva mais em conta a história pessoal, social, técnica e cultural do indivíduo.

Esperamos, brevemente, ter um volume maior de dados analisados para compartilhar com a comunidade – acadêmica e profissional – no sentido de compreender mais e melhor os elementos constituidores da profissionalidade docente nos contextos por nós investigados.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. I. **Formação de professores do Ensino Superior:** desafios e políticas institucionais. São Paulo: Cortez, 2012.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal.** 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BENJAMIN, W. O narrador. Considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. //: BENJAMIN, W. **Magia e técnica, arte e política:** ensaios sobre literatura e história da cultura. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BENJAMIN, W. **Rua de mão única:** infância berlinense: 1900. Tradução João Barrento. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

BONDÍA, J. L. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação,** n. 19, p. 20-28, jan./fev./mar./abr. 2002.

CLANDININ, D. J.; CONNELLY, F. M. **Pesquisa narrativa:** experiência e história em pesquisa qualitativa. Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEI/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2011.

DELORY-MOMBERGER, C. Abordagens metodológicas na pesquisa biográfica. Tradução de Anne-Marie Milon Oliveira. **Revista Brasileira de Educação,** v. 17, n. 51, p. 523-536, set./dez. 2012.

DOMINGO, J. C. Tener historias que contar: profundizar narrativamente la educación. **Roteiro,** Joaçaba, v. 41, n. 1, p. 15-40, jan./abr. 2016.

DUTRA, E. A narrativa como uma técnica de pesquisa fenomenológica. **Estudos em Psicologia,** Natal, v. 7, n. 2, p. 371-378, 2002.

GOMES, A. A. **Autoconstituição da docência em processo:** a história vivida e a história contada. 2019. (texto não publicado).

JOSSO, M-C. **Experiências de vida e formação.** Tradução José Cláudio; Júlia Ferreira. 2. ed. Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.

LUDKE, M.; BOING, L. A. Profissionalidade docente. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. M. F. **Dicionário:** trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM. Disponível em: <http://www.gestrado.net.br/?pg=dicionario-verbetes&id=345>. Acesso em: 23 mar. 2020.

MIGNOT, A. C. V. Em busca do tempo vivido: autobiografias de professoras. *In*: MIGNOT, A. C. V.; CUNHA, M. T. S. (org.). **Práticas de memória docente**. São Paulo: Cortez, 2003.

MOUTINHO, K.; CONTI, L. Análise narrativa, construção de sentidos e identidade. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 32, n. 2, 2016. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-37722016000200216&script=sci\\_abstract&lng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-37722016000200216&script=sci_abstract&lng=pt). Acesso em: 14 ago. 2019.

NÓVOA, A. Os professores e suas histórias de vida. *In*: NÓVOA, A. (org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1992.

PINEAU, G. A autoformação no decurso da vida: entre hetero e a ecoformação. *In*: NÓVOA, A.; FINGER, M. (org.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Lisboa: Ministério da Saúde, 1988. p. 65-77.

SOUZA, E. C. Histórias de vida, escritas de si e abordagem experiencial. *In*: SOUZA, E. C.; MIGNOT, A. C. V. (org.). **Histórias de vida e formação de professores**. Rio de Janeiro: Quartet; FAPERJ, 2008.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

VIEIRA, R. Identidades, histórias de vida e culturas escolares: contribuições e desafios para a formação de professores. *In*: ARAUJO, M. S. *et al.* **Vozes da educação: memória, história e formação de professores**. Petrópolis: DP et Alii; Rio de Janeiro: FAPERJ, 2008.

---

**Recebido em:** 30 de Março de 2020

**Avaliado em:** 5 de Junho de 2020

**Aceito em:** 5 de Junho de 2020

---



A autenticidade desse artigo pode ser conferida no site <https://periodicos.set.edu.br>

---

1 Doutora em Educação; Professora Adjunta da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul – Campus de Três Lagoas e Campus do Pantanal; Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Infância(s) e Educação Infantil (GE-PIEI-UFMS) e Vice-líder do Grupo de Pesquisa Profissão Docente: Formação, Identidade, Representações e Saberes (GPDFIRS-FCT/UNESP). E-mail: [silvia.rodrigues@ufms.br](mailto:silvia.rodrigues@ufms.br)

2 Doutora em Educação; Professora EBTT, curso de Pedagogia do Instituto Federal de São Paulo – Campus de Presidente Epitácio; Membro do Grupo de Pesquisa Profissão Docente: Formação, Identidade, Representações e Saberes (GPDFIRS-FCT/UNESP). E-mail: [juliana.zechi@ifsp.edu.br](mailto:juliana.zechi@ifsp.edu.br)

3 Doutora em Educação. Professora Adjunta da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul – Campus de Três Lagoas. Membro dos Grupos de Pesquisa Profissão Docente: Formação, Identidade, Representações e Saberes (GPDFIRS-FCT/UNESP); e, do Grupo de Estudos e Pesquisas em Formação de Professores (GForP-UFMS). E-mail: [vera.luiza@ufms.br](mailto:vera.luiza@ufms.br)

4 Doutor em Educação. Professor aposentado da UNESP; Professor colaborador do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista. Líder do Grupo de Pesquisa Profissão Docente: Formação, Identidade, Representações e Saberes (GPDFIRS-FCT/UNESP). E-mail: [alberto.gomes@gmail.com](mailto:alberto.gomes@gmail.com).



Este artigo é licenciado na modalidade acesso abertosob a Atribuição-Compartilha Igual CC BY-SA