

O trabalho como professora de educação infantil: narrativa de professoras

Bárbara Ferreira Matias*
Alvanize Valente Fernandes Ferenc**

*The work as teacher of child education:
narrative of teachers*

*Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação (UFV); Linha de Pesquisa Formação de Professores e Práticas Educativas.

** Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação (UFV); Linha de Pesquisa Formação de Professores e Práticas Educativas; Departamento de Educação (UFV)

RESUMO: Este estudo se insere no contexto da atual atenção ao professor, evidenciando as vozes desses sujeitos, por tanto tempo negligenciadas pela pesquisa, mais especificamente as vozes de educadoras infantis. Seu objetivo foi analisar a inserção de professoras na docência em Educação Infantil, problematizando questões relativas à escolha profissional, a inserção na docência, ao gênero e aos percursos trilhados no processo de constituir-se professora. Por meio das narrativas de vida de duas professoras foi possível perceber que a inserção na profissão se deu como atendimento a um desejo constituído na infância, respaldado por expectativas anteriores à docência, tendo como marca a dimensão idealizada da própria profissão e também como um lugar de enfrentamento das dificuldades reais do exercício docente, o que revela uma dimensão conflituosa do ofício docente.

PALAVRAS-CHAVE: Trabalho docente; Narrativa; Educação Infantil.

ABSTRACT: This study fits into the context of the current attention to the teacher, highlighting the voices of these subjects, for so long neglected by the research, more specifically the voices of children's educators. His goal was to analyze the inclusion of teachers in teaching in Early Childhood Education, problematizing issues of career choice, the inclusion in teaching, gender and paths trodden in the process of becoming a teacher. Through the life narratives of two teachers it was revealed that the insertion occurred in the profession as a service to a desire formed in childhood, supported by expectations prior to teaching, having the dimension idealized as a mark of their profession and also as a place to face the real difficulties of teaching practice, which reveals a conflictual dimension of the teaching office.

KEY WORDS: Teacher's work; Narrative; Child Education.

INTRODUÇÃO

A corrente preocupação com o professorado no contexto global, e principalmente no Brasil, tem fomentado pesquisas e discussões com maior intensidade desde a década de 1980. Estas pesquisas se baseiam em diferentes literaturas e com diversos aportes metodológicos. São “estudos sobre o pensamento do professor, sobre ensino reflexivo, sobre base de conhecimento para o ensino”, apontando, no geral, para uma preocupação com o desenvolvimento profissional e a construção pessoal dos conhecimentos dos professores. Têm se proposto a conhecer melhor “o principal mediador entre os conhecimentos socialmente construídos e os alunos”, o professor (MIZUKAMI, 1996, p.60).

Aliada a esta tendência nas pesquisas em educação, tem-se a constatação de que o trabalho do professor passa por constantes questionamentos advindos de uma desvalorização e precarização desse trabalho, colocando-o em um lugar de desconforto. Enguita (1991) analisa que o ofício de professor passa por uma ambiguidade entre o profissionalismo e a proletarização, chamando atenção para o fato de que a profissão tem perdido cada vez mais autonomia nas ações. Profissionalização para este autor seria sinônimo de uma posição social e ocupacional em um contexto de trabalho, cujos profissionais possuem autorregulação e monopólio de sua área. Já proletarização seria representada pela “degradação do estatuto, dos rendimentos e do poder/autonomia” (p. 24).

A produção sobre trabalho docente vem alimentar as discussões deste artigo, ainda que o foco seja os significados atribuídos pelas professoras às suas próprias trajetórias, no contexto profissional, de trabalho. Assim, esta pesquisa teve como foco a constituição da profissão, explorando o tornar-se professora, por meio das narrativas das participantes.

Ferrarotti (1988, p.26) explicita a validade científica da narrativa e sublinha que “o nosso sistema social encontra-se integralmente em cada um dos nossos sonhos, delírios, obras, comportamentos. E a história deste sistema está contida por inteiro na história da nossa vida individual.” Esta constatação evidencia a relevância de se perceber o trabalho docente a partir das significações das próprias professoras, de suas trajetórias, de sua profissão.

É por meio “da significação social da profissão; da revisão constante

dos significados sociais da profissão”, “da reafirmação das práticas consagradas culturalmente”, práticas que são contrapostas às teorias e que fazem surgir novos conhecimentos e saberes, além do significado pessoal atribuído ao “ser professor” e do relacionamento que este desenvolve com os colegas da profissão, que ocorre o processo de construção identitária das professoras (PIMENTA, 2007).

Estes elementos possibilitam situar o processo constituinte da identidade profissional que é percebida como um longo processo, situada em um contexto histórico, caracterizando-se como algo inacabado e constantemente em construção na composição do ser do sujeito. Além disso, esta identidade está calcada nas demandas da sociedade e, portanto, adquire legitimidade pelas funções a ela demandada (PIMENTA, 2007, p.18).

A constituição do “ser professor” ou do processo de passar a “se ver como professor” está intimamente relacionado ao desenvolvimento da experiência na sua prática diária. Para isso, a importância de “considerar a prática social como o ponto de partida e como ponto de chegada possibilitará uma ressignificação dos saberes na formação de professores” (PIMENTA, 2007, p.25).

Mizukami (1996, p.85) considera que aprender a ensinar é “um processo que perpassa toda a trajetória profissional das professoras, mesmo após a consolidação profissional.” Nesse sentido, a aprendizagem da docência não possui um momento estático e único de desenvolvimento, antes se constitui numa continuidade e em um constante aprendizado. Além disso, em sua pesquisa a autora percebeu que as professoras atribuem constantemente à experiência docente um relevante momento para “estabelecimento de relações, realização de ‘diferentes leituras’ e modificação tanto das concepções que possuíam quanto da prática que realizavam”.

A autora aponta, ainda, que todo desenvolvimento na trajetória das docentes se dá fundamentado na formação inicial e na formação continuada, mas também na experiência profissional. Assim, “ao longo da trajetória profissional, o professor vai realizando aos poucos sínteses pessoais que contemplem os diferentes tipos de conhecimento, inclusive os da prática” (*Idem*, p.85).

Imbernón (2000) faz uma análise a respeito da experiência docente e do aprendizado da profissão, distinguindo os seguintes períodos na vida do professor: experiência enquanto estudante; formação inicial; iniciação à do-

cência; e formação permanente.

A experiência enquanto estudante é indicada como um primeiro contato que o professor tem com a escola, o que pressupõe anos de dedicação e de socialização anterior. A própria escolha profissional do futuro professor tem um imenso significado na sua trajetória.

Um segundo momento apontado pelo autor é a formação inicial em que se socializam os saberes da profissão ao futuro docente e que representa uma aproximação mais sistematizada da profissão. O olhar se diferencia do primeiro momento em que a vivência se dá de maneira natural e com outros objetivos para a formação intencional, sistemática e institucional.

A iniciação à docência é o momento de produção de esquemas, estratégias e conhecimentos, revelando as competências e habilidades que o professor vem desenvolvendo no contato com a prática. Nesta etapa o conhecimento adquirido na formação inicial é reformulado e rearranjado no intuito de ser transposto para a ação. É o desenvolvimento dos saberes profissionais.

Por último, a formação permanente possui a função de resignificar e questionar a prática consolidada dos professores no sentido de reorientar por meio da teoria (seja a fim de inovar, ou apenas no sentido de reestruturar) para recompor o equilíbrio da prática educativa (IMBERNÓN, 2000, pp.58-59).

Estes períodos considerados marcantes, embora não sejam factuais, trazem um significado nos estudos sobre o percurso profissional que se orientam justamente neste sentido (vida de estudante, formação inicial, iniciação à docência, formação permanente), embora o objetivo não seja tornar a compreensão do todo de uma trajetória fragmentada. Aliás, a própria narrativa dos professores indica interfaces entre os tempos, de maneira que estes estabelecem novas construções de memória, que, por sua vez, são produtos de uma releitura do presente.

Apesar da complexidade da aprendizagem da docência, os professores estabelecem quadros referenciais que os orientarão na sua prática, gerando concepções, regras, princípios de ação que não surgem inteiramente do meio de sua convivência, nem somente de suas opções pessoais. Os padrões que o professor estabelece é o resultado de embate de ideias concebidas desde o primeiro contato com a escola ao desenvolvimento de conceitos na formação em âmbito formal, durante sua trajetória (MIZUKAMI, 1996, p.63).

Diante do exposto, convém destacar que este estudo surge com o propósito de se discutir algumas questões obtidas por meio de entrevistas realizadas com professoras de Educação Infantil, aliada à necessidade de se aprofundar estudos sobre a construção de saberes de cunho prático, produzidos ao longo da vida, por docentes mulheres. Além disso, teve-se como ponto de partida o interesse na discussão sobre a inserção feminina no magistério.

O objetivo desta pesquisa foi analisar a inserção de professoras no trabalho com

Educação Infantil, discutindo questões ligadas ao trabalho, à escolha profissional, às questões de gênero e aos percursos trilhados pelas entrevistadas.

A escolha pela Educação Infantil se deu devido à presença majoritariamente feminina neste nível de ensino, conforme mostram os dados mais recentes divulgados pelo INEP (2009), que demonstram quão significativa é a diferença entre os sexos na ocupação do cargo de Educador (a) Infantil. Nas creches do Brasil a presença feminina chega a representar 97,89%, que contabilizam 124.975 professoras, em contrapartida, os homens são a minoria, 2. 682.

Estes dados suscitam discussões que questionam o papel docente em relação às qualificações exigidas pela profissão, principalmente no que tange ao que as mulheres “possuem”, que as fazem ocupar majoritariamente esta profissão, diferindo-as do gênero masculino.

Cristina Bruschini e Tina Amado (1988) discutem sobre um dos principais motivos que explica a aglomeração feminina na profissão docente:

(...) porque ensinar ainda é considerado uma extensão do cuidado com crianças, função feminina dentro da família. Embora o encargo da mulher com a socialização infantil seja fruto da divisão sexual do trabalho, diferenças biológicas são invocadas para justificar esse fato como “natural”. Daí a considerá-lo uma “vocação” é apenas um pequeno passo (BRUSCHINI; AMADO, 1988, p.7).

Estas autoras afirmam que o trabalho no magistério é comumente percebido como extensão do lar, que é prioritariamente responsabilidade feminina. E o que se percebe é uma construção social sobre o significado de ser feminino sendo acoplado à significação social do que é ser professora na Edu-

cação Infantil. Dessa forma, o significado de trabalho docente, especialmente nessa etapa, é cercado por um imaginário social que alimenta a constatação das autoras, que legitima a escola como uma extensão do trabalho doméstico.

Para discutir essas questões e atingir os objetivos, foram realizadas entrevistas de cunho narrativo com duas professoras da Educação Infantil, que trabalham em uma mesma escola particular de Viçosa/MG, nomeada de Colégio A.

Convém expor que narrativa de vida, segundo Bertaux (2010), é

um discurso narrativo que se esforça para contar uma história real e que, além disso, [...] é improvisado durante uma relação dialógica com um pesquisador que orientou a entrevista para a descrição de experiências pertinentes para o estudo de seu objeto de pesquisa (BERTAUX, 2010, p.89).

A relação da pesquisadora com as entrevistadas é de extrema relevância para o percurso que a narrativa tem possibilidade de trilhar. Assim, este trabalho percebe no embasamento epistemológico e metodológico o fundamento para que a posição do entrevistador seja explicitada da melhor forma durante todo o processo. O entrevistador é percebido, então, como sujeito capaz de interferir e de dialogar no espaço da entrevista de diversas maneiras, ainda que não seja verbalmente.

Nesse sentido, buscou-se, mais especificamente, analisar as referências à história da vida na construção do magistério como escolha profissional; analisar a percepção das entrevistadas em relação à profissão durante o curso da vida; perceber a influência e o estímulo dos mais próximos; analisar a inserção no mercado de trabalho e a escolha pela Educação Infantil.

Dessa maneira, pretendeu-se trazer algumas contribuições para o estudo sobre trabalho docente, na medida em que as análises são uma tentativa de buscar elementos significativos nas falas das entrevistadas que trazem um sentido social para seus percursos de maneira dialética.

A análise foi realizada buscando sempre uma compreensão além do exposto, na tentativa de dialogar com as duas entrevistadas. Entretanto, este trabalho ainda está aberto a possíveis contribuições.

A INSERÇÃO NO MAGISTÉRIO, O TORNAR-SE PROFESSORA: O QUE DIZ A PROFESSORA FORMADA EM LETRAS

“Você leva jeito com criança”

A frase em epígrafe, marcante na fala da Entrevistada 1, diz respeito à sua inserção no magistério, especialmente na Educação Infantil. Dois elementos significativos são observados em sua fala. A primeira é a oportunidade de trabalhar aos quatorze anos como auxiliar de uma sala de Educação Infantil como precursora de um longo caminho que ela percorreria na educação. Isto fica claro, pois quando esta é perguntada sobre como se tornou professora a primeira coisa apontada é esta oportunidade. Ela afirma: “Eu me tornei professora porque quando eu era adolescente, com quatorze anos, eu fui trabalhar em escola como auxiliar (E1)”.

Um segundo elemento que é importante destacar diz respeito ao incentivo que a professora teve dos demais:

Olha, eu tive apoio de todo mundo. É porque os meus pais já me incentivavam a fazer o curso normal, porque eu trabalhava na Igreja com criança, e eles sempre falavam assim: “Ah... você tem jeito com criança.”, Achavam bonito a profissão, né? Então eu tive esse incentivo (E1).

Ao escolher fazer um curso superior em Viçosa/MG, esta professora pensava em cursar Jornalismo, apesar de sua experiência na Educação Infantil. Ela argumenta que ainda não havia interesse pelo magistério no momento de prestar o vestibular. Em sua fala foi possível perceber que como forma de negociar entre o curso que ela gostaria (mas não era oferecido pela Universidade Federal de Viçosa - UFV, naquele momento) e o que as pessoas diziam (“Você leva jeito com criança”), ela optou pelo curso de Letras.

A licenciatura em Letras aparece então como um forte indício de *negociação* na narrativa acima; pois a escolha deste curso pretende acalmar a discrepância entre os interesses, já que este se localiza como uma licenciatura e possui, portanto, íntimas relações com o trabalho que ela “sabia fazer”, como

tem uma relação bem direta com o curso de Jornalismo, que ela “desejava fazer”.

Indícios são aqui percebidos, segundo o que apontou Bertaux (2010, p.108), “como indicações de fenômenos propriamente sociais”, mesmo que tais fenômenos e suas lógicas na maioria das vezes não sejam descritos pelo sujeito como tal, cabe o pesquisador captar alguma alusão que o sujeito possa fazer, ainda que seja de maneira bem tímida.

Nesta narrativa, é possível perceber como o trabalho e a necessidade tem uma figuração importante no percurso e nas escolhas da entrevistada. Ela escolhe prosseguir no magistério não por ter feito esta escolha desde o princípio, mas quando se iniciam as aulas na graduação, esta percebe a necessidade de trabalhar pela dificuldade financeira de sua família e então recorre ao que ela sabe fazer: dar aula para crianças. Diante disso,

a entrevistada poderia vivenciar a profissão como um ofício paralelo, até que se formasse, como acontece com muitos estudantes, mas esta assume o magistério como sua profissão e continua na Educação Infantil até os dias atuais.

A professora escolhe uma profissão que ela tem garantia de reconhecimento dos outros e dela mesma a respeito de sua prática e de seus saberes. Apesar da sua escolha se repercutir na profissão que hoje exerce, há um conflito que se segue, pois em momento algum a entrevistada fala sobre o curso de Pedagogia. Durante um passeio em Viçosa, teve que decidir qual o curso que iria tentar no vestibular. Ela diz, também, que não havia o curso de Jornalismo, mas não comenta sobre a graduação em Pedagogia, que já existia em Viçosa. E mesmo vivenciando tantas experiências da área de Pedagogia, a entrevistada cita o curso apenas ao dizer sobre uma Pós-Graduação que realizou posteriormente, na área de Educação, na qual teve contato com conteúdos da Pedagogia. A postura da entrevistada é de silenciar-se.

Pollak (1989), em um artigo sobre Memória, esquecimento e silêncio, ancora-se em Olievenstein (1988). Este afirma:

A linguagem é apenas a vigia da angústia... Mas a linguagem se condena a ser impotente porque organiza o distanciamento daquilo que não pode ser posto à distância. É aí que intervém, com todo o poder, o discurso interior, o compromisso do não dito entre aquilo que o sujeito se confessa a si mesmo e aquilo que ele pode transmitir ao exterior (OLIEVENS-TEIN, 1988 *apud* POLLAK, 1989, p.7).

Assim, o silenciamento como controle e ferramenta de negociação entre o exterior e o interior tem um papel fundamental no entendimento de uma narrativa. Pois demonstra uma referência constante ao presente, em que a partir do hoje, as narrativas reinterpretem o passado principalmente no momento da seleção de fatos mais importantes a serem narrados e na seleção de fatos a serem “esquecidos”.

Ao falar sobre a profissão, ela expõe que perdeu um pouco do idealismo e que amadureceu. Este amadurecimento é trazido à forma por meio da necessidade da teoria:

A minha visão da educação não mudou, mas a gente amadurece. No início, eu particularmente, via a profissão de uma forma muito romântica, aquela coisa da professora de criança, do universo infantil, que é realmente fantástico, a questão do “tá”. E com o passar do tempo, a gente vai amadurecendo e vai vendo assim que é muito mais que isso, né? A profissão, o professor é além disso, então, eu fui, com o tempo, ganhando maturidade pra perceber que eu tinha que assim me informar muito, estudar muito e ter uma bagagem teórica (E1).

Nesse aspecto, convém destacar a relevância atribuída à teoria pela entrevistada, visto que sua inserção na profissão se dá inicialmente pelo ofício em si, e não pela teoria. Ela não se insere na profissão devido às leituras que fez no curso e que despertou para a prática, assim também não se vê como professora quando tem acesso à literatura específica da área de Educação. Antes, se vê como professora ao se inserir no ofício com quatorze anos, mas o processo de amadurecimento faz com que perceba seu trabalho de maneira diferenciada hoje, tendo responsabilidade no acesso à teoria, às leituras.

De certa forma, há uma necessidade de se afirmar uma dimensão moral presente no ofício, no sentido de que – apesar de negar a visão romântica da profissão – nega parcialmente e retoma dizendo que acredita numa educação com amor. A passagem destacada é um indício na medida em que demonstra um conflito do coletivo da profissão, pois carrega um imaginário de romantismo que inclusive se relaciona com a presença de uma maioria de mulheres na profissão. O idealismo e a dimensão moral são muito presentes nas entrevistas

e percebe-se que, de uma maneira geral, também se faz presente no discurso de outras professoras e professores.

Como já mencionado anteriormente, o gênero aparece claramente na fala da professora quando esta se refere à percepção romântica da profissão: “eu via a profissão de uma forma muito romântica, aquela coisa da professora de criança, do universo infantil, que é realmente fantástico, a questão do ‘tia’” (E1).

A palavra “fantástico” vem combinar a percepção romântica à ideia geral e às expressões “professora de criança”, “universo infantil” e “questão do tia”. É interessante observar como estes aspectos compõem um ambiente que, apesar de parecer até surreal de tão fantasiado, é um ambiente de trabalho. Na fala da professora entrevistada, o objetivo não é de maneira alguma desvalorizar a profissão ou desprofissionalizá-la. Pelo contrário, ela expõe que o primeiro contato com a escola produziu mudanças nela, antes mesmo que obtivesse uma real experiência e um embasamento teórico, como coloca. Mas esta franqueza em relação à percepção da docência na Educação Infantil, neste cenário imaginário, traz à tona o senso comum em relação ao trabalho das educadoras, que também absorvem e reinterpretam os significados atribuídos socialmente.

Esta percepção do senso comum no que diz respeito à profissão também pode ser percebida ao se observar que em sua fala a professora acaba por contrapor a visão romântica ao embasamento teórico adquirido: “pra poder assim ter uma bagagem teórica, ter um embasamento e saber o caminho que você está seguindo, então não pode ser totalmente sempre romântica, eu continuo sendo, né?” (E1).

Ela conclui que “não se pode ser totalmente romântica” a partir da ideia de que é necessário ter uma bagagem teórica. Assim, na discussão dessas informações e dos indícios, foi possível compreender elementos constituintes da profissionalidade da entrevistada, pois a partir da lembrança e da narrativa invocou-se elementos constituintes do próprio “eu”. Segundo Bergamaschi (2002),

Memória é lembrança, reminiscência, tempo passado, tradição, esquecimento. Proust dizia que a memória é a garantia da identidade, é ela que possibilita dizer “eu” reunindo tudo o que fomos e fizemos e tudo o que somos e fazemos, portanto, memória é a matéria-prima da existência (BERGAMASCHI, 2002, p.133).

A INSERÇÃO NO MAGISTÉRIO, O TORNAR-SE PROFESSORA: O QUE DIZ A PROFESSORA FORMADA EM PEDAGOGIA

“Desde criança eu tinha vontade de ser professora”

A narrativa abaixo se distingue bastante da primeira logo de início, pois esta entrevistada inicia sua narrativa trazendo à tona um desejo de infância, além de expor no primeiro momento da entrevista, que ela realmente queria ingressar no curso de Pedagogia.

Desde criança eu tinha vontade de ser professora, e o tempo foi passando essa certeza foi ficando cada vez mais forte pra mim e aí quando eu tive que fazer a escolha no vestibular, eu não tinha dúvida. **Eu queria realmente Pedagogia**. Eu já tava bem certa do que eu queria e não foi difícil escolher não (E2, grifos nossos).

A frase destacada indica uma lógica própria de inserção profissional e de carreira. O desejo de criança e a realização em relação à profissão aparecem diversas vezes durante a entrevista e é enfatizado que esse desejo foi decisivo na escolha pelo ingresso na profissão, contrapondo-se à vontade das pessoas ao seu redor.

O ser professora para esta entrevistada está intimamente relacionado ao curso no qual ingressou na UFV. Como ela tinha convicção do desejo por ser professora, também tinha certeza que queria cursar Pedagogia. Embora este trecho possua um raciocínio lógico, é possível perceber que esta é uma lógica própria da entrevistada e não é necessariamente comum a todas (os) as professoras (es), mesmo porque é possível desejar ser professor e cursar outra Licenciatura, por exemplo.

Possivelmente, um dos elementos explicativos desta lógica que a entrevistada produz na escolha de seu curso esteja presente em seu depoimento, quando aponta uma antiga professora das séries iniciais – provavelmente uma Pedagoga – como inspiradora para sua caminhada na profissão:

Sempre que eu penso em minha escolha, lembro de uma pessoa que me incentivou, mas sem saber que estava me incentivando. Na verdade ela me estimulou pelo exemplo. Foi a primeira professora que eu tive. Foi a professora da primeira série. Hoje, segundo ano. [...] Ela sempre foi um modelo que a gente tinha vontade de seguir, de ser igual mesmo, de tentar ser sempre para os meus alunos o que ela foi pra mim. Ela sempre foi um estímulo, um modelo (E 2).

Esta professora que a entrevistada cita foi um exemplo por ela mesma, pelas atitudes, pela prática educativa, entre outros. A vontade de ser igual a ela, de seguir o modelo de professora, é também um incentivo ao desejo de infância e faz com que esta alimente o mesmo de tal forma que vai contra todos depois de adulta.

Ao desenvolver sua narrativa em torno da escolha pela profissão, a entrevistada é enfática em afirmar que não houve incentivo ou estímulo dos mais próximos, com exceção do dito em relação à antiga professora. Neste ponto, convém destacar que a entrevistada estudou em uma Escola de Aplicação Federal de Ensino Médio cujos alunos são conhecidos por desempenho elevado, inclusive em provas nacionais. Nenhum de seus colegas de turma, ou de seu convívio, prestou vestibular para Pedagogia. Assim, ela relata que:

Encontrei desestímulos demais! Foi o que eu mais encontrei. Na própria escola, no Ensino Médio, na hora que eu falei com o pessoal lá dentro que eu ia tentar Pedagogia, o pessoal achou que eu estava jogando todo o meu ensino médio fora, né? Eles falavam assim: “Você tem tanta preparação, pronta pra competir aí pra cursos mais concorridos, que tem mais candidatos por vaga... e você vai tentar um curso tão fácil?” Mas aí eu fui bem, sabe? Sempre resisti muito a isso. Num dava tanta... (pausa) Assim, balança, né? Você fica assim: “Ah.. mas é verdade.” Você chega a questionar, mas num me abalou, num me fez voltar atrás não. E na minha família também tem gente que fala isso. (risos) “Você é boba demais. Educação num dá nada. Num sei quê. Você é esperta, inteligente e vai mexer com isso?” (E2).

Este trecho demonstra as expectativas colocadas em cima de seu desempenho profissional, por esta ser uma boa aluna, estudar em uma Escola

Federal cujo processo seletivo é rigoroso e muito concorrido, o curso escolhido pela entrevistada parece ser um “desperdício”. Ela não explicita a posição dos pais, apenas diz: “Eu acho que meus pais sempre perceberam minha vontade de ser professora. Acho que não foi novidade pra eles quando avisei que ia tentar o curso de Pedagogia.” Nesse sentido, a carreira profissional dela parece ser percebida como algo dado e inquestionável pelos pais, que sabiam da convicção da filha.

Quanto à inserção na Educação Infantil em específico, a entrevistada afirma que foi uma oportunidade que obteve ao se formar, mas, ao longo da narrativa, percebe-se uma ambição por ocupar outros espaços profissionais. A ambição é revelada no momento que ela realmente alcança estes outros espaços. Apesar de ser mais nova que a entrevistada 1, possui experiência na Educação Infantil, na Secretaria de Educação, como professora do curso Normal Superior, na coordenação de Ensino Médio, no Ensino Superior Federal como professora substituta, enfim, uma diversidade de espaços significativos. Além disso, esta entrevistada já participou de um estágio nos Estados Unidos, tecendo um caminho totalmente inesperado socialmente para uma Pedagogia.

O curso de Pedagogia é composto, em sua maioria, por mulheres de situação financeira relativamente baixa, em que a certeza de emprego pós-formada e a facilidade de acesso pelo vestibular são os principais atrativos. Além disso, soma-se o fato de ser uma carreira que possibilita uma flexibilização do tempo para lidar com a família, futuros filhos, entre outras vantagens. Esta entrevistada mostra que estes fatores não a influenciaram na escolha pelo curso. Decide, autonomamente, por questões de afinidade com a profissão. Em sua narrativa, portanto, é muito presente a afirmação de sua autonomia na feitura de sua própria vida.

Por definição reconstrução a posteriori, a história de vida ordena acontecimentos que balizaram uma existência. [...] Através desse trabalho de reconstrução de si mesmo o indivíduo tende a definir seu lugar social e suas relações com os outros (POLLAK, 1989, pp.13-14).

Pollak (1989) vem contribuir com a discussão da narrativa desta segunda entrevistada, pois esta expõe claramente sua posição frente aos outros,

traçando caminhos inusitados e ambiciosos como forma de se destacar na sua profissão e até mesmo socialmente. Evidencia, também, uma rede de relações familiares que podem ancorar as escolhas pela profissão. Ela diz: “Na minha família todas as tias são formadas naquele magistério antigo. Formaram, porque acho que era a única opção que elas tinham na época, mas de todas elas, apenas uma que atua” (E2).

Contudo, frente a esta realidade da formação profissional de suas tias, desde o início, a entrevistada procura se distanciar da história familiar, pois diz escolher o curso orientada por um desejo que se manifesta desde criança e vai contra o que se tinha no seu meio de convívio: “Dos meus amigos e das minhas amigas, ninguém fez Pedagogia.” Já as tias “Formaram, porque acho que era a única opção que elas tinham na época.” E está implícito que nenhuma delas escolheu o curso por desejo próprio, pois apenas uma atua na área, mesmo quase todas sendo formadas no mesmo curso.

A construção do percurso de vida desta entrevistada está intimamente ligada a ser um contraexemplo das tias. Ela tinha o desejo desde criança e não só assume esse desejo como afirmativa de sua profissão, como também não se conforma com o que tem nas mãos, avançando para outros caminhos e buscando maiores experiências. A afirmação da vontade é explicitada não só como algo interior à entrevistada, antes se manifesta como uma vontade de afirmação da profissão. Esta afirmativa ultrapassa o relato da entrevistada, alcançando suas atitudes e posições em relação à profissão.

É interessante observar no relato da professora que quando entrou no curso queria logo ir para a escola. Mas, ao longo do curso, percebeu a importância da teoria para que fosse mais bem preparada para a prática escolar. Além disso, neste trecho ela fala sobre a sua percepção da profissão e, novamente, a realização pessoal é evidenciada.

Depois que eu entrei fui percebendo que não bastava ir pra escola. Realmente essa parte teórica, que é discutida aqui, é importante. A gente não pode ir pra escola só pra desenvolver a parte prática. A gente tem que ter esse conhecimento do todo da educação, o que está por trás disso, a política que está envolvida. Então acho que isso foi importante. E hoje eu continuo muito realizada com o que faço, mas enxergando esses outros entraves. Porque, até então, eu via a educação como uma

coisa muito utópica, continuo achando, acho até importante, mas hoje eu me sinto mais com o pé no chão. Essa bagagem que eu tive no curso e minha prática me fez enxergar a educação de uma forma mais real. Eu parei de idealizar demais a educação (E2).

Outro elemento a destacar neste trecho é o medo de assumir “ser pé no chão” e o medo de afirmar a utopia. Trata-se de um claro conflito em um campo de disputas ideológicas entre o imaginário em relação à identidade social e à identidade para si da constituição do ser professor, além da realidade do trabalho, da rotina, da burocracia, da indisciplina, enfim, da escola atual. Este elemento conflituoso também apareceu na entrevista anterior no sentido de que na própria fala a entrevistada busca negociar os extremos, na tentativa de não ser nem desesperançosa e pragmatista, nem idealista e surreal.

Analisando o relato da entrevistada 2 como um todo, a afirmação da autonomia e da realização profissional é que aparecem como uma afirmação da própria profissão e em defesa da valorização profissional.

À GUIA DE CONCLUSÃO

Os relatos analisados evidenciam dois diferentes percursos de professoras que trilharam seu caminho na escolha da profissão de maneira a permitir uma série de compreensões e diálogos que não foram explorados, aqui, em sua totalidade.

Em relação à temática trabalhada, a tese de Almeida (1998) aponta que a feminização da docência é percebida de maneira diferenciada por diversos autores, pois “ao contrário do que muitos afirmam, a feminização do magistério foi um potencial de poder e de liberação e não de submissão e desvalorização como se tem pretendido fazer acreditar” (p.78). Esta autora acredita que as pesquisas atuais referentes à inserção feminina na docência tendem a minimizar o agir das professoras, colocando-as como vítimas.

Assim, neste estudo, buscou-se trabalhar em uma perspectiva que se priorizasse a valorização da mulher como tecedora de seu trabalho como professora, mas principalmente, se mostrou como tentativa de entender a relação

das mesmas com a escolha do curso e com os demais atores de sua rede de relações sociais.

Foi possível perceber a noção de construção do próprio caminho nas entrevistas. A primeira ao se inserir na Educação Infantil como meio de sustento apenas e descobrir uma profissão que a estimula a persistir até hoje e, inclusive, buscar uma pós-graduação na área como forma de se atualizar. A segunda entrevistada, por seguir o que desejava desde o início, ainda que questionada e desestimulada em vários momentos, por diversos fatores e pessoas.

Para as entrevistadas, o exercício da memória trouxe sentimentos que se misturavam na medida em que narravam suas escolhas e seus destinos, mas também continham pelo uso do gravador e da formalidade da pesquisa. Assim, na análise atentou-se para o fato de que, como aponta Alberti (2006, p.185): “É preciso saber “ouvir” o que a entrevista tem a dizer tanto no que diz respeito às condições de sua produção quanto no que diz respeito à narrativa do entrevistado”.

Por fim, convém explicitar que a experiência deste trabalho suscitou alguns questionamentos para futuras pesquisas, a saber: quais os motivos da escolha de uma profissão desvalorizada socialmente e a construção de trajetórias de profissionais por parte de sujeitos que advêm de uma classe social favorecida? Como as questões de classe influenciam na escolha da profissão?

Além disso, espera-se que este trabalho apresente pistas para se pensar a pesquisa no campo da Formação de Professores, profissão docente, trabalho e educação, contribuindo principalmente para discussões sobre o que é ser professor.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBERTI, Verena. **Ouvir contar**: Textos em história oral. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.

_____. **Manual de História Oral**. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005, Cap. 5, 6 e 7.

_____. Histórias dentro da História. In: PINSKY, C. B. (Org.). **Fontes Históricas**. São Paulo: Contexto, 2006, p.155-202.

ALMEIDA, Jane Soares de Almeida. **Mulher e Educação: a Paixão pelo possível**. 1. ed. São Paulo: Editora UNESP, 1998.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida. Memória: entre o oral e o escrito. **História da Educação** (UFPel), Pelotas, RS, v.6, n.11, p.131-146, 2002.

BERTAUX, Daniel. **Narrativas de vida a pesquisa e seus métodos**. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.

BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade: lembranças dos velhos**. 10. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Sinopse da Educação Básica. Sinopse do professor. Disponível em <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>>. Acesso em: 12 set. 2011.

BRUSCHINI, Cristina; AMADO, Tina. Estudos sobre mulher e educação: Algumas questões sobre o magistério. In: **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v.64, p.4-13, fev. 1988.

ENGUITA, Mariano Fernandez. A Ambiguidade da docência: entre o profissionalismo e a proletarização. **Teoria & Educação**, Porto Alegre, RS: Ed. Pannonica, v.4, p.41-61, 1991.

FERRAROTTI, Franco. Sobre a autonomia do método biográfico. In: NÓVOA, António; FINGER, Mathias (Org.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Lisboa: Ministério da Saúde, Departamento de Recursos Humanos da Saúde / Centro de Formação e Aperfeiçoamento Profissional, 1988. p.17-34.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. São Paulo: Cortez, 2000.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. Docência, trajetórias pessoais e desenvolvimento profissional. In: MIZUKAMI, M. da G. N; REALI, A. M. de M. R, (Orgs.). **Formação de Professores: tendências atuais**. São Carlos: EdUFSCar, 1996, p.59-91.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: _____ (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2007. p.15-34.

POLLAK, Michael. **Memória e Identidade Social**. Estudos Históricos. Rio de Janeiro. v.5, n.10, p.200-212, 1992.

_____. **Memória, Esquecimento, silêncio**. Estudos Históricos. Rio de Janeiro, v.2, n.3, 1989, p.3-15.

ZIBETTI, Marli. O que pensam professoras de Educação Infantil sobre a feminização da profissão docente?. **30ª Reunião da ANPED**. GT 023. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/trabalhos/GT23-3041--Int.pdf>>. Acesso em 12 set. 2011.