

A(s) Identidade(s) do professor de Educação Infantil: itinerários de formação

The Identity (ies) of Child Education Teacher: journey of training

Lourdes Aparecida Machado BRAGA¹

Giovani Ferreira BEZERRA²

Josiane Peres GONÇALVES³

Resumo

Este trabalho aborda a(s) identidade(s) de professoras de Educação Infantil, a partir de seus itinerários de formação. O objetivo é compreender a constituição da sua formação pedagógica, bem como caracterizar sua identidade profissional. Portanto, foram utilizados relatos autobiográficos, provenientes de professoras dessa etapa da educação básica no município de Naviraí-MS. Os dados foram coletados por meio de questionários entregues às professoras, a partir dos quais foram escolhidas cinco participantes para compor narrativas autobiográficas. Foi constatado que as professoras se identificam com a Educação Infantil e que a construção da identidade profissional está relacionada com suas vidas e processos formativos.

Palavras-chave: Identidade Profissional. Formação Docente. Autobiografia.

Abstract

This work deals with the identities of teachers of early Childhood Education, from their training itineraries. The objective is to understand the constitution of their pedagogical training, as well as to characterize their professional identity. Therefore, we used autobiographical reports from teachers at this stage of basic education in the municipality of Naviraí-MS. The data were collected through questionnaires given to the teachers, from which five participants were chosen to compose autobiographical narratives. It was found that teachers identify with early Childhood Education and that the construction of professional identity is related to their lives and formative processes.

Keywords: Professional Identity. Teacher Training. Autobiography.

1 Graduada em Pedagogia – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul Campus de Naviraí (CPNV/UFMS). Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional – Instituto RHEMA. Professora de Educação Infantil – Creche Mundo Mágico da Rede Municipal de Naviraí. Avenida Nova Andradina, Centro, Naviraí/MS, CEP: 79950-000. Tel.: (67) 3461-0074. Email: <lourdesmachado40@hotmail.com>.

2 Doutor em Educação – Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação, Desenvolvimento Humano e Inclusão. Professor do Curso de Pedagogia do Campus de Naviraí da UFMS. Rodovia MS 141, Km 04, Saída para Ivinhema, Naviraí/MS, CEP: 79950-000. Tel.: (67) 34093401. Email: <gfbezerra@gmail.com>.

3 Doutora em Educação pela PUCRS. Líder do Grupo de Estudo e Pesquisa em Desenvolvimento, Gênero e Educação. Professora dos Programas de Pós-Graduação em Educação – Campus do Pantanal UFMS e Faculdade de Educação UFMS. Rua Domingos Sahib, 99, Bairro Cervejaria, Corumbá/MS, CEP: 79300-130. Tel.: (67) 3234-6214. Email: <josiane.peres@ufms.br>.

R. Educ. Públ.	Cuiabá	v. 27	n. 64	p. 41-63	jan./abr. 2018
----------------	--------	-------	-------	----------	----------------

1 Introdução

Ao nos referirmos às memórias, temos dificuldade de saber como podem ser transcritas em palavras, principalmente em se tratando de escrever sobre trajetórias da formação docente, com base em suas narrativas memorialísticas. Ainda assim, é nessa perspectiva que o presente texto busca entender como algumas professoras evidenciam a sua própria trajetória profissional e suas práticas pedagógicas, em seus relatos memorialísticos e na escrita de si.

Dessa forma, o artigo tem como objetivo geral discutir a trajetória formativo-profissional das pedagogas participantes da pesquisa, todas docentes que atuam na Educação Infantil da Rede Municipal de ensino de Naviraí/MS, identificando, nesse contexto, as razões de sua escolha pela Licenciatura em Pedagogia e pela docência na Educação Infantil, de modo a problematizar, também, a constituição de suas identidades docentes.

Para tanto, a pesquisa foi realizada por meio de um roteiro investigativo, que motivou a produção de narrativas autobiográficas pelas professoras participantes. Buscou-se que elas registrassem as memórias dos acontecimentos do passado, de sua formação e atuação profissional, a fim de compreender a constituição de suas identidades profissionais como professoras de Educação Infantil.

2 Revisão da literatura

Na década de 1980, após alguns debates, surge uma nova forma de pesquisa, intitulada método autobiográfico, sendo algo recente no campo educacional, por se tratar da utilização de narrativas de histórias de vida de professores para compreender e problematizar sua formação profissional. Nessa abordagem, procura-se trabalhar os acontecimentos histórico-pessoais relacionados ao trabalho docente, analisando como a subjetividade compõe itinerários de vida e formação na carreira de professor.

Segundo Lopes e Lima (2009, p. 2), “[...] o caminho que se abriu para a utilização da subjetividade, através do método autobiográfico, começou a ser construído e a tornar-se conhecido em 1988, quando António Nóvoa, em parceria com Mathias Finger, publica *O método autobiográfico e a formação*.” Aqui no Brasil, o emprego do método autobiográfico teve seu início nos anos 1990. Assim, Souza (2006, p. 31) destaca que:

No campo da educação, diversos movimentos vêm-se constituindo, desde o início dos anos de 1990, com a utilização do método autobiográfico e com as narrativas de formação.

Cabe destacar o trabalho desenvolvido pelo Grupo de Estudo sobre Docência, Memória e Gênero – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (GEDOMGE/FEUSP), sob coordenação de Catani, Souza, Bueno e Sousa, bem como as investigações realizadas durante o biênio 1997/99 através do Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação e Imaginário Social – Universidade Federal de Santa Maria (GEPIS/UFSM), com pesquisas em rede que inter cruzam as temáticas sobre história de vida, docência, gênero, subjetividade e imaginário na perspectiva de contribuir com a formação de professores.

A partir dessas proposições, pode-se apreender a necessidade e a relevância de se compreender e identificar os acontecimentos que antecederam a formação docente, buscando, pelas histórias de vida, vislumbrar como foi o processo de formação e construção da identidade profissional do professor. Souza (2006, p. 24-25, grifo do autor) afirma que:

As histórias de vida adotam e comportam uma variedade de fontes e procedimentos de recolha, podendo ser agrupadas em duas dimensões, ou seja, os diversos ‘documentos pessoais’ (autobiografias, diários, cartas, fotografias e objetos pessoais) e as ‘entrevistas biográficas’, que podem ser orais ou escritas. [...] As histórias de vida são, atualmente, utilizadas em diferentes áreas das ciências humanas e da formação, através da adequação de seus princípios epistemológicos e metodológicos a outra lógica da formação do adulto, a partir dos saberes tácitos ou experienciais e da revelação das aprendizagens construídas ao longo da vida como uma metacognição ou metarreflexão do conhecimento de si.

Em outro sentido, essa abordagem promove empoderamento docente, fazendo com que esses profissionais sejam autores das suas próprias narrativas, tornando-se atores do papel que (d)escrivem para si. Afinal, muitas vezes, passa-lhes despercebido que o seu conhecimento é tecido a cada formação que recebem ou que adquirem ao longo da sua vida, pela (re)interpretação do vivido, que se dá por diferentes marcas de autoria e registros pessoais. Nessa perspectiva, Soares (2010, p. 3) aponta:

[...] definirmos método autobiográfico como sendo o estudo de documentos pessoais narrados ou escritos e que inclui cartas, biografias, autobiografias, diários e necrológicos. E é marcado por uma característica: explora a relação entre a experiência social e o caráter pessoal.

Em conformidade com tais ideias, Souza (2006 p. 151) ressalta que “[...] as narrativas (auto)biográficas podem ser compreendidas como movimento de investigação, formação mediante sua utilização num projeto específico de formação.” Nesse sentido, surge a possibilidade do sujeito escrever sobre si mesmo, sendo o seu próprio objeto de pesquisa.

Portanto, a subjetividade deve ser abordada na forma de narrativas, priorizando os conhecimentos e a aprendizagem docente ao longo do tempo. É possível, assim, esboçar o perfil dos docentes, por meio das suas próprias narrativas escritas, que estão relacionadas à sua própria vida por meio das lembranças e memórias, criando o seu perfil histórico e autobiográfico, baseado em fatos que fazem parte da história e são reescritos por narrativas dos acontecimentos que ocorreram durante seu processo de formação profissional e social. Josso (2007, p. 433) evidencia que:

Assim sendo, o trabalho biográfico e autobiográfico situa-se no entrelaçamento de um destino sociologicamente, culturalmente e historicamente previsível, de uma memória personalizada desse destino potencial e de um imaginário sensível original capaz de seduzir, de tocar emocionalmente, de falar, de interpelar outras consciências ou ainda de convencer racionalmente.

Dessa forma, entende-se que o indivíduo passa a compreender o seu processo de formação, tornando-se um sujeito reflexivo e crítico de suas próprias atitudes e do seu desenvolvimento, procurando saber sobre si mesmo e suas ações no decorrer da sua existência. Ainda conforme Souza (2014), essa temporalidade biográfica (d)escrita pelo sujeito configura uma vertente do conhecimento humano e das suas narrativas num momento biográfico, ao mencionar regiões da vida pessoal e social, por meio dos conhecimentos vividos e narrados pelos indivíduos. E, nesse processo, emergem como princípios a interpretação e explicação da subjetividade que caracteriza a vida, o humano e suas diferentes formas de expressão e manifestação.

Por conseguinte, o autor citado supõe que as experiências podem ser relatadas em três momentos: na vida do profissional da educação, por um conhecimento que vai falar de si próprio, como é a sua vida; da sua forma de desenvolver o seu trabalho e um entendimento sobre suas próprias compreensões e reflexões desse trabalho. Na direção do exposto, conforme Souza (2014, p. 168):

Através das narrativas autobiográficas da vivência escolar, torna-se possível desvendar modelos e princípios que estruturam o modelo pedagógico que compõe o agir e o

pensar da professora em formação. Isto porque o ato de lembrar e narrar possibilita ao ator reconstruir experiências, refletir sobre dispositivos formativos e criar espaço para uma compreensão da sua própria prática.

Assim, fazendo com que o sujeito relembre o processo de formação, ao narrar a sua história, ele(a) (re)vivencia os acontecimentos que o/a marcaram, possibilitando desenvolver ações formativas e oportunizando experiências que serão parte da sua própria prática de ensino. Souza (2014, p.161, grifos nossos) complementa que:

A aprendizagem experiencial, proposta pela abordagem (auto)biográfica, implica três dimensões existenciais: o conhecimento sobre si, o conhecimento sobre seu fazer, sua prática, e a reflexão crítica sobre suas próprias concepções, traduzindo-se em uma atitude filosófica frente à vida.

Portanto, a abordagem autobiográfica proporciona dimensões que vão auxiliar no conhecimento de si, sugerindo dimensões que refletem sobre o desenvolvimento profissional e social, ao longo da própria história de vida e formação dos sujeitos narradores. Tal expectativa proporciona conhecimentos sobre as ações docentes, tornando-os autocríticos.

2.1 Conceito de identidade e de identidade profissional

Para se aprofundar no estudo relacionado ao tema em questão, existe uma necessidade de compreender, também, como é construída a identidade no contexto da formação docente, principalmente na busca de acompanhar as grandes mudanças que vêm ocorrendo na contemporaneidade. Para que isso ocorra, é necessário compreender como os professores constroem sua identidade no que diz respeito à sua formação profissional, e como ela pode ser constituída ao longo da sua carreira.

Dessa forma, Veiga (2012, p. 28) evidencia que “[...] a identidade se constrói com base no significado dos movimentos reivindicatórios dos docentes e no sentido que o profissional confere o seu trabalho, definindo o que quer, e o que não quer, e o que pode como professor.” Nessa citação, a autora enfatiza que essa construção está relacionada ao momento da escolha da profissão, passando pelo princípio das diversas instituições no processo, o que lhe atribui conhecimento e ética.

Nessa linha de raciocínio, o professor começa a construir sua identidade no momento que inicia a formação, portanto, definindo a sua opção, buscando meios para agregar novos conhecimentos e aprendizagens que vão fazer parte da sua vida profissional. Logo, tendo que passar por um longo processo de desenvolvimento para atingir seus ideais. Nessa perspectiva, de acordo com Souza (2014, p. 53), “[...] no que se refere à dimensão pessoal, fica evidenciado que o professor é uma pessoa com sua singularidade historicidade, que produz e sentidos e significados no seu processo de aprendizagem.”

Assim, a identidade se constitui como parte epistemológica na formação do professor, fazendo com que esse processo proporcione aos indivíduos um caminho de reflexão sobre as suas escolhas e atitudes. Bragança (2011) aponta a existência dessa relação sobre como o sujeito estabelece a própria identidade no percurso da sua vida, caracterizando o entrelaçamento de aspectos pessoais e sociais, que podem ser compreendidos em várias dimensões contextuais. O autor enfatiza, ainda:

A socialização liga, assim, o sujeito aos diferentes contextos dos quais faz parte, implicando integração e adaptação ao sistema. Considerando que o social é permeado de contradições e dualidades, também a identidade do sujeito não é harmoniosa, mas aponta para uma constante busca de equilíbrio entre processos plurais, estando em permanente reconstrução. (BRAGANÇA, 2011, p. 161).

Portanto, os docentes têm que conhecer as formas pelos quais constituem a formação da sua identidade, seja pessoal, seja profissional. Desse modo, podem estabelecer meios e estratégias que possam permitir atitudes relacionadas aos seus conhecimentos e práticas para avançar no seu acesso ao ensino e à aprendizagem, pois de sua formação dependem diversos indivíduos que precisam desse conhecimento. Josso (2007, p. 431, grifo da autora) afirma que:

As práticas de reflexão sobre si, que oferecem as histórias de vida escritas centradas sobre a formação, comumente se apresentam como laboratórios de compreensão de nossa aprendizagem do ofício de viver num mundo móvel, globalmente não-dominado e, no entanto, parcialmente dominável na medida das individualidades, que se faz e se desfaz sem cessar e que põe em cheque a crença em uma ‘identidade adquirida’, em benefício de uma existencialidade sempre em obra, sempre em construção.

Dessa forma, compreende-se que a construção da identidade e identidade profissional fazem parte da vida cotidiana do sujeito que trabalha e atua na construção e na formação do indivíduo que vai desenvolver seu trabalho na sociedade, que é dinâmico e está sempre se refazendo. Ao constituir essa identidade, a pessoa passa a ser sujeito das suas próprias ações e vai se transformando ao longo da sua trajetória profissional e social à medida que assume novas identificações.

Para Hall (2005, p. 13, grifo do autor), “O sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor do *eu* coerente. Dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, tal modo que nossas identificações estão sendo deslocadas.” O sujeito, ao longo do curso da sua vida, vai transformando as vivências em diferentes identidades, ao ter que se (re)adaptar a determinados momentos, ou mesmo na tomada de uma decisão, que pode mudar o curso da sua história. Um exemplo disso é o ingresso numa profissão, algo que tende a provocar mudanças e influenciar no surgimento de uma nova identidade profissional e social nesse indivíduo. Esses processos nem sempre são conscientes e deliberados. Antes,

[...] a identidade é realmente algo formado, ao longo do tempo, através de processos inconscientes, e não algo inato, existente na consciência no momento do nascimento. Existe sempre algo ‘imaginário’ ou fantasiado sobre sua unidade. Ela permanece sempre incompleta, está sempre ‘em processo’, sempre ‘sendo formada’. As partes ‘femininas’ do eu masculino, por exemplo, que são negadas, permanecem com ele e encontram expressão inconsciente em muitas formas não reconhecidas, na vida adulta. Assim, em vez de falar da identidade como uma coisa acabada, deveríamos falar de identificação, e vê-la como um processo em andamento. A identidade surge não tanto da plenitude da identidade que já está dentro de nós como indivíduos, mas de uma falta de inteireza que é ‘preenchida’ a partir de nosso exterior, pelas formas através das quais nós imaginamos ser vistos por outros. Psicanaliticamente, nós continuamos buscando a ‘identidade’ e construindo biografias que tecem as diferentes partes de nossos eus divididos numa unidade porque procuramos recapturar esse prazer fantasiado da plenitude. (HALL, 2005, p. 38, grifos do autor).

Na concepção da identidade, compreende-se, pois, que é uma formação constituída ao longo do tempo, não sendo congênita desde o começo, mas algo que se sobressai de uma ação que não é completa, mas que está sempre em

formação. Não é algo que é determinado *apriori*, mas uma ação que ocorre a partir do indivíduo que se identifica com determinada escolha, promovendo o seu crescimento profissional.

Assim sendo, ao discutir a identidade, nos referimos a alterações de práticas profissionais e sociais, que são (re)construídas a todo momento, mas, às vezes, não são percebidas, embora estejam sempre presentes no cotidiano do sujeito.

Ademais, a construção de uma nova identidade pode causar algumas alterações entre outras identidades que já existiam no sujeito, que, ao longo do tempo, está se construindo. Portanto, é necessário compreender como é o processo da construção e como os teóricos abordam o estudo da identidade docente, que emerge a partir de outras identidades, de outras vivências e identificações biográficas do sujeito.

No decorrer deste trabalho, foi preciso, justamente, fazer uma pesquisa pautada na abordagem autobiográfica para compreender a forma como as professoras da Educação Infantil do município de Naviraí-MS construíram a sua identidade profissional até chegar à docência na Educação Infantil. A metodologia que conduziu a realização dessa pesquisa e a discussão dos resultados são apresentadas nos itens seguintes.

3 Procedimentos metodológicos

Esta pesquisa é de abordagem qualitativa, de natureza descritiva, de acordo com a concepção da perspectiva autobiográfica. Os dados para discussão foram obtidos por meio da coleta de narrativas autobiográficas. A coleta desse material se deu a partir de três fases, que ficaram assim distribuídas: na primeira fase, foi elaborado um questionário fechado com cinco questões, que foram entregues para 50 professoras que atuavam em vários Centros Integrados de Educação Infantil (CIEI) do município de Naviraí-MS. Nele, existiam nove creches, incluindo as extensões. Cabe salientar que no referido município não havia docentes do gênero masculino trabalhando na Educação Infantil durante a realização da coleta de dados. Estudos anteriores denunciaram tal realidade.

Fizemos inicialmente um levantamento por meio de visitas a todos os Centros de Educação Infantil da rede municipal da cidade de Naviraí-MS, para identificar quantos homens trabalhavam nas instituições. Desde o início acreditávamos que teriam poucos professores homens, mas ficamos surpresos com o resultado ao perceber que não havia nenhum homem atuando como docente de crianças. (GONÇALVES; ANTUNES, 2015, p. 142).

As autoras acrescentam que “Também constatamos que nessas instituições praticamente não existem representantes do gênero masculino adultos atuando em outras funções, como as administrativas, por exemplo” (GONÇALVES; ANTUNES, 2015, p. 142). Por se tratar de um universo essencialmente feminino, neste estudo será utilizado o termo *professoras* ao se referir às participantes da pesquisa.

Entre os questionários distribuídos, somente 29 foram devolvidos na primeira fase. Para visualizar os dados coletados, foram organizados quadros para possibilitar uma visão de conjunto, mostrando a idade, a formação e o tempo de exercício das profissionais atuantes na Educação Infantil que responderam ao questionário. Cabe explicitar que, para estabelecermos momentos da atuação profissional, marcantes em relação à identidade docente, conforme já consagrado pela literatura da área, recorreremos à classificação de Huberman (2000). Conforme esse autor, os professores vivenciam um ciclo em sua carreira docente, passando por etapas, a saber: Entrada na carreira (1-3 anos de carreira); Fase de estabilização profissional (4-6 anos); fase de diversificação ou questionamentos (7-25 anos); Momento de serenidade e distanciamento afetivo e/ou de conservadorismo e lamentações (25-35 anos); e Fase de desinvestimento, recuo e preparação para aposentadoria (35-40 anos). Assim, por hipótese, esperávamos relacionar os achados sobre o tempo de atuação das professoras às características apontadas em relação às identificações profissionais em cada etapa, bem como melhor compreender as manifestações de seus relatos sobre sua própria atuação. A marcação de Huberman (2000) poderia trazer pistas importantes sobre a constituição identitária dessas professoras. Eis os resultados dessa etapa:

Quadro 1 - Idades das professoras que responderam ao questionário

Idade	Total de Docentes
Ente 20 e 24 anos	1
Ente 25 e 29 anos	2
Ente 30 e 35 anos	8
Ente 36 e 40 anos	4
Ente 45 e 50 anos	14

Fonte: os próprios autores (2017)

Quadro 2 - Formação profissional

Formação	Total de Docentes
Normal Médio	0
Magistério	0
Normal Superior	6
Pedagogia	21
Outra Formação	2

Fonte: os próprios autores (2017)

Quadro 3 - Tempo de experiência na Educação Infantil

Anos de atuação na Educação Infantil	Total de Docentes
Zero as a três anos	5
Quatro a seis anos	11
Sete a vinte e cinco anos	12
Vinte e cinco a trinta e cinco anos	1
Trinta cinco a quarenta anos	0

Fonte: os próprios autores (2017)

De acordo com os Quadros 1, 2 e 3, podemos observar que a média de idade das professoras era superior a 30 anos, com predominância para 45 a 50 anos idade, todas com formação superior, predominando a Pedagogia. De forma expressiva, as docentes tinham, sobretudo, de 4 a 25 anos de experiência em atuação na Educação Infantil, portanto, atravessavam períodos de estabilização e/ou de questionamentos e de revisão profissional, ao passo que algumas estavam, ainda, ingressando nessa carreira. Somente uma professora estava na fase da serenidade/conservantismo.

Com esses dados preliminares, já na segunda etapa, foi utilizado critério de seleção por tempo de atuação. Foram selecionadas dez participantes. Para que isso ocorresse, foi necessário analisar todos os questionários devolvidos para escolher três

de cada período de atuação e experiência profissional, a partir dos parâmetros de Huberman (2000), com a intenção de obtermos o memorial da sua trajetória de vida profissional na Educação Infantil, que contou com a elaboração de um roteiro, entregue a cada participante. Na terceira fase, relacionada à coleta dos dez roteiros para análise, somente cinco devolveram as narrativas de formação produzidas por elas mesmas. As demais professoras, quando procuradas, alegaram falta de tempo para escrever porque tinham dois períodos de aula: vespertino e matutino.

Ao longo da pesquisa foram encontradas diversas dificuldades, desde a entrega dos questionários devido à demora na devolução, bem como dos textos contendo suas narrativas autobiográficas. Sob essa ótica, observamos que muitos professores parecem ter dificuldade quando o assunto é escrever sobre sua trajetória profissional, em relatar sobre a sua própria formação, como é o seu trabalho na escola e o percurso até chegar à Educação Infantil. Dessa forma, faz-se necessário compreender como foram as narrativas (auto)biográficas das participantes da pesquisa, conforme se discute nos itens a seguir.

4 Resultados e discussões

A seguir apresentaremos cinco narrativas autobiográficas escritas por professoras que atuam na Educação Infantil do município de Naviraí. Para preservar suas identidades, receberam os nomes fictícios⁴ de algumas atletas brasileiras que foram destaque no esporte, porque são mulheres que, em tempos diferentes, enfrentaram dificuldades e venceram, como: Marta, Hortência, Paula, Daiane e Ana Mozer. Destaca-se em suas narrativas autobiográficas o que as levaram a optar pela docência. De acordo com Souza (2006), as narrativas apresentam trajetórias e experiências do itinerário escolar, sendo marcadas por aspectos históricos que proporcionam reflexões e análises sobre o ato de narrar e escrever sobre si.

Nesse sentido, a professora Marta, de 49 anos de idade, graduou-se em Pedagogia, com habilitação para o Magistério e Orientadora Educacional e Vocacional, no ano de 1987. Ela relata sobre os motivos que a influenciaram na escolha da profissão docente.

4 As professoras receberam esses nomes, porque uma delas ressalta que ser professora da Educação Infantil é ser uma heroína, remetendo a uma ideia de que o indivíduo tem que ter poderes para ser um profissional, pois cabe ao professor responsabilidades de fazer com que os alunos adquiram conhecimentos e aprendizagens que irão fazer parte da sua história.

Optei por fazer o Magistério como formação do Ensino Médio, pois tinha admiração por alguns dos meus professores e os tomei como exemplo [...] chegada a hora do vestibular, não houve dúvidas, pois na minha geração era comum a escolha pelo magistério e assim, não só eu, mas também a maioria das minhas amigas optou por licenciatura. Eu escolhi pedagogia por entender que me identificava mais com o perfil daqueles profissionais. (MARTA).

Nota-se que o período em que transcorreu a escolha foi na década de 1980 e não havia muitas opções de cursos, sendo que o mais ofertado era o magistério. Historicamente, quando as mulheres começaram a deixar o espaço privado doméstico para se dedicar a alguma carreira profissional, não havia muitas opções e o magistério foi entendido como ideal, pelos seguintes motivos:

A proximidade das atividades do magistério com as exigidas para as funções de mãe; as 'habilidades' femininas que permitem um desempenho mais eficaz de uma profissão que tem como função cuidar de crianças; a possibilidade de compatibilização de horários entre o magistério e o trabalho doméstico, já que aquele pode ser realizado em um turno; a aceitação social para que as mulheres pudessem exercer essa profissão. (HYPÓLITO, 1997, p. 55, grifo da autora).

Possivelmente, a professora Marta não tinha muitas outras opções de curso superior e tornar-se professora foi considerado interessante, tanto pela influência das amigas e também por ter tido professores que ela admirava. O fato de ter professores como referência é um aspecto importante, visto que as pessoas passam muito tempo de suas vidas em âmbito escolar, na condição de aluno. E em todo esse percurso escolar os discentes não são neutros, pelo contrário, eles assimilam valores, crenças e preconceitos e se identificam com o estilo de alguns professores, passando a admirá-los, como aconteceu com Marta. Assim, é possível afirmar que todo o percurso anterior na condição de aluno exerceu influência no próprio processo de formação profissional. Para Tardif (2012), ao constituir uma profissão é necessário que a pessoa construa sua própria formação e, nesse processo, o educador pode recordar-se de algum docente que fez parte da sua trajetória escolar no período em que ainda era uma criança, podendo assimilar conhecimentos e qualidades desse docente.

O referido autor também reflete sobre as origens históricas aprofundadas na vida e que dificilmente a formação inicial desconfiguraria a suas percepções como futuro professor. Assim, uma parte importante da competência profissional tem

raízes tão arraigadas em sua história de vida, marcada pela passagem de algumas influências tanto familiares como escolares, que o docente poderá mudar a sua tomada de decisão sobre suas concepções como futuro educador.

No caso da professora Hortência, de 40 anos de idade, a escolha pela profissão docente ocorreu tardiamente, devido a fatores da vida pessoal, que estão diretamente relacionados com o contexto histórico e cultural em que ela se encontra inserida. Primeiramente ela fez o curso Normal Médio e afirma que, depois, *me graduei nas Faculdades Integradas de Amambai – FIAMA, em 2012*, argumentando que:

Retornei os estudos depois de muitos anos, porque casei cedo e logo tive filho, me dediquei a minha família, mas faltava algo. Foi difícil retornar aos meus estudos devido ao meu marido ser machista, mas mesmo assim enfrentei as barreiras e voltei para a escola. (HORTÊNCIA).

De acordo com Pinsky (2012), historicamente predominou nas sociedades ocidentais industrializadas a divisão sexual do trabalho, sendo atribuída às mulheres a função de cuidar da casa, do marido e dos filhos, enquanto que os homens deveriam ter uma profissão e assumir o papel de provedores do lar. A decisão feminina de estudar e construir uma carreira profissional nem sempre foi bem aceita pela sociedade, assim como aconteceu com o marido da professora Hortência.

Para muitos, casamento e trabalho são incompatíveis, não só porque o envolvimento profissional prejudica a dedicação à casa e família, mas também porque ‘os homens não gostam de mulheres independentes’. *Emprego* é para as solteiras; *carreira* para as ‘solteironas’. A independência feminina obtida com o trabalho mais bem remunerado cria mulheres ‘duronas’, ‘frias’, ‘incapazes de amar’, ‘casadas com o trabalho.’ (PINSKY, 2012, p. 508, grifos do autor).

É interessante notar que, mesmo no Século XXI, o receio da independência feminina se faz presente e muitas mulheres acabam protelando a decisão de optar por uma carreira profissional. Por outro lado, Azevedo e Arrais (2006, p. 270) salientam que muitas pessoas acreditam que “[...] a maternidade é inata à mulher [...]” ou que “[...] a maternidade é parte inerente ao ciclo evolutivo vital feminino [...]”, o que não significa que é suficiente para a realização feminina. Nesse sentido, Hortência recorda: *tive filho, me dediquei à minha família, mas faltava algo*, evidenciando que para ela apenas a identidade pessoal de mãe e dona de casa não era satisfatória, faltava-lhe a formação pessoal, a escolha de uma profissão e conseqüentemente a construção de sua identidade profissional.

Torna-se evidente que as relações de gênero interferem diretamente na trajetória pessoal e profissional dos professores, conforme argumenta Vianna (2002, p. 88), no sentido de que, embora o estudo sobre o “[...] magistério com base na ótica das relações de gênero seja recente e escasso, ele apresenta reflexões interessantes sobre diversos aspectos: trabalho e identidade docente, formação, currículo, construção do magistério, organização docente, entre outros temas.”

Devemos salientar que, conforme Scott (1998), gênero é entendido como uma organização social, baseada nas diferenças biológicas sexuais, o qual deve ser compreendido a partir dos diferentes contextos históricos e culturais. Ou seja, ser uma mulher professora do século XXI, é muito diferente de ser uma mulher do século XIX, por exemplo. E ter somente mulheres trabalhando na docência de Educação Infantil também é diferente, implicando diretamente na construção da identidade dos profissionais da educação. “As diferenças entre os sexos indicam diferentes significados masculinos e femininos das identidades docentes e das relações escolares, assim como apontam para os desafios impostos pela articulação entre o sexo e o gênero da docência” (VIANNA, 2002, p. 81).

Além das professoras Marta e Hortência, outras três mulheres participantes da pesquisa comentam em seus memoriais sobre o seu processo de formação docente. A professora Paula, de 32 anos de idade, descreve que inicialmente tinha somente o magistério e em 2004 terminou o *curso Normal superior na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)*. Ela não explica o motivo da escolha da profissão, assim com a professora Daiane, de 37 anos de idade, que diz apenas: *sou pedagoga, formada pela Faculdade de Naviraí (FINAV), fiz o magistério*. Já a professora Ana Mozer, de 28 anos de idade, descreve que estudou *na faculdade na FINAV – Normal Superior da Educação Infantil, em 2007*, e assim relata sobre a opção pela profissão docente: *o início da minha carreira profissional foi como zeladora; a pedido da diretora sempre que podia auxiliava as professoras, foi quando surgiu a vocação e o gosto pela Educação Infantil*.

É possível perceber, mediante o relato da professora Ana Mozer, que o convívio social anterior foi determinante para a escolha da profissão docente. Nesse caso, tanto a experiência anterior na condição de aluna quanto o trabalho como zeladora realizado no espaço escolar, resultaram em conhecimentos importantes que contribuíram com o seu processo de formação profissional e identificação progressiva com a docência. Nesse sentido, Gonçalves (2002, p. 23) destaca que:

[...] a própria escolha da profissão, o seu processo de formação, a elaboração da identidade profissional, a atuação em uma instituição de ensino etc., são atitudes determinadas pelo convívio social, durante o desenvolvimento da sua história pessoal do educador.

Também Bragança (2011) enfatiza que a identidade apropriada e identifica a formação, além de se colocar como um processo global, constituído ao longo da trajetória de vida, envolvendo uma complexidade de dimensões. As aprendizagens experienciais situam-se na particularidade dessas dimensões e são, pois, as transformações que dão capacidade à vida e que, articuladas, produzem formação.

No caso das professoras Marta e Hortência, evidencia-se que suas identidades foram constituídas ao longo das lembranças, quando o trabalho de suas professoras do ensino básico chamou-lhes a atenção, exercendo influência no processo de escolha da profissão, cujos fatos marcaram suas histórias de vida. Cabe salientar que, segundo Souza (2006, p. 153):

A utilização do termo História de vida corresponde a uma denominação genérica em formação e em investigação, visto que se revela como pertinente para a autocompreensão do que somos, das aprendizagens que construímos ao longo da vida, das nossas experiências e de um processo de conhecimento de si e dos significados que atribuímos aos diferentes fenômenos que mobilizam e tecem a nossa vida individual/coletiva.

Assim, compreende-se que, ao longo da formação profissional docente, é constituída a identidade profissional de cada um(a). Ao abordar sobre a escolha pelo curso de Pedagogia, e mais especificamente sobre a opção em trabalhar como docente de Educação Infantil, as participantes da pesquisa tiveram justificativas diferenciadas, predominando a ideia de que gostam de trabalhar com as crianças da primeira etapa da educação básica.

Eu escolhi Pedagogia por entender que me identificava mais com o perfil daqueles profissionais [...] trabalhar na educação infantil é um aprendizado diário, pois elas, as crianças, têm pureza, não guardam rancor, não se limitam como os adultos e quando se interessam por algo, aprendem, não importando quão difícil seja. Para elas, não existe nada que não possa ser realizado e essa energia brota com simples passeios, uma história, uma provocação e elas nos respondem com toda sua inocência sem a necessidade de grandes acontecimentos, simplesmente, o ato de ensinar e aprender acontece. Essa é a mola que impulsiona minha vontade de continuar assim. Venho fazendo ao longo desses quase 20 anos de carreira. (MARTA).

Observa-se que, para a Professora Marta, trabalhar com as crianças é considerado gratificante porque elas correspondem às suas perspectivas de educadora. No que diz respeito à aprendizagem, a docente ressalta que acontece de forma natural, porque as crianças têm facilidade em aprender, sinalizando que é mais fácil lidar com turmas de Educação Infantil.

A professora Hortência, que teve oportunidade de frequentar a Educação Infantil, na condição de aluna, mais uma vez relata que teve uma professora como referência nessa etapa da educação básica, a qual exerceu influência na sua opção em fazer um curso de formação docente. E durante o período de formação percebeu que se identificava como professora de Educação Infantil.

Tive uma professora que marcou muito a minha Educação Infantil, ela foi a minha inspiração para fazer o curso. Minha formação é Normal Médio e Pedagogia, sim cursei sempre quis fazer estes curso, influenciei primeiro com a minha professora na infância e confirmei quando fiz o curso Normal Médio foi uma experiência e tanto. (HORTÊNCIA).

Ao refletir sobre as influências anteriores vivenciadas na condição de alunos, Lara, Mosquera e Ramos (1998) enfatizam que os professores da infância e adolescência podem ter inspirado a escolha do futuro profissional da educação. Assim, compreende-se que um professor não surge de uma hora para outra, visto que se trata de um processo lento, que envolve escolhas, opções e crenças nas possibilidades individuais.

A professora Hortência também esclarece em seu memorial como interpreta a sua atividade profissional: *Um trabalho muito gratificante ver aqueles sorrisos verdadeiros todos os dias; não me vejo em outra área ou nível escolar que não seja a Educação Infantil.* Para Resende et al. (2014, p. 2), “Ao longo da vida, o professor constrói-se e identifica-se com a sua profissão. Este processo começa a desenvolver-se antes da formação inicial, prossegue na formação inicial e percorre toda a carreira docente.” Foi exatamente assim que ocorreu com a professora Hortência: teve influências positivas quando era aluna de Educação Infantil, percebeu durante o período de formação inicial que era nessa área que pretendia atuar e no decorrer da carreira profissional construiu sua identidade como educadora de Educação Infantil. E o mais importante é que, em todo esse percurso, embora tivesse recebido influência da professora de infância, a educadora Hortência participou ativamente da sua própria formação e construção de conhecimentos necessários para o exercício da docência. Conforme destaca Tardif (2012, p. 230):

Um professor profissional não é somente alguém de conhecimentos produzidos por outro, não é somente um agente determinado por mecanismos sociais: é um ator no sentido forte do termo, isto, um sujeito que assume sua prática a partir dos significados que ele mesmo lhe dá, de conhecimentos e um saber-fazer provenientes das suas próprias atividades e a partir dos quais ele a estrutura e a orienta.

Dessa mesma forma, as professoras Paula e Daiane comentam que a opção pela profissão docente está relacionada com influências do passado, ao passo que a preferência por atuar na Educação Infantil deve-se à experiência como professoras nessa primeira etapa da educação escolar.

Trabalhar na educação com Educação Infantil realmente me encanta, identifico com essa área da educação básica, pois estou trabalhando com crianças que apresentam desenvolvimento diariamente. Percebo que também aprendo muito com as crianças. A educação é uma etapa da educação que não penso em deixar, me realizo profissionalmente. (PAULA).

A realização profissional é importante por manter o professor motivado durante o desenvolvimento do seu trabalho. No caso da professora Paula, ela considera que se sente realizada ao acompanhar a evolução das crianças e também aprende com os pequenos, evidenciando que o processo de formação acontece também por meio da prática pedagógica, bem como pela reflexão dessa prática. Nesse sentido, Novóia (1995) sugere que a formação não se constitui por acumulação de cursos, ou técnicas, mas por meio de um trabalho que seja reflexivo e crítico sobre as práticas e (re)construção da identidade pessoal.

A formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de auto-formação participada. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projectos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional. (NOVÓIA, 1995, p. 13).

A professora Ana Moser também afirma se identificar com a docência na Educação Infantil e destaca que a possibilidade de se desenvolver como profissional

é um fator relevante, assim como a identificação com as crianças dessa etapa da educação básica.

Desde o início me identifiquei com a minha trajetória como uma profissional, porque sempre foi esse meu objetivo, porque já estava planejado e também foi o amor que em levou a me identificar com as crianças. E também para que os outros me vissem como uma pessoa capaz de desenvolver, sempre procurando dar o melhor de mim, com muita responsabilidade, como uma heroína para trabalhar na Educação Infantil. (ANA MOSER).

Em suas memórias, Ana Moser também deixa transparecer que, mesmo possuindo a formação, tinha receio de atuar como professora por ser concursada como zeladora da mesma instituição. Ela revela que há muito tempo havia planejado que queria ser professora, justamente por estar em contato diário com as crianças e se identificar com esse tipo de trabalho. Outro fato interessante destacado pela professora refere-se à comparação da profissional docente com uma heroína, remetendo a uma imagem de que toda professora é uma *supermulher*, com poderes para encarar desafios para exercer a profissão. Nesse sentido, Gatti, Barreto e André (2011, p. 25) destacam:

Cada vez mais, os professores trabalham em uma situação em que deva a distância entre a idealização da profissão e a realidade de trabalho tende a aumentar, em razão da complexidade e da multiplicidade de tarefas que são chamados a cumprir nas escolas. A nova situação solicita, cada vez mais, que esse (a) profissional esteja preparado (a) para exercer uma prática contextualizada, atenta às especificidades do momento, à cultura local, ao alunado diverso em sua trajetória de vida e expectativas escolares.

Desse modo, a idealização de cada um está ligada a sua escolha. No caso da professora Ana Moser havia a perspectiva de mudança há muito tempo. Segundo o Gatti, Barreto e André (2011), o professor deve estar preparado para as eventuais necessidades e demandas que a educação vem modificando para atender as especificidades de cada instituição; portanto, os profissionais devem ser comprometidos com as suas ações para promover o processo educativo.

Sob a perspectiva de que a Pedagogia é um campo amplo de conhecimento e que pode transformar a educação como um todo, fez-se necessário compreender as narrativas escritas pelas professoras para ter uma compreensão sobre como

é a própria Pedagogia. De igual forma, compreender como está constituída a identidade de cada indivíduo, que está ligada à sua formação, conforme fica evidenciado na narrativa de uma das professoras.

O que é evidente é que o curso de Pedagogia se responsabiliza pela formação de um profissional que seja capaz de refletir e agir da melhor forma para a realização de um processo educativo de qualidade. É que o desafio está posto para as faculdades de educação que possuem o importante papel de formação superior de docentes para a Educação Infantil e para as series iniciais do Ensino Fundamental, capazes de atuar para além da sala de aula, mas também em todo o âmbito escolar. (MARTA).

Seguindo o relato da Professora Marta, compreende-se que a formação do (a) professor (a) é necessária, pois dele (a) depende a educação de uma criança, desde o início, ou seja, na Educação Infantil até o nível superior, independente da sua área de atuação. De acordo com Saviani (2009, p. 150), “A formação profissional dos professores implica, pois, objetivos e competências específicas, requerendo em consequência estrutura organizacional adequada e diretamente voltada ao cumprimento dessa função.”

Em consonância com os acontecimentos sobre a sua formação, a professora Marta responde que o objetivo da sua formação era lecionar, como fica constatado em sua fala: *quando me formei o objetivo era sim lecionar, colocar em prática o que aprendi*, compreendendo que tudo que aprendeu no período do curso era para ser colocado em prática. Para Nóvoa (1995), a formação é um processo pessoal que as pessoas precisam investir com vistas à construção de conhecimentos na perspectiva de constituir sua identidade pessoal e profissional.

Sendo assim, a partir do relato da professora Hortência, quando ressalta que *sim, cursei e sempre quis fazer este curso, relacionado ao curso de Pedagogia*, nota-se a sua vontade de colocar em prática todos os conhecimentos adquiridos no decorrer do curso e o prazer de ter conseguido realizar o desejo.

Nessa perspectiva, a professora Paula tem a mesma defesa de que o curso *me favoreceu amplamente no sentido de aprendizagem e formação profissional*.

Em suas escritas a professora Daiane relata que *estou muito feliz pela escolha que fiz*. Dessa forma, entende-se que nas palavras das professoras antes citadas, referente à escolha da Pedagogia como formação profissional, estão satisfeitas com as suas escolhas e, nesse contexto, nota-se que era um sonho que precisava ser alcançando. Desse modo, Souza (2006, p. 57) afirma que “[...] a formação enquanto processo objetiva ampliar as capacidades de automatização, de iniciativa e de criatividade.”

Já a professora Ana Moser ressalta em sua narrativa que há muito tempo já estava no seu planejamento ser professora. Logo, sua identidade começou a ser constituída no momento que começou a trabalhar como zeladora no âmbito escolar, o que favoreceu na tomada da sua decisão para ser professora.

Uma identidade profissional se constrói, pois, a partir da significação social da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições. Mas também da reafirmação de práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas. Práticas que resistem a inovações porque prenes de saberes válidos às necessidades da realidade. (PIMENTA, 2012, p. 20).

Desse modo, ao serem motivadas a escrever sobre suas histórias, elas foram instigadas a (de)marcar e a (re)visitar as suas próprias identidades profissionais, haja vista que suas escritas começaram a trazer à tona reflexões sobre como são os momentos que estão dentro da sala de aula, como são deflagradas suas práticas de trabalho e como significam a experiência docente ao longo do tempo. Nos relatos pode se observar resgates de acontecimentos que fizeram parte de um passado não tão distante das suas realidades e que muitas vezes podem ser vivenciadas ao longo do tempo, escrevendo sobre si e a sua formação, como narradores da sua própria história.

5 Considerações finais

A intenção da temática do trabalho foi discutir sobre questões relacionadas à identidade do professor (a) e da profissão, que por meio dos relatos autobiográficos escreveram sobre sua trajetória profissional e social. Os relatos foram analisados mediante teóricos que integram o método autobiográfico sobre histórias de vida no contexto da identidade profissional.

Nesse sentido, a proposta da pesquisa foi investigar sobre a identidade e a formação dos professores que atuam na Educação Infantil, como esses profissionais vivenciam/constroem a identidade profissional e concebem o curso de Pedagogia. Assim, foi notado que todos os docentes têm formação superior, observando-se um avanço na Educação, com mais oferta de cursos de formação docente e universidades mais acessíveis. Desse modo, as escolas precisam preparar-se para atender a demanda do público-alvo.

Foi constatado que todas as profissionais desconhecem como é sua identidade, pois, ao coletar os dados para a análise, observou-se que muitas têm dificuldade de responder sobre si mesmo. Entretanto, a identidade se constrói desde o momento

que o indivíduo procura um meio de adquirir formação, independente da área de sua escolha.

Portanto, a necessidade de muitos em reconhecer a sua própria identidade é um campo muito amplo a se pesquisar. Os relatos de vida das professoras e os estudos realizados contribuíram para entender como se constrói todo o processo da identidade profissional, considerando que essa construção está relacionada à sua vida e formação.

Em relação às ideias propostas sobre a identidade do indivíduo, pode-se dizer que ele é autor e ator dessa reconstrução que faz parte da sua vivência, no seu cotidiano, no qual todas as pessoas fazem parte. O indivíduo não pode parar, devendo estar constantemente interessado em adquirir mais conhecimentos para enriquecer a sua formação e renovar essa identidade para ir em busca de novas aprendizagens. A cada momento da existência, seja no campo educacional ou pessoal, os indivíduos vão reconstruindo suas identidades de acordo com as vivências, embora muitas pessoas (os) desconheçam o valor que tem essa construção.

Nesse sentido, as professoras em questão observam que existe uma potencialidade de transformação. Ao definirem como foi o seu processo de formação, construíram sua identidade profissional ao longo das suas vidas, mas em situações diferentes. Todas atingiram o seu processo de formação inicial, mas suas identidades estão sendo constituídas, pois a cada ciclo da vida e profissão surge uma nova identidade. Acreditamos que as memórias que foram escritas sobre si e sobre a prática docente propõem uma nova perspectiva, uma nova visão para as professoras, como narradoras e leitoras das suas próprias escritas. Assim, este trabalho foi apenas um ponto de partida, pois é um campo muito amplo a ser pesquisado, que lança perspectivas futuras de se aprofundar os estudos no campo da autobiografia.

Referências

AZEVEDO, K. R.; ARRAIS, A. R. O mito da mãe exclusiva e seu impacto na depressão pós-parto. **Psicol. Reflex. Crit.**, Porto Alegre, v. 19, n. 2, p. 269-276, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722006000200013&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 30 jul. 2017.

BRAGANÇA, I. F. de S. Sobre o conceito de formação na abordagem (auto) biográfica. **Educação**, Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 157-164, maio/ago. 2011.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. S.; ANDRÉ, M. D. A. **Políticas dos docentes no Brasil: um estado da arte**. Brasília, DF: UNESCO, 2011.

GONÇALVES, J. P. **Saberes docentes em construção**: a relação entre os saberes culturais, científicos e da experiência. 2002, 118 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social)- Faculdade de Psicologia, PUCRS, Porto Alegre, 2002.

GONÇALVES, J. P.; ANTUNES, J. B. Memórias de professores homens que trabalharam como docentes de educação infantil e suas representações sociais. **Interfaces da Educação**. Paranaíba, v. 6, n. 16, p. 134-153, 2015. Disponível em: <<https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/440>>. Acesso em: 30 jul. 2017.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 10. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto, 2000. p. 31-61.

HYPÓLITO, A. L. M. **Trabalho docente, classe social e relações de gênero**. Campinas: Papirus, 1997. (Coleção Magistério, Formação e Trabalho Pedagógico).

JOSSO, M. C. A transformação de si a partir da narração de histórias de vida. **Educação**. Porto Alegre, ano 30, n. 3 (63), p. 413-438, set./dez. 2007.

LARA, A. T.; MOSQUERA, J. J. M.; RAMOS, M. G. A formação dos professores: da gênese à incompletude. **Educação**, Porto Alegre, n. 34, p. 23-32, abr. 1998.

LOPES. L. da S.; LIMA M. da G. S. B. **Método autobiográfico, histórias de vida e reflexividade na formação de professores**: narrativas de professores aposentados. 2009 Disponível em: <http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/eventos/evento2009/GT.2/15_Lourival%20da%20Silva%20Lopes%20e%20Maria%20da%20Gl%C3%B3ria%20Soares%20Barbosa%20Lim.pdf>. Acesso em: 22 jul. 2017.

NÓVOA, A. (Coord.). **Os professores e a sua formação**. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995. Disponível em: <<http://repositorio.ul.pt/handle/10451/4758>>. Acesso em: 26 jul. 2017.

PIMENTA, S. G. (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PINSKY, C. B. **Nova História das Mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2012.

RESENDE, R. et al. Identidade profissional docente: Influência do conhecimento profissional. In: QUEIRÓS, P.; BATISTA, P.; ROLIM, R. (Org.). **Formação inicial de professores**: reflexão e investigação da prática profissional. Porto, Portugal: Editora FADEUP, 2014. p. 145-164.

SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**. Campinas, v. 14, n. 40 jan./abr. 2009.

SCOTT, J. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 2, n. 20, p. 71-99, jul./dez. 1998.

SOARES, A. M. F.; MENDES SOBRINHO, José Augusto de Carvalho. Autobiografia e formação docente: caminhos e perspectivas para prática reflexiva. ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA UFPI, 6., 2010, Teresina. **Anais...** Teresina: UFPI, 2010. Disponível em: <http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/VI.encontro.2010/GT.1/GT_01_12.pdf>. Acesso em: 22 jul. 2017.

SOUZA, E. C. Diálogos cruzados sobre pesquisa (auto)biográfica: análise compreensiva-interpretativa e política de sentido. **Educação**, Santa Maria, v. 39, n. 1, p. 39-50, jan./abr. 2014. Disponível em: <<http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/.article/.pdf>>. Acesso em: 10 jul. 2014.

SOUZA, E. C. A arte de contar e trocar experiências: reflexões teórico-metodológicas sobre história de vida em formação. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 25, n. 11, p. 22 – 39, jan./abr. 2006. Disponível em: <http://www.dcoms.unisc.br/portal/upload/com_arquivo/a_arte_de_contar_e_trocar_experiencias_reflexoes_teorico_metodologicas_sobre_hist.pdf>. Acesso em: 25 jul. 2017.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

VEIGA, I. P. A. **A aventura de formar professores**. 2. ed. Campinas: Papirus, 2012. (Coleção Magistério Formação e trabalho Pedagógico).

VIANNA, C. P. O sexo da docência. **Cadernos Pagu**, Campinas, n. 18, 2001, p. 81-103, 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cpa/n17-18/n17a03>>. Acesso em: 31 jul. 2017.

Recebimento em: 09/12/2014.

Aceite em: 05/10/2015.