

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

**O PERFIL DE EDUCADORAS-INFANTIS: UM ESTUDO SOBRE OS CICLOS
DE SUA VIDA PROFISSIONAL DOCENTE**

LIA REGINA IEGUER RODRIGUES

CURITIBA

2015

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

**O PERFIL DE EDUCADORAS-INFANTIS: UM ESTUDO SOBRE OS CICLOS
DE SUA VIDA PROFISSIONAL DOCENTE**

LIA REGINA IEGUER RODRIGUES

Trabalho apresentado como requisito parcial à
obtenção do grau de Pedagoga no curso de
graduação em Pedagogia, Setor de Educação
da Universidade Federal do Paraná - UFPR.

Orientadora: Profª Drª Maria Tereza Carneiro
Soares

CURITIBA

2015

À Deus que me conduziu neste caminho

Ao meu esposo Luiz Adriano

Minha mãe Maria Hilda e ao meu pai Airton Miguel

AGRADECIMENTOS

À professora Doutora Maria Tereza Carneiro Soares, a quem admiro pela sabedoria e conhecimento, com paciência e dedicação me orientou neste trabalho de conclusão de curso.

Ao meu esposo Luiz Adriano pelo o incentivo e meu filho Luiz Sady pela paciência e compreensão.

A minha mãe Maria Hilda leguer, por me ajudar com minha filha Lyara e me apoiar sempre que foi necessário.

Ao meu pai Airton Miguel leguer que faleceu em abril deste ano.

Obrigada a todos pelo apoio e compreensão!

Resumo

Este trabalho teve como objetivo conhecer o perfil profissional dos professores de Educação Infantil de um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) de Curitiba, identificando em que fase de profissionalização docente se encontram e quais as percepções que manifestam ao longo de sua profissionalização. Tem como referência teórica, os estudos desenvolvidos por Huberman (1992) sobre ciclos de vida profissional docente, apresentados em capítulo de Nóvoa (1992). As informações foram obtidas por meio de conversas com sete professoras do CMEI, a partir de um roteiro prévio, durante estágio obrigatório realizado para o curso de Pedagogia da UFPR (Universidade Federal do Paraná). As professoras foram caracterizadas profissionalmente e posteriormente classificadas conforme as três fases: fase da exploração ou fase de sobrevivência; fase de estabilização; fase de diversificação, fase em que se aproxima o fim de carreira. Da análise do perfil de cada professora e de suas manifestações sobre as etapas de sua profissionalização, foi possível identificar à luz do referencial dos ciclos de vida profissional de Huberman (1992) as fases profissionais já vivenciadas por elas (entrada na carreira, estabilização) suas percepções sobre a fase em que se encontram (diversificação, questionamento) e suas expectativas para as fases seguintes (serenidade e distanciamento afetivo; conservantismo e lamentações; desinvestimentos).

Palavras-chaves: Professoras de Educação Infantil; Ciclos de Vida Profissional Docente; Centro Municipal de Educação Infantil.

Sumário

1.INTRODUÇÃO.....	07
2.REFERÊNCIAS DA LITERATURA.....	08
2.1 CICLOS DE VIDA PROFISSIONAL.....	11
2.1.1 Fase da exploração.....	13
2.1.2 Fase da estabilizaçã	15
2.2.3 Fase da diversificação	16
2.1.4 Fim de carreira	16
3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	18
4. DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS	20
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	30
REFERÊNCIAS	32

1 INTRODUÇÃO

A necessidade de a unidade escolar promover um trabalho coletivo que favoreça a interação profissional, com troca de conhecimentos e informações, na realização de suas atividades, para que todos juntos possam contribuir para o desenvolvimento da criança no processo de ensino aprendizagem durante a carreira docente na Educação Infantil, é indubitável.

As condições necessárias com previsão de orçamento para a contratação dos profissionais necessários para a Educação Infantil ainda não estão garantidas, nem mesmo um espaço com uma boa estrutura institucional, um ambiente que favoreça o trabalho digno com as crianças e a comunidade, estão implementadas num sistema de ensino considerado de boa qualidade como o do município de Curitiba.

O que dizer, então, da baixa exigência de formação profissional nos concursos, quando uma boa formação, a contínua qualificação do profissional da educação infantil são questões consensuais na literatura sobre esse nível de ensino.

Será que os profissionais da Educação Infantil passam pelas mesmas etapas, as mesmas crises, o mesmo tempo de carreira independente da geração?

Os docentes tornam-se mais ou menos “competentes” com o passar dos anos?

Perguntas que foram inspiradas nos estudos de Huberman (1992) sobre o ciclo de profissionalização docente.

O tema do presente estudo surgiu da curiosidade, de compreender melhor os ciclos de profissionalização docente pelos quais os professores passam durante sua carreira, focando especialmente os professores da Educação Infantil.

Concordo com Huberman (1992) que as questões sobre as fases dos profissionais da educação são apaixonantes, e o que me levou a escolher esse tema para esta pesquisa foi o contato com as diferentes professoras de um CMEI de Curitiba, durante estágio realizado.

Assim, o presente trabalho busca responder as seguintes questões: Em que fase do ciclo de profissionalização docente proposto por Huberman (1992) se encontram os profissionais responsáveis pela docência na Educação Infantil, em um CMEI da região sul de Curitiba? Como esses profissionais se manifestam sobre seus sentimentos em cada uma dessas fases?

Tem como objetivo geral:

Investigar como professores de um CMEI de Curitiba se manifestam em relação a sua fase de profissionalização docente a partir do ciclo de Huberman (1992).

E como objetivos específicos:

Conhecer resultados de pesquisas de Huberman (1992) sobre o ciclo de profissionalização docente.

Identificar nas manifestações das professoras participantes indicadores da fase em que se encontram em sua carreira profissional.

Destacar as percepções das professoras sobre a fase de profissionalização em que se encontram, fases anteriores e as que perspectivam.

Essa pesquisa pretende contribuir para que profissionais da Educação Infantil reflitam sobre sua trajetória profissional e reconheçam as características das fases pelas quais passam ao longo de sua vida profissional: entrada na carreira, estabilização, diversificação, questionamento, serenidade e distanciamento afetivo; conservantismo e lamentações; desinvestimentos.

2 REFERÊNCIAS DE LITERATURA

O referencial teórico epistemológico para esse projeto foi inicialmente orientado pela leitura de autores como: Paulo Freire (1998) e Forquin (1992). Referências conceituais que apontam para a valorização das diferentes formas culturais para o desenvolvimento da autonomia e da emancipação em qualquer nível da vida humana e o papel da cultura escolar nessa trajetória. Forquin (1992, p.44) afirma que “[...]ensinar e aprender supõe esforços, custos,

sacrifícios de toda a natureza”. Ele indaga o que merece ser ensinado e o que é culturalmente fundamental de ser transmitido pela escola.

Posteriormente trabalhos como o de Nóvoa (1992), ao afirmar que a formação tem ignorado tanto o desenvolvimento pessoal do professor, quanto à articulação entre a formação e os projetos das escolas, orientaram nosso olhar para o grande desafio da formação docente para qualquer nível de ensino. Conforme o mesmo autor, para a formação, adquirir como eixo de referência o desenvolvimento profissional, implica em considerar três dimensões estratégicas para a formação: produzir a vida do professor (desenvolvimento pessoal), produzir a profissão docente (desenvolvimento profissional) e produzir a escola (desenvolvimento organizacional). Essas são estratégias eficazes para adquirir como eixo de referência o desenvolvimento dos professores na dupla perspectiva do professor individual e do coletivo docente.

O fato de termos pouco tempo para desenvolver um estudo que se configurasse nessa busca do desenvolvimento profissional do professor, fez com que buscássemos na produção de Nóvoa outras possibilidades. Assim, foi em um de seus livros “ Vidas de professores” que nos deparamos com o texto de Huberman(1992), referência teórica prioritária do presente trabalho.

2.1 CICLOS DE VIDA PROFISSIONAL

A produção de Huberman (1992) sobre ciclo de profissionalização dos professores também é apresentada por outros autores do campo da formação de professores, como Garcia (1999). Texto que também nos esclarece que nos processos de desenvolvimento profissional deve-se dar grande atenção às representações, crenças, preconceitos dos docentes porque vão afetar sua aprendizagem da docência e possibilitar ou dificultar as mudanças.

Concorda-se com esse autor ser necessário fazer vir à tona essas representações e analisá-las criticamente, junto com os professores, para que se conscientizem sobre sua fase profissional e que assim possam encontrar formas de conduzir sua vida na direção desejada.

Seguindo os ciclos da trajetória profissional discutida por Huberman (1992), tais fatores podem ser sintetizados como as preocupações do educador no início da carreira e, no decorrer da mesma, os desencontros entre os ideais e as realidades que vão surgindo, as desmotivações por falta de estruturas, o cuidado com as crianças, o zelo pela segurança dos mesmos, a necessidade de experimentação e diversificação, a motivação elevada, a busca de desafios, até chegar ao final da carreira, geralmente, com o sentimento de conformismo com sua prática e com o descaso das autoridades com os CMEIS.

Na busca de outras referências sobre este tema, ao fazer um levantamento utilizando como palavras-chave, formação de professores e ciclo profissional docente, encontramos o trabalho denominado A constituição profissional de uma pedagoga (LIMA, 2010). Nele é descrito como a autora se reconhece nas seguintes fases dos ciclos vitais dos professores: a entrada na carreira; a estabilização; a experimentação ou diversificação; a procura de uma situação profissional estável; e por último, a preparação da jubilação. (HUBERMAN (1990, citado por GARCIA, 1999).

Lima (2010), na primeira parte do trabalho destaca sua entrada na carreira do magistério narrando episódios que considera marcas constitutivas de sua formação profissional, intrinsecamente relacionada às marcas de sua formação humana. Essa referência traz aportes tanto teóricos como metodológicos para esse trabalho de final de curso.

As investigações sobre o ciclo vital dos professores concluem que existem diferentes etapas na vida pessoal e profissional (HUBERMAN e SCHAPIRA, 1986) que influenciam o professor como pessoa. Contudo, não significa que cada uma das etapas ou fases que a seguir referiremos são de “passagem obrigatória”. Existem aspectos ou situações pessoais, profissionais, contextuais que influenciam os professores. Huberman(1992) afirma que “[...]o desenvolvimento de uma carreira é, pois, um processo, não uma série de acontecimento”.

Huberman (1992) situa que as primeiras investigações sobre o ciclo de vida no sentido da docência propriamente dita são recentes (HUBERMAN e

SCHAPIRA, 1979). E a partir de algumas questões fascinantes de investigação, título do segundo capítulo do livro de Nóvoa (1992), que suscitaram uma curiosidade que levou a uma pesquisa de oito anos por ele relatada no livro, propõe as seguintes questões sobre o ciclo de vida profissional:

“- Será que há “fases” ou “estágios” no ensino? Será que um grande número de professores passam pelas mesmas etapas, as mesmas crises, os mesmos acontecimentos-tipo, o mesmo termo de carreira, independente da “geração” a que pertencem, ou haverá percursos diferentes, de acordo com o momento histórico da carreira?

- Que imagem é que as pessoas têm de si, como professores, em situação de sala de aula, em momentos diferentes da sua carreira? Terão a percepção de que modificaram os seus processos de animação¹, a sua relação com os alunos, a organização das aulas, as suas prioridades, o domínio do que ensinam?

- As pessoas tornam-se mais ou menos “competentes” com os anos? Em caso afirmativo, quais são os domínios de competência pedagógica que entram em jogo?

- As pessoas estão mais ou menos satisfeitas com a sua carreira, em momentos precisos da sua vida de professor? O que é que constitui em última análise, os “melhores anos” da docência? Se fosse preciso fazer uma nova opção profissional, as pessoas continuariam a escolher o ensino?

- Haverá, como pretende um certo folclore, momentos de “tédio”, de “crise”, de “desgaste”, que afetam uma parte importante da população? Em caso afirmativo, o que é que provoca esses momentos? E como é que as pessoas lhes fazem frente?

- Será que as pessoas, como insinua a sociologia institucional, acabam por se aproximar cada vez mais da instituição em que trabalham? As pessoas tornam-se mais prudentes, mais conversadoras, mais “fatalistas”?

¹ Termo utilizado no sentido de animação pedagógica com o significado de gestão da classe.

- Quais são os acontecimentos da vida privada que se repercutem no trabalho escola? E com que efeitos?

- O que é que distingue, ao longo das carreiras, os professores que chegam ao fim, carregados de sofrimento daqueles que o fazem com serenidade? A partir de que momentos seria possível as pessoas aperceberem-se, digamos mesmo “predizer”, do fim de carreira?”. (HUBERMAN, 1992, p. 35-36)

Super (1985, citado por HUBERMAN, 1992, p. 37) alerta, pertinentemente, que há pessoas que “estabilizam” cedo, outras que o fazem mais tarde, outras que não o fazem nunca e outras ainda que estabilizam, para desestabilizar em seguida. O desenvolvimento de uma carreira é, assim, um processo e não uma série de acontecimentos.

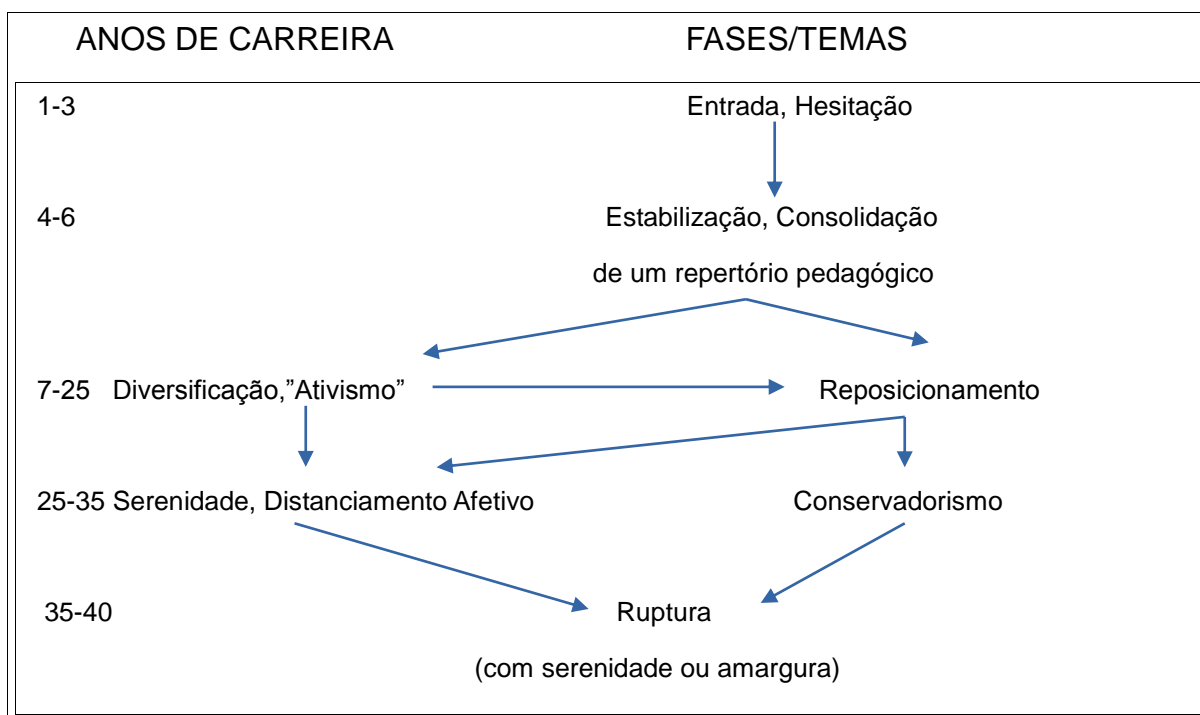
Sikes (1985, citado por GARCIA, 1999) também desenvolveu um estudo para analisar etapas pelas quais passam os professores e seus resultados apontam que:

- a primeira etapa, que seria a dos sete primeiros anos de carreira, é a fase da exploração das possibilidades, e do início de uma estrutura estável da vida;
- a segunda etapa, com mais de cinco anos de carreira, é fase de transição, para uns ocorre a procura de um novo emprego ou novas oportunidades;
- a terceira etapa é a fase de estabilização, encontram-se num período de grande capacidade física, e intelectual, ambição e confiança em si mesmo. É uma fase especialmente difícil para as mulheres devido a tensão provocada pela maternidade e atenção aos filhos.
- a quarta etapa é a fase da maturidade, alguns professores não se adaptam às mudanças e ficam amargurados, críticos e cínicos.

- a quinta etapa é a fase de jubilação, quando os professores ficam mais tranquilos menos exigentes, procuram se comparar menos.

Diante dessas considerações, é possível compreender que o ciclo da vida profissional é bastante complexo, sofrendo interferências de múltiplas variáveis, muito embora, no desempenho da profissão, muitas vezes não são consideradas as mutações e os estágios psicossociais do educador (COSTA, 2004).

O quadro a seguir, apresenta a relação entre os anos de carreira e as fases que os professores passam ao longo de sua carreira.



Fonte: Figura das Etapas, fases e anos da carreira docente elaborada por Huberman (1990) e apresentada em Marcelo Garcia (1999, p. 64)

2.1.1 Fase da exploração / Fase da sobrevivência e descoberta

Huberman (1992) aponta que o professor em início de carreira passa por um ciclo ao ser inserido em um processo de aprendizagem profissional. Para explicar isso, o autor faz uma delimitação e análise das fases da carreira docente. A primeira fase desse ciclo refere-se à entrada na carreira,

que se caracteriza pelo período de sobrevivência e descoberta. Passada a fase de sobrevivência e descoberta, o professor ainda passa pela fase de estabilização, fase de diversificação, fase do pôr-se em questão, fase da serenidade e distanciamento afetivo, fase do conservantismo e lamentações e fase de desinvestimento.

Garcia (1999) afirma que o professor entra na carreira com uma expectativa, euforia, mas nem tudo é como a teoria ensina, vem o choque, o conhecimento e a descoberta, do que cada um é capaz, ao longo das transformações que vão ocorrendo durante cada aprendizagem, obstáculos. Nem todo o indivíduo consegue no primeiro momento, transformar a teoria em prática. Na fase da estabilização de se acostumar com o ambiente o lugar, o docente tem que iniciar com boa vontade de aprender, paciência na descoberta que tudo é uma forma de se adaptar e andar em sintonia com a diversificação.

Cavaco (1999 citado por Nóvoa, 1999) também estudou o desenrolar da vida pessoal e profissional de docentes. A autora apresenta como principais constatações que o início da carreira representa insegurança, instabilidade, caracterizando-se, especialmente, como fase de sobrevivência; que a estrutura da carreira docente não considera as necessidades intrínsecas de desenvolvimento pessoal, fazendo com que a carreira não se ajuste à evolução da estrutura da vida. Ela identificou duas linhas orientadoras, uma caracterizada pela continuidade e aceitação e outra pela inovação e diversidade; e, por fim, que a felicidade na profissão parece vir do fato do professor aceitar aventuras, riscos, desafios, prosseguir para atingir grandes metas, manter certo grau de liberdade, reconhecer o valor dos acertos e erros a partir da análise da própria experiência, escutar/reconhecer os outros, repensar sua vida e reviver cada dia.

Lima (2010) afirma que, segundo Veeman, existem outros problemas vividos pelo professor em início de carreira:

“[...] manutenção da disciplina e estabelecimento de regras de conduta dos alunos; motivação e trato com as características individuais dos alunos, relacionamento com os pais, alunos e comunidade; preocupação com a própria capacidade e competência; docência vista como um trabalho cansativo, física e mental”.(p. 11)

Segundo Garcia(1999), a formação personalista sofre influências evidentes da psicologia da percepção do humanismo, da fenomenologia. O ponto central deste movimento é a pessoa, com todos os seus limites e possibilidades.

Como lembra Vigotski (1988, citado por ROSSI & HUNGER, 2012) as mudanças pelas quais o homem passa ocorrem na medida em que este é inserido na sociedade, uma vez que tais mudanças dependem das relações estabelecidas com outros sujeitos, com o mundo. Portanto, o desenvolvimento do homem (assim como do ser professor) se dá mediante sua inserção no meio social, cultural e histórico e, assim sendo, embora o corpo profissional apresente semelhanças numa determinada fase da carreira docente, o percurso de cada sujeito/docente tem suas singularidades.

2.1.2 Fase da estabilização

Conforme Huberman (1992, p.39-40):

Na literatura “clássica” do ciclo da vida humana, a fase de exploração ou das opções provisórias desemboca naquilo que, ao invés, se designa pelo estágio do 'comprometimento definitivo' ou da 'estabilização' e da 'tomada de responsabilidades'. Para os autores de tendências psicanalíticas (cf. Erikson, 1950; White, 1952), a escolha de uma identidade profissional constitui uma etapa decisiva no desenvolvimento, e um contributo para uma mais forte afirmação do eu; e, daí, a uma dispersão do sentimento de identidade pessoal. Em estudos mais recentes (cf. Levinson et al., 1979) surge como um momento-chave, um momento de 'transição' entre duas etapas distintas da vida.

Huberman (1992, p.40) menciona que os estudos de Fuller (1969) e de Burden (1971) há muito evidenciaram que nesta fase as pessoas preocupam-se menos com seus objetivos pessoais e mais com os objetivos didáticos. Elas se sentem mais à vontade para enfrentar situações complexas ou inesperadas e “[...]o professor logra consolidar e aperfeiçoar o seu repertório de base no seio da turma”. Também, apóia-se nos estudos de Watts (1980) e Field (1980) citado por Huberman(1992 p. 41), para destacar que esta fase é frequente: “[...]a confiança crescente, o sentimento confortável de ter encontrado um estilo próprio de ensino, apostas de médio prazo, uma maior flexibilidade na gestão da turma, reativação dos insucessos.”

Além disso, nessa etapa de transição o docente se sente mais à vontade, “[...] pleno consigo mesmo, focado no seu ideal, na sua escolha profissional; o que lhe gera um sentimento de segurança, descontração, uma felicidade com o que faz, assim, vence as fraquezas, sabendo agir melhor com as peculiaridades do dia-a-dia” (Huberman, 1992 p.41). Esta é a fase em que a autoridade torna-se mais 'natural'; as pessoas situam-se melhor em relação a necessidade de limites, e, assim sendo, fazem respeitar melhor esses limites, demonstram maior segurança e espontaneidade. “A fase de estabilização acompanha a par e passo a consolidação pedagógica, é a percepção em termos positivos, se não mesmo em termos de pleno agrado, por aqueles que a vivem “(cf. MOSKOWITZ & HAYMAN, 1974, p.41)

Podemos afirmar que a fase a seguir tem se caracteriza de forma muito semelhante à fase de estabilização, mas, tem peculiaridades.

2.1.3 Fase da diversificação

O docente nessa fase da carreira se sente mais motivado, mais dinâmico, como também, mais empenhado em enfrentar as divergências que ocorrem dentro da instituição e busca garantir seus direitos no local de trabalho. Motivação que pode ser entendida também pela ambição pessoal (a procura de mais autoridade, responsabilidade, prestígio), através do acesso aos pontos administrativos (PRICK, 1986).

Durante esta fase, o professor busca novos estímulos, novas ideias, novos compromissos. Sente a necessidade de se comprometer com projetos de algum significado e envergadura; procura mobilizar esse sentimento, acabado de adquirir, de eficácia e competência” (Cooper, 1982, p.81, citado por Huberman, 1992, p.42).

Conforme Watts (1980, citado por Huberman, 1992), dentre as fases da atividade docente, destaca-se o comprometimento com as atividades coletivas como uma forma de manter o entusiasmo pela profissão.

2.1.4 Fim de carreira

Nesta fase o profissional se põe em questão. De uma ligeira sensação de rotina pode chegar a questionar todo seu percurso profissional, caso não passe por atividade inovadora significativa. Estudos de Prick (1986, citado por Huberman, 1992, p.43) apontam que há diferenças entre homens e mulheres em relação a faixa etária:

“[...]por exemplo, para as mulheres o momento de questionamento chega mais tarde, dura menos tempo e aparece menos ligado ao sucesso pessoal na carreira docente do que aos aspectos desagradáveis das tarefas ou das condições de trabalho.”

Esta fase é também reconhecida como de serenidade e distanciamento afetivo, sendo vista mais como um estado de alma, do que como uma fase distinta durante a progressão na carreira. “As pessoas nada mais têm a provar, aos outros ou a si próprias” (Huberman, 1992, p.44). O distanciamento afetivo face aos alunos é outra característica dessa fase e é assim descrito por um dos respondentes de um estudo de Peterson (1964, citado em Huberman, 1992, p. 44);

No início da carreira, as relações que tinha com os alunos eram as de um irmão mais velho. Depois, passei a ter, mais facilmente, relações paternalistas... (Os alunos)viam em mim mais o homem e menos o docente. Agora mantenho mais as distâncias. Passei a ter uma compreensão mais lata das coisas, ao mesmo tempo em que me tornei mais rigoroso face à sua conduta e ao seu trabalho.

Esta fase também é caracterizada pelo conservantismo e lamentações, os alunos são sempre vistos como indisciplinados. No entanto, a relação entre a idade e o conservantismo não é direta, dependendo muito do meio social, cultural e político. Vários autores (entre eles, HULTSCHA e PIEMONS, 1972, citados por HUBERMAN 1992, p. 46) advertem que “[...]não se pode integrar essas pessoas num mesmo grupo sem primeiro estudar os seus antecedentes, isto é, a sua história pessoal, bem como a história do meio em que se movem.”

Outra característica dessa fase é o desinvestimento ao final da carreira. Assim explicado por Huberman (1992, p.46):

“A literatura clássica no domínio do ciclo da vida humana evoca um fenômeno de recuo e de interiorização no final da carreira profissional. A postura geral é até certo ponto, positiva; as pessoas libertam-se, progressivamente, sem o lamentar, do investimento no trabalho, para consagrar mais tempo a si próprias, aos interesses exteriores á escola e a uma vida social de maior reflexão, digamos mesmo de maior carga filosófica.”

Período em que a serenidade desencadeia um processo de desinvestimento nos planos pessoal e institucional. No entanto, segundo o mesmo autor, a existência de uma fase distinta de desinvestimento não está claramente demonstrada nas investigações. CHAKUR (2005, p.399) enfatiza que “[...]não se pode contestar o fato de que as pressões e constrangimentos das condições de trabalho e dos contextos institucional, cultural e histórico deixam marcas nas trajetórias individuais ou no percurso do coletivo de docentes”.

Estudos de Huberman (1989b,c, citado por Marcelo Garcia, 1999, p.66) mostram que três padrões de reação dos profissionais são encontrados na preparação de sua jubilação: os “positivos”, com um interesse em se especializar ainda mais, uma preocupação com a aprendizagem do aluno, e em trabalhar com os colegas com quem se entende melhor; os “defensivos” que face as experiência passadas se mostram mais do que nunca pouco otimistas e generosos; e, os “desencantados”, que em relação às experiências passadas, estão cansados e podem ser causa de frustração para os professores mais jovens.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS:

O campo empírico para a coleta das informações necessárias à pesquisa realizada foi um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI), situado em um bairro da região sul de Curitiba. Essa escolha deve-se ao fato dessa unidade escolar ter sido o local do estágio na disciplina de docência em Educação infantil previsto no currículo do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Paraná (UFPR) realizado em 2015.

A capacidade de observação e análise foi fundamentada conceitualmente por uma teoria, a de Huberman(1992), utilizada no desenvolvimento de todo o trabalho. O que possibilitou a compreensão dos sentimentos e ações expressadas pelas professoras e o reconhecimento de uma maturidade pessoal e profissional desenvolvida ao longo dos anos.

Para traçar o perfil das professoras da Educação Infantil, foram entrevistadas sete (7) profissionais dentre as 15 que trabalham na unidade escolar investigada. Nas falas dessas professoras, buscou-se indicadores que favorecessem o reconhecimento de como esses professores se manifestavam sobre sua trajetória profissional, tendo em vista a identificação de características das fases do ciclo de profissionalização proposto por Huberman (1992).

As conversas com as professoras sobre sua carreira foram realizadas cotidianamente no horário do intervalo para o lanche, por ser o único tempo que dispunham. O roteiro prévio preparado para conduzir as conversas continha as seguintes perguntas:

- 1- Você fez Magistério? Em que ano concluiu?
- 2- Você fez faculdade de Pedagogia? Onde e em que ano?
- 3- Como foi seu início de docência?
- 4- Quantos anos você tinha quando iniciou na Educação Infantil? Você gosta da sua carreira?
- 5- Quais suas expectativas?
- 6- Com que olhar, iniciou o seu trabalho no CMEI?
- 7- Quanto tempo trabalha no CMEI?
- 8- No decorrer de sua carreira como você poderia definir seu início?
- 9- Defina sua carreira nesse momento?
- 10- Comente quais foram suas mudanças no seu cotidiano?
- 11- Você teve algum problema de saúde grave no decorrer da sua profissão docente?

12- Como é o convívio com os colegas de trabalho e funcionários do CMEI?

13- Você já teve vontade de mudar de carreira?

14- Você chegou a se arrepender de ser educadora na educação infantil?

No capítulo seguinte, a partir de informações sobre o cotidiano das professoras na escola, são descritas e analisadas as informações obtidas nas conversas realizadas a partir do roteiro.

4. DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Esse estudo do percurso de sete (7) docentes da Educação Infantil em um CMEI de Curitiba compreende não somente as fases de profissionalização descritas na literatura. Assim, iniciamos apresentando algumas informações sobre o contexto em que o estudo se desenvolve, obtidas no período em que lá estivemos.

É fato que muitas professoras faltam ao trabalho sem avisar, causando um transtorno às outras colegas. Em um dos dias, observei que somente uma professora do Pré chegou no horário e passou a recepcionar as crianças do pré e do maternal III, com o café da manhã. Numa pequena sala, ela recepcionou mais de quarenta e cinco (45) crianças, tendo que pedir aos pais das crianças do maternal III que deixassem a mochila das crianças nas respectivas salas. E enquanto a professora distribuía o café, crianças choravam, brigando. Ela manteve a calma, talvez porque já tenha vinte um (21) anos de carreira.

Às nove horas da manhã chegaram: uma das professoras do maternal III e a outra professora do pré. Ao conversar com a professora do maternal III sobre a dificuldade em cumprir os horários, ela assim explicou o motivo da ausência das professoras: “Faltam por que se sentem cansadas, esgotadas, sem estímulos.” E afirmou que “mesmo ficando sozinha com uma turma com trinta crianças entre três anos a quatro anos de idade, pela falta das outras duas educadoras que trabalham com ela”, ela “entendia as colegas”.

Pude observar ainda que na ausência das professoras as crianças pareciam sentir a atribulação da instituição, sendo difícil controlar as turmas. Corriam, se empurravam, desobedeciam. Sendo admirável que a educadora, mesmo naquela agitação, mantivesse sempre a calma, e indagasse: “O que eu posso fazer sozinha?”

A seguir é apresentado o perfil profissional de cada uma das sete (7) professoras participantes com seu respectivo código de identificação.

- Professora de Educação Infantil (P1): tem 56 anos, não fez magistério, iniciou na Rede com concurso, com a exigência de apenas nível Fundamental, concluiu o Ensino Médio em 2004 e a Faculdade de Pedagogia na Faculdade Santa Cruz em 2008. Iniciou na Educação Infantil com 33 anos de idade, há oito anos está neste CMEI. Trabalhou na Fundação da Ação Social (FAS), Secretaria da Criança e retornou ao CMEI como professora, por vontade própria.

- Professora de Educação Infantil (P2): tem 54 anos, iniciou na Rede com concurso, com a exigência de apenas nível Fundamental, fez Magistério, concluiu em 2001, fez faculdade na Uninter. Iniciou sua docência em estágios que fazia no Instituto Evaldo Lodi. Aos 28 anos iniciou na Educação Infantil, procurando sempre estar atenta às necessidades das crianças, com um olhar de colaboração, pró-atividade, e sempre estudando para melhor exercer a profissão.

- Professora de Educação Infantil (P3): tem 39 anos, iniciou na Rede através de concurso há cinco anos, fez Magistério, concluiu em 1996, fez faculdade à distância na UCB (Universidade Castilho Branco) em 2011. Ela achou o começo de carreira difícil, pois só tinha trabalhado no comércio. Iniciou na Educação Infantil aos 36 anos, em um CMEI longe de sua residência.

- Professora de Educação Infantil (P4): tem 46 anos, trabalha neste CMEI a vinte um (21) anos, iniciou na Rede com concurso, com a exigência de apenas nível Fundamental. Quando entrou no CMEI, era para cuidar das crianças, como auxiliar de recreação, berçário, auxiliar de creche, pajem, não

exigiam Magistério ou outro curso, bastava ter o Ensino Fundamental, para realização do concurso. Na medida em que a Educação foi mudando, fez magistério e “agora estão exigindo que ela faça um superior”. Iniciou em 1994, com vinte e seis (26) anos, entrou na Rede com o ensino Médio completo, foi adquirindo experiência o durante os anos de trabalho.

- Professora de Educação Infantil (P5): tem 45 anos, não fez Magistério, fez Ensino Médio Normal, faculdade Letras/Português/ Inglês em 2001 e faculdade de Pedagogia em 2009. Iniciou sua docência com tranquilidade, se adaptando às regras que o núcleo e a direção exigem. Iniciou há cinco anos o trabalho na Educação Infantil, através do concurso público.

- Professora de Educação Infantil (P6): tem 51 anos, entrou no CMEI faz vinte anos, como auxiliar de recreação, berçário, auxiliar de creche, pajem, não exigiam magistério ou outro curso, bastava ter o Ensino Fundamental, para realização do concurso, como era mais para cuidar das crianças, não exigiam que tivesse magistério. Depois vez o Ensino Médio Normal, e agora a Rede está exigindo desses profissionais o Ensino Superior.

- Professora de Educação Infantil (P7): tem 48 anos, concluiu Magistério em 1987, iniciou na Rede por meio de concurso há quatro anos, fez faculdade de Pedagogia na Facinter em 2010. Iniciou sua docência no Ensino Fundamental, mais trabalha com a Educação Infantil desde os dezoito anos, na rede privada.

A seguir apresentamos as manifestações das professoras entrevistadas sobre como percebem a fase que estão vivenciando em sua carreira, localizando-as em cada uma das fases do ciclo de profissionalização docente proposto por Huberman(1992).

4.1.1 A entrada na carreira/ Fase da exploração / Fase de sobrevivência e descoberta

Segundo o autor estudado, Huberman (1992), nesta fase o aspecto “sobrevivência” é tratado como um “choque do real”, a confrontação inicial com a complexidade da situação profissional, preocupação consigo mesmo, a

distância entre os ideais e as realidades quotidianas da sala de aula, a fragmentação do trabalho, a dificuldade de fazer face à transmissão dos conhecimentos, há oscilação entre relações demasiado íntimas e distantes, dificuldades com alunos e com material didático inadequado.

Quatro das sete professoras de Educação Infantil entrevistadas começaram a carreira profissional após os trinta anos de idade, e três iniciaram entre dezoito a vinte três anos, porque antigamente não precisava ser formada no Magistério para cuidar de crianças em CMEI.

Muitas dessas profissionais voltam a estudar na expectativa de uma vida melhor, a procura de se encontrarem profissionalmente. Como exemplo, pode ser citada a P1 que concluiu o Ensino Médio com 45 anos e com 49 se formou na faculdade, e como muitas iniciou em CMEI como serviços gerais, e retornou ao estudo por uma qualificação melhor, mas, também, pelo amor que sente pelas crianças. Muitas vezes, profissionais como ela, fazem concurso interno para a vaga de auxiliar de professora, e assim começa o despertar do conhecimento e a procura de qualificação.

Segundo P1 o início não foi fácil, até apreender o sistema do CMEI, as regras do Núcleo, conhecer as crianças e criar o vínculo, é um mundo novo. “Fui ganhando experiência aos poucos”. Ela explica que “tudo que aprendeu foi na prática com o dia a dia com as crianças” Ela adora o que faz e sente-se muito feliz.

A mesma professora comenta que: “A gente trabalha com todo o tipo de pessoa, mas precisamos aprender a ouvir e ficar quieta e sempre olhar para frente.” E afirma que apesar de toda a dificuldade inicial se apaixonou pela profissão de educadora e nunca se imaginou em outra carreira.

O início, segundo P2, é sempre de muita expectativa, muitas atividades, muita vontade acertar. No momento para ela é muito importante continuar a estudar, fazer uma pós em Gestão. Para essa docente o começo de carreira foi difícil, pois só tinha trabalhado no Comércio. Além disso, passou no concurso para professora de Educação Infantil aos 36 anos e o CMEI onde

iniciou era longe de sua residência. No entanto, a equipe de trabalho era excelente, a diretora compreensível e justa e o CMEI era novo.

Suas expectativas de colocar em prática tudo que tinha estudado e aprendido não se realizaram satisfatoriamente; tudo era novo e foram surgindo as dificuldades, mas, ela procurou vencer e obter um maior conhecimento. Afirma que seu olhar inicial era de uma observadora, buscando aprender com as colegas que estavam a mais tempo nessa área de trabalho.

Da mesma forma as expectativas de P3 eram a de colocar em prática todas as teorias que tinha estudado e aprendido; era tudo novo e assim foram surgindo às dificuldades, que procurou vencê-las aprendendo com as colegas num olhar observador que estavam mais tempo nessa área de trabalho. Trabalha nesse CMEI Uberlândia há quatro anos. Sempre atenda as regras do Núcleo.

P4 afirma que foi adquirindo experiência durante os anos de trabalho. Sempre gostou de trabalhar com crianças, desde a infância (na brincadeira de escolinha com as coleguinhas e as bonecas) o sonho era ser professora. Sua maior expectativa é aprender cada vez mais e ensinar bem. Iniciou seu trabalho sempre cuidando para respeitar e saber agir com as crianças e colegas de trabalho, procurando contribuir com seu desenvolvimento e o de seus colegas de trabalho.

As expectativas de P5 eram: poder ensinar de forma lúdica e sempre ir aprendendo com as crianças. Seu olhar no início foi que tudo era perfeito, foi tranquilo.

Já, P6, destaca que no início não tinha noção do que seria seu trabalho, mas, foi aprendendo com o dia-a-dia e com as crianças. Suas expectativas são: concluir o Magistério e fazer a faculdade de Pedagogia. Iniciou no CMEI, com um olhar para somar, por que foi a profissão com a qual mais se identificou. Trabalha no CMEI há vinte anos e seus netos ficam nesse CMEI.

P7 também menciona que no início foi difícil sua adaptação. E as suas expectativas são as de que a Educação mude, cada vez mais para melhor. No

início achava que tinha mais, a parte pedagógica, mas as crianças aprendem melhor no lúdico. Trabalha neste CMEI há quatro anos.

A análise de todas as conversas sobre o início de carreira, mostra que todas as professoras passam pela fase de expectativa, de aprender com o dia-a-dia, sem assimilar que a teoria faz parte de sua prática. Como Huberman(1992) indica, no começo de carreira, a sobrevivência é traduzida como um “choque da realidade” que pode ser vivido pelos professores como fácil ou difícil. A diferença entre os ideais e a realidade, a descoberta, traduz o entusiasmo do começo, a experimentação, o orgulho de ter a sua classe, os alunos, de fazer parte de um corpo profissional.

Garcia (1999) ressalta que, no início, alguns professores passam por situações negativas, associadas a uma carga docente excessiva, a ansiedade, dificuldades com as crianças, grande alteração do tempo, sentimento de isolamento, entre outras.

4.1.2 A fase da estabilização “exploração”:

Segundo Garcia (1999) entre os quatro e seis anos de experiência docente ocorre à fase de estabilização, que frequentemente coincide com a aquisição de uma posição permanente como professor e com um compromisso deliberado com a profissão. Esta etapa caracteriza-se por um maior sentimento de facilidade no lidar com as crianças, um domínio das técnicas de ensino, assim, o profissional sente-se capaz de selecionar métodos e materiais apropriados para sua turma.

P1 relata desses oito anos de CMEI, que sempre gostou de trabalhar com crianças, é feliz com seu trabalho, procurando sempre ajudar seus colegas, e interagir com bom conhecimento com as crianças de forma lúdica.

P2 define sua etapa como sendo ótima, tem uma boa facilidade com as crianças, procurar interagir bem com elas, usufruindo de boas técnicas de domínio, assim interage com maturidade com seus alunos. Relata que devido à correria do dia a dia, nesse período de trabalho no CMEI, teve Herpes Zoster relacionada à baixa imunidade. Mesmo com todos os problemas, não se

arrepende de ser docente, ama o que faz. Acredita que por ser educadora no CMEI, aprendeu a ter um olhar mais crítico às necessidades das pessoas, necessário por haver tanta diferença de classe social nesta instituição e ao redor.

P3 define sua carreira neste momento feliz, trabalha perto de sua casa, e seu filho está neste mesmo CMEI. Procura estar disposta sempre para aprender cada vez mais, se aperfeiçoar com cursos. Procura, ainda, compreender as crianças e interagir com elas com carinho. O seu cotidiano mudou tudo, principalmente na família, pois tem dois filhos e conseguiu organizar seu horário melhor, conseguindo se dedicar tanto à educação dos filhos como a dos seus alunos. Nunca se arrependeu de ser docente, era seu objetivo, como demorou a passar no concurso, hoje ela se sente realizada como educadora da Educação Infantil. Tem uma boa técnica com as crianças, procura seguir com rigor o que o Núcleo exige da profissão, é amorosa com as crianças, sempre trabalhando o lúdico e desenvolvendo atividades que leve as crianças a novos conhecimentos. Apesar das frustrações que ocorrem no CMEI, do excesso de faltas de algumas de suas colegas, da falta de estrutura e de dedicação da direção, reconhece-se como uma profissional dedicada, responsável e amável com as crianças.

Apesar de todos os problemas que tem no CMEI, principalmente com a falta de estrutura e muita falta de funcionários, P4 ainda se sente motivada e ama o seu trabalho com as crianças. É dedicada, amorosa e procura sempre entender seu aluno para que eles tenham um melhor desenvolvimento.

P5 nesse momento se sente esgotada, pois as educadoras faltam bastante, e acaba cuidando de uma turma de trinta alunos sozinha. Nessa turbulência ela diz: “que no papel tudo é lindo, mas na prática é outra coisa”. São muitas regras, cobrança da direção e pedagoga, mas precisavam de soluções para um melhor convívio por ambas as partes. Apesar de todos os problemas corriqueiros, é feliz trabalhando com as crianças, procurando desenvolver o lúdico, montou uma casinha de papelão para desenvolver histórias, para um melhor desenvolvimento de seus alunos. Mostra seu compromisso com a profissão sua facilidade no lidar com as crianças.

P6 inicia dizendo que: “no decorrer do tempo cheguei à conclusão que estava no caminho certo, cada vez me apego mais as crianças e na minha carreira.” Comenta que apesar das dificuldades que a escola está tendo em relação à falta de professores, ama o que faz. Alguns dias atrás, pelo excesso de trabalho, esse tempo chuvoso (esquenta e esfria) acabou tendo uma pneumonia, mas, nem se recuperou direito e já estava trabalhando novamente. É uma professora muito responsável e dedicada com sua profissão. Tem facilidade de lidar com as crianças, é amorosa, sempre procurando técnicas de aprendizagem que desenvolva seus alunos.

P7 considera sua profissão desgastante, mas afirma que é gratificante, e comenta que:

“Podemos marcar essa geração que passa pelo nosso convívio, na realidade vemos essas crianças crescerem, somos uma base para essas crianças, que os pais trabalham o dia inteiro, são separados, e as crianças ficam um pouco com cada pessoa, se for pensar passam mais tempo com as professoras. Como a rotina é intensa, é preciso planejar minhas coisas pessoais no final do dia e na hora de descanso.”

Explica que procura sempre ser atenciosa com as crianças, desenvolver atividades, coerentes com o dia-a-dia delas, associar técnicas com o lúdico para que tenham um melhor conhecimento. É muito feliz com sua carreira.

Nossa compreensão é a de que realmente uma estrutura escolar deve trabalhar em conjunto, direção, pedagoga, pessoal da limpeza, cozinha professoras, pois, sem harmonia no ambiente de trabalho, não há desfecho. Podendo ocorrer mais problemas de saúde entre as professoras, como o estresse devido ao fardo carregado com seus problemas e os das suas colegas. Entendemos que não adianta a direção repercutir suas dificuldades por meio de grosserias com os funcionários, pois assim, terá mais funcionários faltantes e quem sofre mais são as crianças.

CHAKUR (2005, p.399) enfatiza que “não se pode contestar o fato de que as pressões e constrangimentos das condições de trabalho e dos contextos institucional, cultural e histórico deixam marcas nas trajetórias individuais ou no percurso do coletivo de docentes”. Não podemos negar que

as pressões feita pela direção, muitas vezes indevidas, acabam exaustando as professoras abalando seu sistema nervoso, ocorrendo faltas dos mesmos.

4.1.3. Fase da diversificação

Alguns professores passam pela fase denominada experimentação ou diversificação, nesta etapa, suas energias são canalizadas principalmente para melhorar a sua capacidade como docente: diversificando métodos de ensino e experimentando novas práticas (GARCIA, 1999, p.65).

Nessa fase os professores se sentem mais capazes de aplicar os conhecimentos que a teoria favorece. Muitas professoras comentaram que quando entraram no CMEI, realmente não sabiam nada, nem as cantigas muito usadas com a Educação Infantil, e que agora, conseguem trazer novas experiências para trabalharem com as crianças. Pude observar por meio de conversa, que as sete professoras em suas manifestações apresentam indícios dessa fase.

4.1.4 Para as profissionais o fim de carreira: serenidade ou amargura?

“Essa última etapa é identificada por Huberman(1992) como a preparação da jubilação. Encontram-se três padrões de reação nesta etapa: uma perspectiva positiva (um interesse em se especializar ainda mais, uma maior preocupação com a aprendizagem do aluno, trabalhando com aos colegas com quem se dá melhor); um padrão “defensivo”, sendo semelhante ao anterior, mostra menos otimismo e uma atitude menos generosa; e um padrão “desencantados”, (pessoas que adotam padrões de desencanto em relação às experiências passadas, estão cansadas e podem ser uma frustração para professores jovens)” (Marcelo, 1999 p. 66).

P1, segundo as etapas acima citadas e conforme suas manifestações, está no padrão “defensivo”, sua ideia de fazer um curso de Gestão é para trabalhar na parte burocrática, e não mais com as crianças.

P2, apesar de todos os problemas, pelos quais passou não se arrepende de ser professora, mas através das conversas, percebe-se que já

está cansada, não está mais em sala de aula, apenas como apoio no CMEI, pois teve problema de depressão. Apesar de falar com muito amor sobre sua carreira, afirmando que é uma ótima carreira, pode ser classificada no padrão de “desencantados”, uma vez que é possível perceber o cansaço em seu semblante, e ela tem muitas faltas no trabalho.

P3 define-se como feliz em relação a sua carreira neste momento. Trabalha perto de sua casa, seu filho está neste mesmo CMEI, procura estar disposta sempre para aprender cada vez mais, se aperfeiçoar com cursos. Nunca se arrependeu de ser docente, era seu objetivo, como demorou a passar no concurso, hoje ela se sente realizada como educadora da Educação Infantil.

P4 por ter referências históricas da profissão docente na Educação Infantil da rede municipal de Curitiba, refere-se que eram tratadas como babás, depois como tias, e que hoje em dia, as pessoas veem seu trabalho de outra forma, como educadora de seus filhos. Não pensa em mudar de carreira, só bate um arrependimento quando há muita falta de funcionários o que está ocorrendo muito no CMEI causando sobrecarga de crianças, às vezes, ela fica sozinha com trinta alunos pequenos, aonde seria três educadoras.

Por outro lado, P5 acredita que as docentes de Educação Infantil ainda são tratadas como babás, pelos pais dos alunos que não reconhecem o quanto elas se dedicam para a educação dos seus filhos. Mesmo com todas essas dificuldades, o que leva a momentos de estresse, P5 ama o que faz.

P6 não consegue imaginar-se fora do CMEI, ama o que faz, não tem nenhum problema com as colegas de trabalho, é apegada na carreira docente. Porém, já teve problema na coluna e esse ano teve pneumonia, mas para ela nada é grave, não fica pegando afastamento, se recupera rápido, para não abandonar sua classe e suas colegas. É uma pessoa empenhada, no que faz não fala em fim de carreira, mas em estudar e se aprimorar.

P7, apesar das dificuldades, ama o que faz, é muito dedicada, carinhosa e atenciosa com as crianças, não teve nenhum problema de saúde, tem um ótimo convívio com seus colegas de trabalho, nunca pensou em seguir

outra carreira, não falou em nenhum momento em se aposentar e que está cansada da carreira, mas está sempre pensando nas crianças, o que fazer mais por elas no dia-a-dia.

Da análise dessas manifestações pode-se concluir que P5, P4 e P1 estão no padrão da “defensiva”, que está relacionado ao otimismo. Procuram enxergar tudo pelo lado bom, mesmo não concordando com a forma com que a direção trabalha. Demonstram ser generosas e dedicadas. No padrão perspectiva positiva podemos destacar P3, P6 e P7; uma vez que, percebe-se no dia-a-dia delas a felicidade em seu trabalho; o convívio com os outros funcionários; são comprometidas, procurando não faltar para não prejudicar seus colegas, têm grande preocupação com as crianças, estão sempre procurando inovar, para uma melhor aprendizagem. E como já mencionado, P2 está no padrão de “desencantadas”.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo do ciclo de vidas dos professores por Huberman (1992) foi essencial para conhecer melhor, a trajetória de trabalho dessas profissionais do CMEI investigado. Consideramos que ao final deste trabalho, é possível esboçar tentativas de respostas às questões propostas ao início do livro sobre o ciclo de vida (Huberman, 1992) e já apresentadas no capítulo sobre as Referências da Literatura.

Uma das respostas, resultado das conversas informais a partir de roteiro prévio, permite afirmar que: sim, as professoras passam pelos mesmos estágios e fases, cada uma a sua maneira em sua carreira docente.

Em relação à entrada na profissão, conclui-se que: iniciam na carreira sem saber como colocar a teoria aprendida em anos de estudo na prática; alertam para a existência de um tempo das crianças para se habituarem a professora, e um tempo do próprio profissional se adaptar com a direção da escola; destacam a necessidade de conhecer as regras que o Núcleo da Secretaria Municipal de Educação utiliza para acompanhar os CMEIS, e até mesmo de conhecer a família da criança. Sendo assim, esta é a fase da

exploração das possibilidades, que poderá vir a se tornar uma estrutura estável da vida e do conhecimento profissional.

Na fase de estabilização, conforme já mencionado, começa o amor à carreira, quando o professor conhece sua turma, as crianças vêem o professor como um parceiro, e os professores tem a percepção de que modificaram os seus processos de gestão da sala de aula, a sua relação com os alunos, a organização das aulas, o domínio da turma. Uma fase que se percebeu muito na observação feita no CMEI.

Nela a fase da diversificação se anuncia, e as professoras do CMEI tem a percepção de terem se tornado mais capazes, com mais conhecimento, com um domínio maior com as crianças. Muitas vezes ficam anos trabalhando em um mesmo CMEI, chegando a cuidar de filhos de ex-alunos. Seus domínios pedagógicos vão se alterando no passar dos anos, o cuidar e o ensinar, tornam-se mais explícitos, sempre procurando utilizar o que propõem as Diretrizes Curriculares, e o que o Núcleo divulga para uma boa formação das crianças, destacando, o que diz respeito a proteção delas no texto das leis.

Nas fases de estabilização e diversificação, as profissionais se encontram num período de grande capacidade física, e intelectual, ambição e confiança em si mesmas. E nem mesmo os problemas pessoais e familiares a sua volta, a demovem de seus objetivos, como demonstrou a conversa com os profissionais do CMEI. Porém, devido à falta de estrutura, ocorrem os momentos de “tédio”, de “crise”, de “desgaste”, principalmente ao terem que enfrentar sozinhas turmas com trinta alunos, devido o não preenchimento da demanda de pessoal e por alguns colegas de profissão faltarem muito. Também a estrutura física mal conservada da escola, a falta do reconhecimento profissional e a própria dificuldade dos gestores escolares, são causas de sofrimento..

Em relação às fases da maturidade que encaminham para o final de carreira, algumas das professoras demonstraram que não se adaptam às mudanças e ficam amarguradas, críticas e até mesmo inconvenientes. O que percebemos principalmente quando profissionais do Núcleo criticam e mandam retirar proposições estabelecidas ou novidades. Passam, então, por um

momento de revolta, de crítica, mas, no final seguem o que é divulgado como regra, mesmo não concordando, com a mudança.

Em relação à fase de jubilação, foi possível observar que as professoras ficam mais tranquilas, menos exigentes consigo mesmas, procuram se cobrar menos, procuram meios de não trabalhar mais diretamente com crianças, e quando o fazem, são mais maleáveis com as crianças.

Apesar de todas as dificuldades as profissionais de Educação Infantil, não pensam em seguir outra carreira, mas sim, em se aprimorar e chegar ao fim da carreira sentido-se realizadas profissionalmente.

Consideramos que tais resultados, por serem obtidos a partir da colaboração de apenas sete professoras de uma mesma escola não podem ser generalizados, mas trazem indícios de um campo fértil de estudos e indicam a necessidade da continuidade de pesquisas tendo em vista a riqueza de possibilidades em direção a uma melhor compreensão do ciclo de profissionalização docente.

REFERÊNCIAS:

CAVACO, M. H. Ofício do professor: o tempo e as mudanças. In: NÓVOA, A. (Org.). **Profissão professor**. 2. ed. Porto:Porto, 1999. p.155-91.

FACCI, M. G. D. **Valorização ou esvaziamento do trabalho do professor?** Um estudo crítico comparativo da teoria do professor reflexivo, do construtivismo e da psicologia vigostskiana. Campinas: Autores Associados, 2004.

FONTANA, R. C. Trabalho e subjetividade. **Nos rituais da iniciação, a constituição do ser professora**. In: Relações de Ensino: Análises na perspectiva histórico-cultural. Caderno Cede ano XX, nº 50, Abril/00.

FOURQUIN, Jean-Claude (1993). **Escola e cultura**. Porto Alegre: Artes Médicas____(1992). “Saberes escolares, imperativos didáticos e dinâmicos sociais”, Teoria & Educação.

HUBERMAN, M. **O Ciclo de vida profissional dos professores**. In: NÓVOA, A. (org.). *Vidas de professores*. 2. ed. Portugal: Porto Editora, p. 31-61, 1992.

LIMA, C. M. P. B. **Trajetórias no chão da escola**: uma pedagoga nas trilhas da educação matemática com professores de séries iniciais. Dissertação, p.13, 2010.

MARCELO GARCÍA, C. **A formação de professores**: novas perspectivas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor. Porto Editora, p.62-66, 1999.

MARIANO, A. L. S. O início da docência e o espetáculo da vida na escola: abrem-se as cortinas... In: Lima, E. F. (Org.). **Sobrevivências no início da docência**. Brasília: Líber Livro Editora, 2006.

ROSSI, F. & HUNGER, D. **As etapas da carreira docente e o processo de formação continuada de professores de Educação Física**. Rev. bras. Educ. Fís. Esporte, São Paulo, 2012.

VIGOTSKI, L.S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins