

PROFESSORAS INICIANTES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: TECENDO IDENTIDADES PROFISSIONAIS NO COTIDIANO ESCOLAR

JOELSON DE SOUSA MORAIS

Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte-UFRN. Professor Substituto do Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino (DMTE/CCE) da Universidade Federal do Piauí-UFPI; Professor e Coordenador do Curso de Pedagogia da Faculdade de Ciências e Tecnologia do Maranhão-FACEMA. E-mail: joelsonmorais@hotmail.com

FRANC-LANE SOUSA CARVALHO DO NASCIMENTO

Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN; Mestre em Educação pela Universidade Federal do Piauí-UFPI; Professora e Pesquisadora da Universidade Estadual Maranhão – UEMA; Coordenadora Pedagógica e Formadora da Secretaria Municipal de Educação de Caxias – MA. Professora da Faculdade de Ciências e Tecnologia do Maranhão - FACEMA. E-mail: franclanecarvalhon@gmail.com

NADJA REGINA SOUSA MAGALHÃES

Doutoranda em Educação pela Universidade Federal de Pelotas – UFPel. Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC. Coordenadora Pedagógica da Secretaria de Educação Municipal de Caxias – MA. Professora do Curso de Pedagogia da Faculdade Leste Maranhense – FALMA. E-mail: nadjamagalhaes78@gmail.com

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo compreender como se constituem as identidades profissionais de professoras iniciantes no cotidiano escolar. Para tanto, partimos do seguinte problema de pesquisa: como as professoras iniciantes constituem suas identidades profissionais que são tecidas nas suas práticas pedagógicas no cotidiano escolar? No intuito de responder essa questão, realizamos uma pesquisa de abordagem qualitativa, na qual primamos como métodos de investigação as narrativas, relatos orais e observações no cotidiano de três professoras iniciantes do Ensino Fundamental da rede pública do município de Caxias-MA. Assim, este estudo fundamenta-se em teóricos como: Nóvoa (2000); Salgado, Antezana (2013) e; Guimarães (2004) que aprofundam acerca das identidades docentes; enquanto Delory-Momberger (2008), Bolívar; Domingo; Fernandez (2001), contribuem com o método da narrativa; já Certeau (2012), Oliveira; Sgarbi (2008) e Oliveira (2008a; 2008b; 2012) nos elucidam sobre os estudos do cotidiano, entre outros. Os resultados deste trabalho apontam que as identidades docentes não são fixas, prontas e acabadas, mas, flexíveis, abertas e em permanente construção. Revelações essas evidenciadas pelos sujeitos pesquisados, uma vez que suas identidades decorrem de múltiplas experiências e se tecem em meio aos inúmeros contextos de formação, vivenciados cotidianamente pelas professoras. É mediante o entrelaçamento desses contextos de formação, que se materializam a construção de variados e diferentes saberes e *saberes-fazer*¹ necessários ao processo de ensino e aprendizagem.

Palavras chaves: Professoras iniciantes. Cotidiano escolar. Identidade profissional.

BEGINNING TEACHERS AND PEDAGOGICAL PRACTICES: WEAVING PROFESSIONAL IDENTITIES IN DAILY SCHOOL ROUTINE

ABSTRACT

This paper aims to understand the beginning teachers' process of professional identity constitution in daily school routine. Thus, this research starting point is the following question: How do beginning teachers constitute their professional identities woven in their pedagogical practices in daily school routine? In order to answer this question, a qualitative research, based on narratives, oral reports and observations of daily routine of three public primary beginning teachers in the city of Caxias (MA). The theoretical framework lies on the epistemological perspective of Nóvoa (2000), Salgado; Antezana (2013), Guimarães (2004)

¹ Trata-se de uma estética da escrita que aprendemos com Nilda Alves (2003), na tentativa de, ao unir palavras, buscar não só superar a dicotomia presente, mas, sobretudo, criar outros tantos significados decorrentes da junção das mesmas. Nesse sentido, existem outras palavras que seguem este princípio neste texto.

about teachers' identities; of Delory-Momberger (2008), Bolivar; Sunday; Fernandez (2001), about the narrative method; of Certeau (2012), Oliveira; Sgarbi (2008) and Oliveira (2008a; 2008b) about daily life studies, among others. It is understood that the teachers' identities are not fixed, ready and finished, but flexible, open and in permanent construction. These characteristics were highlighted by the protagonists of the study as their process of identity constitution is the result of multiple experiences and woven through numerous contexts of education, daily experienced by them. It is through the entanglement of these educational contexts that the construction of varied and different knowledge and knowledges, necessary to the process of teaching and learning, are forged.

Keywords: Beginning teachers. School routine. Professional identities.

Introdução

A profissão professor é um ofício que se consolida numa variedade de ações e reflexões, mediadas pelos sujeitos em suas respectivas singularidades, bem como na relação com os outros, sejam eles seus alunos, seus pares e demais sujeitos com os quais os docentes estabelecem relações dentro e fora do ambiente de trabalho. Neste texto, utilizaremos o termo professoras no feminino, em razão das participantes desta pesquisa ser mulheres.

Escolhemos por pesquisar professoras iniciantes, pois acreditamos ser nesta etapa da profissão que essas interlocutoras começam a desenvolver/construir suas identidades profissionais. Uma vez que a prática, como início da profissão, permite a concretização dos saberes e fazeres dessas profissionais iniciantes, que outrora eram idealizados/projetados e que foram sendo construídos ao longo do seu processo formativo, desde a escolarização, consubstanciando-se pelas suas experiências e vivências tidas na educação básica, família, igreja, e em outros grupos e contextos formativos. Enfim, foram formados na sociedade, portanto, quando as professoras iniciam profissionalmente, passam a trazer consigo a experiência cultural, pessoal, acadêmica e social que construíram e estão construindo, paulatinamente, em sua vida.

Diante dos componentes acima apontados, foi elaborada a seguinte problemática: como as professoras iniciantes constituem suas identidades profissionais que são tecidas nas suas práticas pedagógicas no cotidiano escolar? Para tanto, realizamos uma pesquisa com três professoras iniciantes do Ensino Fundamental da rede pública de ensino do município de Caxias-Maranhão. Com essa finalidade, este estudo segue os princípios de uma abordagem qualitativa, na qual foram utilizados como instrumentos de investigação: as narrativas, os relatos orais e as observações no cotidiano das professoras iniciantes que se encontram no primeiro ano de experiência como docentes. Desse modo, tem-se como objetivo: compreender como se constituem as identidades profissionais das professoras iniciantes no cotidiano escolar.

Este trabalho está considerando professoras iniciantes, tomando como referência o exercício do magistério num período que compreende de 1 a 5 anos na docência, conforme assinalam as investigações de Marcelo Garcia (1999), Huberman (2000) e Tardif (2012). Assim, de acordo com o que consta nos escritos e investigações sobre o início da carreira docente:

[...] é no início da carreira (de 1 a 5 anos) que os professores acumulam, ao que parece, sua experiência fundamental. A aprendizagem rápida tem valor de confirmação: mergulhados na prática, tendo que aprender fazendo, os professores devem provar a si próprios e aos outros que são capazes de ensinar. A experiência fundamental tende a se transformar, em seguida, numa maneira pessoal de ensinar, em macetes da profissão [...] (TARDIF, 2012, p. 51).

Nesse sentido, ao adentrarem no contexto de desenvolvimento profissional, as professoras iniciantes vão aprendendo saberes e práticas, delineando as suas formas de ser e estar na profissão, determinantes para a sua permanência ou abandono, dependendo das condições com as quais esses sujeitos se defrontam.

Já no que se refere ao cotidiano, e nesta pesquisa trata-se especificamente do cotidiano escolar, é compreendido como *espaço-tempo* de produção de saberes e fazeres múltiplos, complexos e horizontais, em meio às imprevisibilidades, incertezas e aos acasos, nos quais inúmeros docentes tecem e enfrentam cotidianamente na sua vida e profissão. Esse pensamento está em consonância com o que aponta Oliveira (2012, p. 53), ao entender “[...] o cotidiano como *espaçotempo* rico de criações, reinvenções e ações, de tessitura de relações sociais e de redes de conhecimentos e valores.”.

Das três professoras que participaram da pesquisa, duas possuem formação em Pedagogia (Licenciatura), e a outra está cursando Pedagogia. Todas estão lotadas em regime temporário de trabalho no sistema público municipal de ensino, sujeitas à renovação de contrato a cada ano. A pesquisa foi realizada durante o segundo semestre de 2013 e no primeiro semestre de 2014.

As percepções apresentadas pelas professoras iniciantes são singulares, uma vez que são oriundas de seus respectivos contextos e realidades de atuação profissional, e ambos se diferenciam de quaisquer outros por serem individuais. Portanto, revelam aspectos multidimensionais de suas constituições identitárias no cotidiano da escola. Tais elementos são viabilizados em vários contextos de vivências sociais, culturais, acadêmicas, pessoais e profissionais, que se entrelaçam e são materializados no cotidiano da atuação profissional, como: nos cursos de formação continuada; nas conversas com os/as amigos/as; nos relacionamentos; na igreja; nas redes sociais; na família; na troca de saberes e experiências com professores/as mais experientes; nas viagens; nos congressos e eventos de educação, entre tantos outros contextos de vida e profissão.

As discussões realizadas, neste artigo, primam pelos “Estudos do Cotidiano” que, epistemologicamente, foram iniciados na década de 1980 por meio de dois movimentos: o primeiro de corrente europeia e o segundo é norte-americano, ambos influenciaram pesquisadores/professores brasileiros, passando a adentrar nos contextos sócio-educacionais e profissionais no Brasil a partir desse período, como evidencia Nilda Alves (2003). Os estudos do cotidiano buscam desvelar contextos que, muitas vezes, aparecem invisibilizados. E por essa razão, negam as possibilidades criativas e potenciais dos sujeitos, em face do que está instituído hegemonicamente e que a ciência clássica positivista e cartesiana construiu ao longo da humanidade, dando proeminência à centralidade do saber e da ciência.

A preocupação que embasa este artigo, e por isso foi tomado como ponto de partida os estudos do cotidiano, a exemplo de Inês Oliveira (2008a, p. 48), é a de que é imprescindível “[...] a necessidade de, enquanto pesquisadores, mergulharmos nessas realidades para delas poder compreender um pouco mais e, com isso, dialogar para além dos preconceitos e dos saberes apriorísticos”. Daí, o envolvimento com o cotidiano escolar de professoras iniciantes, buscando valorizar seus saberes e *saberes-fazer*s, do jeito que são mobilizados, respeitando suas singularidades, subjetividades e especificidades.

Assim, a ideia que possibilitou o desenvolvimento da pesquisa e resultou neste texto é: dar visibilidade aos saberes e fazeres produzidos pelas professoras iniciantes nos seus respectivos cotidianos, do jeito que estão sendo produzidos e sem o estabelecimento ou imposição de categorias e/ou dimensões, os quais muitos pesquisadores e métodos de investigação buscam captar. Por isso, foram empreendidas outras possibilidades, a partir de uma horizontalização do saber e das relações de aprendizagem que foram tecidas juntamente entre pesquisadores e professoras iniciantes investigadas.

O cotidiano escolar é, por consequência, o espaço onde as professoras e professores desenvolvem suas identidades em face das multidimensionalidades de práticas e experiências que são contextualizadas e tecidas na escola, sendo que as mesmas são impressas nos sujeitos e na sociedade. Desse modo, suas narrativas permitem revelar os condicionantes, com suas diversas facetas do cotidiano escolar, isto é, entre o vivido e o pensado, entre o projetado e permitido, entre o real e o ideal, e outros tantos contextos.

Na busca de tecer alguns apontamentos de como se processam as identidades profissionais de professores (as), são descortinadas contribuições de alguns estudos que ajudam compreendê-las com mais profundidade. Entre essas, destacamos as reflexões de Guimarães (2004, p. 50):

Identidade profissional, além de relacionada a aspectos objetivos (formas e estratégias de sua configuração na sociedade, conjunto de saberes e destrezas profissionais), refere-se também a disposições pessoais em relação a uma profissão, a um determinado estado de espírito quanto a pertencer a um grupo de pessoas que têm, basicamente, um modo comum de produzir a existência.

Nesse sentido, a identidade profissional é uma confluência estabelecida entre o mundo objetivo dos sujeitos (as relações sócio-profissionais) e o mundo subjetivo (aspectos intrínsecos ao indivíduo como o pensamento, as emoções e as reflexões que embasam suas ações cotidianas), articulando-se e configurando-se em múltiplas possibilidades que constituem o caráter e a personalidade da pessoa, com sua carga cultural que se amplia consideravelmente, conforme as inúmeras experiências exploradas.

Neste estudo, são reveladas algumas narrativas e relatos orais das professoras pesquisadas a partir do cotidiano que vivenciam na escola e em suas práticas pedagógicas. Assim, as discussões realizadas partem da realidade cotidiana dessas professoras iniciantes. Nesse debate, são problematizadas e incitadas algumas reflexões que se dirigem não só aos docentes iniciantes, como também atingem a nós mesmos, pesquisadores e pedagogos, uma vez que somos imbuídos desse diálogo pelo nosso próprio processo formativo e formação profissional. Por isso, esperamos que suas trajetórias sirvam como alicerce para subsidiar não somente reflexões para com nossos pares, mas com os diferentes sujeitos preocupados com a realização de uma educação melhor, a fim de mobilizar ações efetivas no cotidiano, no qual os profissionais da Educação estão mergulhados.

Perspectiva teórico-metodológica e epistemológica da investigação

Este artigo é pautado pelos Estudos do Cotidiano como uma perspectiva teórico-epistemológica de grande potencialidade para as pesquisas em Ciências Humanas, e, sobretudo, na Educação.

As contribuições de Certeau (2012), Oliveira e Sgarbi (2008), Oliveira (2008a, 2008b, 2012) ajudam a pensar o cotidiano escolar como uma realidade multifacetada, fragmentada, plural e híbrida. Esse contexto que permite, em meio às imprevisibilidades, às incertezas e às flexibilidades tecidas entre os inúmeros sujeitos, e com as várias dimensões que se processam cotidianamente, produzir conhecimentos, experiências e saberes fundamentais para as práticas pedagógicas e pesquisas em Educação, valorizando o que é apresentado pelos sujeitos “praticantes do cotidiano” (CERTEAU, 2012).

No que se refere à perspectiva metodológica – a narrativa -, ela é entendida aqui como a revelação da experiência tecida em processos discursivos, escritos, orais ou outros meios. Assim, ela é produto das vivências realizadas/produzidas pelos sujeitos em seus múltiplos contextos formativos, os quais se enredam e se multiplicam ao longo de suas experiências, apresentando sempre ligações e conexões com novos e diferentes contextos e fios.

Ao esboçar essa reflexão, é possível reconhecermos a importância desse método na pesquisa científica e produção do conhecimento, compreendendo-o como:

[...] uma experiência expressada como um relato; por outro (como enfoque de investigação), os padrões/formas de construir sentido, a partir de ações temporais pessoais, por meio da descrição e análises de dados biográficos. É uma particular reconstrução da experiência (do plano da ação ao sintagmático da linguagem) pelo qual

– mediante um processo reflexivo se dá significado para o que aconteceu ou viveu (BOLÍVAR; DOMINGO; FERNAN-DEZ, 2001, p. 20, tradução livre).

Portanto, a narrativa é um método ou instrumento de investigação revelado pelos sujeitos em processos de pesquisas, produto de suas experiências e vivências em vários âmbitos e dimensões da vida e da existência. Desse modo, o relato ganha sentido e significado atribuído por quem narra o que viveu ou vive no plano da linguagem.

Bolívar, Domingo, Fernandez (2001) e Delory-Momberger (2008) dão respaldo às compreensões, reflexões e discussões acerca das narrativas como método de investigação neste trabalho. Esse aporte teórico que nos possibilita depreender como são constituídas as identidades das professoras iniciantes a partir dos relatos e experiências que suas narrativas revelam sobre o que vivenciam cotidianamente, sobre o que sabem e o que fazem.

Segundo Delory-Momberger (2008. p. 96), “[...] a narrativa de vida é uma matéria movente, transitória, *viva*, que se recompõe sempre no momento em que é enunciada.”. Ou seja, é possível produzir sempre novos significados ao narrar o que o sujeito viveu, e cada vez que narra sua experiência, esse processo é feito de maneira diferente, considerando as vivências e contextos que cada pessoa já passou, aprendeu e se entrelaçou.

No que se refere às conversas, realizadas com as interlocutoras apresentadas neste artigo, elas se configuram como meio para registrar suas narrativas, que foram captadas com um gravador de áudio, e depois foram transcritos os discursos enunciados pelas pesquisadas. Assim, foram produzidos os dados, focalizando os saberes e *saberes-fazer*es mobilizados no cotidiano da prática pedagógica, entrelaçando-se também com as observações que foram feitas no cotidiano de sua prática pedagógica e dos inúmeros momentos que transitavam e estabeleciam relações com os vários agentes educativos na instituição escolar. Dimensões essas que se relacionavam à constituição das identidades das professoras iniciantes.

A construção/organização dos dados e posterior análise dos mesmos foram compreendidas por meio dos estudos do cotidiano e as abordagens dessa epistemologia, entrelaçadas com as narrativas tecidas pelas professoras iniciantes no cotidiano escolar, buscando compreender como se constroem suas identidades profissionais no desenvolvimento profissional.

Movidos por princípios éticos na produção do conhecimento, e respeitando as professoras interlocutoras deste estudo, reportamo-nos às mesmas neste artigo, utilizando pseudônimos a cada

uma delas, de forma a manter o sigilo e o anonimato sobre suas identidades. Como foram três, as mesmas são designadas por: PI1, PI2 e PI3, significando, respectivamente a abreviação do termo Professora Iniciante 1, 2 e 3.

Vale ressaltar, ainda, que as pesquisadas assinaram um Termo de Autorização para a utilização de suas narrativas, demonstrando, assim, a nossa preocupação e comprometimento com a ciência e a produção do conhecimento. Desse modo, realizamos as entrevistas narrativas com as professoras iniciantes nos seus respectivos cotidianos, por atribuímos riqueza e reconhecimento à profissão docente, sobretudo, às professoras pesquisadas, pois elas apresentam uma multiplicidade de ações/reflexões criativas e potenciais que contribuem para o processo de profissionalização.

O cotidiano escolar e as muitas formas de construir identidades profissionais

Antes mesmo de ser professor(a), o sujeito vai se constituindo enquanto pessoa, por um processo vivenciado na cultura em que está imerso, vivenciando o que é em determinados momentos da vida, e o que está, em detrimento de suas experiências que determinam sua personalidade diante da realidade existencial. Esses condicionantes são denominados, neste trabalho, identidade(s), e que, como uma teia de aranha, que vai sendo tecida ao longo de um processo, apresentando uma estética e belezas perfeitas, assim também são as professoras, que são intelectuais, mas além dessa perspectiva, são seres biológicos, emocionais, culturais. Logo, elas afetam e são afetadas por outros indivíduos no processo de convivência, e tudo isso contribui para estarem continuamente (re)fazendo sua prática pedagógica, por meio da construção de saberes e fazeres, em busca da efetivação de um trabalho de qualidade no desenvolvimento da prática profissional. “Assim, 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” (HALL, 2006, p. 38). Partindo do exposto, entendemos, então, que construímos nossas identidades ao longo das interações sociais que estabelecemos em nossas vidas.

O mesmo acontece com os professores, que já passaram e ainda estão passando por esse processo. Na verdade, segundo Nóvoa (2000, p. 14, grifos do autor), “[...] estamos no cerne do processo identitário da profissão docente que, mesmo nos tempos áureos da racionalização e da uniformização, cada um continuou a produzir no mais íntimo da sua maneira de *ser professor*.”. Dessa forma, percebemos, com mais ênfase, como essa realidade vai se concretizando por meio dos questionamentos e inquietações que são revelados por professores com os quais nos deparamos, seja em nossas aulas, nos cursos superiores de formação destes professores, seja nos encontros, palestras e cursos que realizamos na formação inicial e continuada destes sujeitos. Diante dessas ponderações, realizamos com mais afinco uma pesquisa com professoras iniciantes do Ensino Fundamental,

para saber como se constituem as identidades dessas profissionais e qual o impacto dessa formação identitária em suas práticas pedagógicas. Esse objetivo foi revelado e alcançado mediante suas narrativas e nossas observações do cotidiano de cada uma das professoras participantes.

O que muitas investigações apontam (MARCELO GARCIA, 1999; HUBERMAN, 2000; TARDIF, 2012) é que ao iniciar a profissão, os professores e professoras iniciantes passam por experiências novas e se defrontam com universos que ainda não tinham vivido na cultura escolar enquanto professores(as). Só haviam vivenciado parte desse ambiente/processo enquanto observadores(as) ou durante visitas aligeiradas nas escolas, além dos estágios supervisionados curricularmente obrigatórios nos cursos de formação de professores(as). Assim, o currículo da formação inicial de docentes não trabalha as ambiguidades, conflitos e contradições que a cultura escolar revela cotidianamente, pois ele se centra apenas no currículo prescrito, e isso é nocivo aos indivíduos em processo formativo. Diante do exposto é possível compreender que:

O fazer cotidiano nas/das escolas aparece, portanto, como espaço privilegiado de produção curricular para além do previsto nas propostas oficiais. Isso significa que o processo de constituição da atividade pedagógica se associa às memórias pessoais e culturais, às aprendizagens de todo tipo, efetivadas em todos os *espaçostempos*, que são produtoras das redes de sujeitos que somos e das redes de conhecimentos que tecemos, definidoras dos nossos modos de estar no mundo e de *praticar currículos* (OLIVEIRA, 2012, p. 101, grifos da autora).

É diante dessa perspectiva que podemos atribuir valor às práticas pedagógicas cotidianas pelas professoras iniciantes que participaram desta pesquisa. Ou seja, elas não apenas seguem o que é preconizado pelos documentos oficiais em matéria de currículo, mas criam outras possibilidades de educação, de saberes e fazeres potencialmente significativos e legítimos para o processo de ensino e aprendizagem na educação escolar, constituindo, assim, suas identidades profissionais.

Um dos relatos de uma das professoras pesquisadas evidencia o seguinte:

Na faculdade ouvimos como devemos agir diante dos desafios desta profissão, mas quero falar que muitas vezes é impossível colocar na prática o que aprendemos na teoria. No primeiro dia de aula fui com aquele frio na barriga com muitas ideias na cabeça para apresentar a minha turma que ia começar a trabalhar. (PII)

Como toda professora iniciante, o relato de PII mostra o encantamento e anseio para desenvolver tudo o que sabe, e demonstrar tudo o que foi aprendido na formação inicial. Mas, como a escola possui regras e tarefas a cumprir, as professoras iniciantes quando chegam à instituição escolar acabam evitando as possibilidades de efetivação de tudo o que gostariam de fazer em detrimento do instituído.

Embora, a narrativa de PII nos faça entender que o trabalho docente segue os princípios instituídos oficialmente, chegamos a observar que as professoras, assim como Certeau (2012)

assevera, não se deixam aprisionar pela supremacia hegemônica pregada pelo currículo dominante. E é nesse contexto que acabam produzindo significados importantes em suas práticas pedagógicas. O cotidiano vai sendo tecido, portanto, pelas professoras que acabam sendo “[...] produtores desconhecidos, poetas de seus negócios, inventores de trilhas nas selvas da racionalidade funcionalista” (CERTEAU, 2012, p. 91).

Ainda de acordo com a narrativa de PI1, corroboramos com o pensamento de que:

A entrada na dinâmica institucional e no mundo profissional docente representa para uns uma experiência que não favorece sentidos positivos sobre o exercício profissional, devido a uma série de conflitos que os professores novatos têm que enfrentar na busca de estratégias e significados de ser professor (SALGADO; ANTEZANA, 2013, p. 31, tradução livre).

Como apontam as autoras, a cultura escolar vai determinando as situações de (des)encantos que possivelmente podem surgir, em face dos conflitos, muitas vezes, vivenciados, em sua maioria, quando os professores e professoras iniciam profissionalmente. Isso vai depender em muito das vivências pelas quais os(as) professores(as) iniciantes enfrentam. Se forem constituídas de muitos conflitos, suas expectativas e revelações ganham denotações negativas, se são positivas, evidentemente, sua atuação e seus discursos revelam motivação e entusiasmo no seu cotidiano.

Os desejos das professoras iniciantes, muitas vezes, aparecem misturados com uma crítica dicotômica entre teoria/prática, como forma de mostrar que por meio dessa distância é que acontecem as dissonâncias da prática pedagógica. Assim, na mesma direção do discurso da professora PI1, encontramos na professora PI2 a seguinte fala:

Aquilo tudo que a gente viu na faculdade é muito diferente da prática aqui. A coisa é outra, bem diferente, mas também me ajudou muito, pois estou sabendo resolver muita coisa do que aprendi e estou aplicando. (PI2)

Uma narrativa com o mesmo sentido expresso foi feita pela professora PI3, mas optamos pela a fala de PI2 como representativa da mesma posição, já que ela expressa uma insatisfação com o que não poderia realizar em sua totalidade, isto é: “aplicar” todas as teorias aprendidas na prática cotidiana, como se essas fossem processadas por mecanização e aplicação meramente, como um receituário. Cabe considerar que diferentemente dos pensamentos expressos por essas professoras, “[...] a docência é entendida não como mera aplicação de técnicas nem de reprodução mecânica dos conhecimentos e práticas, mas como um ato crítico, criativo, sensível, cognitivo, afetivo, comunicativo, estético, humano, ético-político e sociocultural [...]” (SILVA, 2013, p. 61).

Diante das narrativas expressas, e ressaltando o problema de pesquisa deste estudo, qual seja: como as professoras iniciantes constituem suas identidades profissionais que são tecidas nas suas práticas pedagógicas no cotidiano escolar? Entendemos que as professoras iniciantes produzem continuamente identidades em interações múltiplas com inúmeros sujeitos, como também ao se

defrontarem com as dificuldades, incertezas e imprevisibilidades da prática profissional refletem sobre as contribuições que a formação inicial lhes permitiu. Isso também nos remete ao objetivo deste artigo, pois nessa relação de proximidade entre o aprendido e o vivenciado, podemos compreender como se constituem as identidades profissionais das professoras iniciantes no cotidiano escolar.

Portanto, o saber e fazer docente devem ser um processo em permanente construção, que deve se dar de forma criativa e instigadora no cotidiano escolar, sendo mobilizado por ações inovadoras e plausíveis, uma vez que o professor é um indivíduo que constrói e desenvolve conhecimentos e práticas significativas em seu cotidiano e espaços de atuação. Em outras palavras, “[...] a prática profissional nunca é um espaço de aplicação dos conhecimentos universitários. Ela é, na melhor das hipóteses, um processo de filtração que os dilui e os transforma em função das exigências do trabalho.” (TARDIF, 2012, p. 257).

As primeiras vivências como professoras na escola vão constituindo as identidades desses sujeitos, pois desenvolvem ações e reflexões para isso. Dessa forma:

As experiências de iniciação constituem uma referência identitária fundamental na construção da identidade profissional. Ao iniciar seu trabalho, os docentes atualizam crenças sobre o que significa ser professor e vão implantando modos de identificação profissional a partir de sua incorporação à cultura escolar e põem em prática um currículo que antecipa conhecimento, estratégias e sentidos da prática docente (SALGADO; ANTEZANA, 2013, p. 28, tradução livre).

É uma descoberta que acontece inconscientemente e que vai contribuindo para efetivar o trabalho pedagógico e, ao mesmo tempo, constituem-se modos de consubstanciar sua identidade profissional enquanto professoras.

Vale ressaltar que concebemos como identidades processos que estão sendo construídos na vida das professoras, os quais perpassam vários espaços e circunstâncias, bem como não seguem um todo linear e pré-estabelecido, mas se amalgamam com a vida pessoal, cultural, social, acadêmica e profissional. Por isso, concordamos com Nóvoa ao refletir que “[...] a identidade não é um dado adquirido, não é uma propriedade, não é um produto. A identidade é um lugar de lutas e conflitos, é um espaço de construção de maneiras de ser e de estar na profissão.” (NÓVOA, 2000, p. 16). É como se fosse uma “arena com areia movediça” e abriga imprecisões e instabilidades, e que, por isso mesmo, passa de uma condição à outra ininterruptamente, na qual se sabe, nem tampouco se tem certeza do que esperar mais a frente.

A escola significa para as professoras iniciantes o laboratório de suas atividades profissionais. Nesse espaço, as docentes, munidas de alguns saberes e práticas aprendidos em suas experiências anteriores ao exercício profissional, consolidam tais vivências como saberes e *saberesfazer*s

legítimos e potenciais ao processo de ensino e aprendizagem ao iniciarem a docência. Segundo Delory-Momberger (2008, p. 114), a escola “[...] representa uma *deslocalização* dos pertencimentos, das identidades, dos saberes de origem ou de proximidade, e a integração a um espaço público de regras sociais, comportamentos codificados e saberes objetivados.”. São esses elementos que passam a fazer parte do universo vivencial das professoras iniciantes e determinam, desse modo, formas de constituição identitárias diferentes das outras que possuíam. A partir de então, essas novas experiências somam-se a seu universo simbólico e existencial. Além disso, muitas vezes, seus *saberes-fazer*es são mobilizados não são estritamente relacionados a um currículo fechado e imperscrutável, mas relacionam-se a um *saberfazer* volátil, flexível e real, passando a fluir sem imposições.

Outro aspecto salutar, que acontece somente na escola, é a interação entre professora e alunos, em que as relações estabelecidas indicam até que ponto, enquanto profissionais, devem fazer e o que se deve evitar, tendo em vista os processos de ensino e aprendizagem. Afinal de contas, “[...] ganhamos identidade enquanto a construímos. E a construímos na relação com os outros.” (RIOS, 2004, p. 114).

Por essa razão, defendemos a escola como *lócus* de desenvolvimento das identidades docentes, por ela constituir uma variedade de situações que as professoras iniciantes ao se defrontarem vão, por descobertas e erros, na tentativa da busca dos acertos. Dessa maneira, elas aprendem a serem professoras no limiar de sua prática pedagógica e nos acontecimentos que atravessam sua realidade. No cotidiano escolar, portanto, é possível vivenciar “[...] um processo de promoção e consolidação da identidade do indivíduo, livre dos condicionantes utilitaristas da sociedade e suas interações voláteis, capazes de compreender os processos predominantes e escolher os caminhos a seguir.” (SOARES, 2001, p. 16). Visto que, apesar de ser uma instituição ideológica, os(a) professores(as) desenvolvem sua autonomia e dão sentidos e significados ao seu *saberfazer*, tal ação revela possibilidades de construção de suas identidades profissionais.

Sem saberem, as professoras, tanto as iniciantes como as experientes, vão cada vez mais se aprimorando, graças ao potencial que vão construindo ao longo de suas experiências, tendo em vista a constituição identitária que se processa de diversas formas. Os saberes, fazeres, reflexões, posicionamentos, vivências socioculturais, experiências da vida pessoal, da escolarização, da formação inicial e continuada, etc. são plurais, uma vez que se entrelaçam, constituem-se campos e ações que permitem formações identitárias dos sujeitos na sociedade, e boa parte delas é levada para o âmbito profissional, configurando-se, assim, como identidades profissionais.

Dessa forma, as narrativas das professoras iniciantes revelam constituições identitárias que são materializadas no cotidiano do desenvolvimento profissional, as quais são tecidas em múltiplos

contextos formativos, como: na própria escola, nos cursos de formação continuada; nas conversas com os/as amigos/as; nos relacionamentos; na igreja; nas redes sociais; na família; na troca de saberes e experiências com professores/as mais experientes; nas viagens; nos congressos e eventos de educação; na aprendizagem com os saberes de mundo dos alunos, entre tantos outros contextos de vida e profissão. E é pelos contributos e influências desses contextos, ou seja, “[...] que a cultura geral dos professores, seus conhecimentos pessoais, seu senso comum, em suma, todos os ‘saberes’ que eles adquiriram durante a vida inteira e que podem partilhar com um grande número de indivíduos, desempenham um papel no ensino.” (TARDIF, 2012, p. 218) que se formam as suas identidades profissionais.

Assim, consideramos o termo “identidades” no plural, pois defendemos que construímos e vivenciamos vários acontecimentos, afetamos e somos afetados por outros sujeitos, e nos defrontamos com inúmeros contextos e *espaçotempos* cotidianos. Esses, continuamente, fornecem-nos elementos de referência para nossa vida, seja ela pessoal e profissional, e nas múltiplas situações, vamos construindo a nossa realidade, conseqüentemente, nossas diferentes identidades que se corporifica no cotidiano de nossas vivências e experiências.

Existem poucas investigações e pesquisas que tratam sobre as “identidades profissionais de professoras iniciantes”, sobretudo, em termos de problematizações no campo do cotidiano escolar. As abordagens existentes discutem mais acerca de aspectos gerais e não precisamente o termo “identidades”; não buscam exemplificá-lo quanto aos condicionantes e como se estabelecem, situando-o nas diversas esferas, acabam dando suporte a outras discussões que são tidas com mais amplitude.

Algumas das concepções sobre identidade profissional situa as professoras numa perspectiva complexa, e que entrelaça suas experiências formativas e práticas nos cotidianos de atuação e vivências profissionais, sociais e pessoais. Afinal, construímos identidades não apenas nos reportando às experiências “profissionais”, uma vez que os indivíduos constituem sua profissionalidade a partir da personalidade também. Corroborando com o que estamos nos posicionando a respeito do assunto, é notório salientar que, a:

[...] identidade profissional envolve os requisitos profissionais do ser professor, incluindo-se aí o aspecto das disposições em relação ao ser e estar na profissão. A identidade profissional, no caso do professor, refere-se ao desenvolvimento de conhecimentos, requisitos profissionais e disposições mais ou menos duráveis em relação à profissão. Tais disposições são estruturadas em toda existência do indivíduo, predominantemente na formação e na atuação profissionais e, ao mesmo tempo, vão estruturando maneiras como o professor assume e representa a profissão (GUIMARÃES, 2004, p. 91-92).

Uma das mais contundentes ênfases discutidas e exemplificadas acerca da constituição das identidades profissionais, que concordamos plenamente, encontramos em Pimenta (2008, p. 19) ao enfatizar que:

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. Do confronto entre as teorias e as práticas da análise sistemática das práticas à luz das teorias existentes, da construção de novas teorias. Constrói-se, também, pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor, confere à atividade docente no seu cotidiano a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios, do sentido que tem em sua vida o ser professor. Assim como a partir de sua rede de relações com outros professores, nas escolas, nos sindicatos e em outros agrupamentos.

A amplitude do termo permite inferir que quando tratamos de identidades profissionais, não significa dizer que essas se constituem e se dão somente no desenvolvimento profissional das professoras, em seus espaços de atuação. Mas, esse conceito perpassa e se amplia, uma vez que daquilo que fazem e pensam forma-se uma coexistência dos seus diversos universos e das inúmeras formas de ser e estar, as quais se consolidam em sua vida e profissão.

Ressaltamos que não é somente na escola onde se constituem as identidades docentes. Existem vários *espaçostempos* que se apresentam fecundos para esse desenvolvimento, conforme já exemplificados neste artigo, e quanto mais experiências e possibilidades são exploradas pelos sujeitos, tanto mais suas identidades podem se configurar como evoluídas e complexas, plurais e ricas, singulares e marcantes, consistentes, porém não estáveis e fixas, mas sim, provisórias, voláteis e passageiras.

Portanto, a escola apresenta-se como uma instituição em que os docentes, e neste caso, as professoras iniciantes exercem sua profissão com vistas ao desenvolvimento de suas identidades profissionais. Por sua vez, as identidades profissionais vão constituindo-se por meio dos vários contextos formativos que se consolidam no processo de sua profissionalização. E sendo constituído por este, em uma dinâmica e caracterização dos papéis e funções a que lhe são incumbidas, desenvolvem múltiplas habilidades e outras além de sua realidade, conforme as necessidades e demandas que se apresentam no cotidiano escolar. É, portanto, no cotidiano escolar que se produzem uma infinidade de saberes e fazeres legítimos e válidos para a contribuição da qualidade da educação, com especificidade para o processo ensino e aprendizagem, em que as professoras iniciantes, praticantes do cotidiano, produzem currículos para além daqueles currículos que são prescritos (OLIVEIRA, 2012).

As professoras iniciantes, portanto, usam de suas inúmeras “táticas”, que segundo Certeau (2012), caracterizam-se pelos usos das artes de fazer. Essas ultrapassam as fronteiras determinadas pelas lógicas oficiais de produção do conhecimento e desenvolvimento das práticas pedagógicas. Assim, as docentes praticam seus cotidianos, produzindo significados potencialmente relevantes nos processos de aprender e ensinar.

Algumas das falas das professoras pesquisadas nos ajudam a retratar esse hibridismo que se prolifera na constituição das identidades em seu cotidiano. Uma das professoras enuncia:

[...] o conhecimento está situado na ação, nas decisões e nos juízos feitos por nós professores em relação aos nossos alunos, e o nosso conhecimento é adquirido por meio da experiência e da deliberação, pois em matéria de ensino, não há sentido em falar de um conhecimento pleno formal na teoria sem antes conhecer na prática, pois o conhecimento se constrói coletivamente, principalmente entre a interação do professor com o aluno. (PI1)

Trata-se de perceber a interdependência existente entre aquele que ensina e o que aprende, numa relação horizontal, “[...] buscando captar saberes, valores e modos de interação específicos a cada *espaçotempo* escolar, respeitando-lhe o modo de ser e com ele dialogando” (OLIVEIRA, 2008b, p. 170). Desse modo, essa assertiva nega, portanto, a presença de um pensamento coercitivo e intransponível pelo *status* a que pertence, como muitos professores e professoras estão habituados a se portar perante os alunos, negando o *com*, no sentido da colaboração e compartilhamento de saberes, e acabam agindo apenas *para e sobre*, numa perspectiva vertical, como se os alunos não possuíssem saberes e construíssem conhecimentos e que pudessem ser profícuos ao processo de ensino e aprendizagem.

É válido ressaltarmos, ainda, conforme o trecho enunciado por PI1, que “[...] a narrativa é uma estrutura de construção de significados. Os humanos pensam, percebem e dão sentido à experiência de acordo com suas estruturas narrativas” (BOLÍVAR; DOMINGO; FERNANDEZ, 2001, p. 23, tradução livre). E é, nesses contextos de aprendizagem da profissão, que as professoras iniciantes vão tecendo suas identidades profissionais, narrando a experiência cotidianamente, como mostraram as interlocutoras da pesquisa apresentadas neste artigo.

Outra professora reconhece que na prática docente é possível vivenciar situações, que quando estudantes eram facilmente julgadas ou mesmo impensáveis, quando enfatiza:

É fácil a gente julgar os professores que estão dando aula, como a gente fazia quando no estágio da faculdade, mas quem está na prática é que sabe como é o dia a dia. (PI3)

Esse pensamento mostra o quanto a prática docente é insubstituível, e para que um processo formativo seja mais significativo e menos repetitivo e reprodutivo, ou meramente idealista, as práticas formativas ajudam os futuros docentes e os que já se encontram no exercício da profissão, no

enfrentamento de situações incertas e imprevisíveis, pois mobilizam ações geradas no cotidiano, na própria prática de decidir na urgência entre o que fazer e o que não fazer, em face do vivido. É possível perceber, ainda, segundo a narrativa da professora PI3, que “[...] as táticas apresentam continuidades e permanências” (CERTEAU, 2012, p. 46). Táticas essas que são produzidas tanto na formação inicial quanto na prática pedagógica das professoras iniciantes, em se tratando de rupturas com quaisquer formas didáticas e metodológicas que ultrapassam algumas formas de aprender e ensinar que não correspondem ao seu perfil, ou à realidade circundante. Esses modos de aprender e ensinar se defrontam cotidianamente, além de enfrentarem também permanências e continuidades, com fazeres que acreditam ser importantes para as crianças aprenderem no processo de escolarização, fazendo uma articulação e, muitas vezes, dicotomização entre teoria e prática, quando enunciam que na academia circulam saberes que não são úteis às suas práticas pedagógicas.

Desse modo, a identidade é formada por vários componentes de uma mesma dimensão. Assim, Nóvoa (2000) explica que não se separa a personalidade da profissionalidade, e que quando o professor inicia a sua profissão, ele carrega consigo os papéis de pessoa, desenvolvendo a sua prática pedagógica. Uma das situações que se aproxima desse contexto foi apontada por PI2, quando afirma:

A gente acaba se envolvendo com os alunos e passando a gostar. Eles respeitam a gente, obedece quando a gente fala e são comportados também. (PI2)

Sua narrativa expressa um desejo e preocupação em contribuir para o desenvolvimento das habilidades que os alunos possam construir e desabrochar no processo de ensino e aprendizagem, principalmente quando a professora reforça o *feedback* que os alunos dão a ela, motivando-a a permanecer na sua profissão.

O entendimento dessa narrativa subjaz a ideia de que:

[...] as professoras criam currículos e conhecimentos ao trazer para o universo dos conteúdos formais socialmente válidos e legitimados pelos textos oficiais um sem-número de outros conhecimentos, valores, crenças e convicções que, articulados aos primeiros, dão origem a redes de conhecimentos e a currículos que levam a efetivos processos de tessitura de conhecimentos pelos alunos (OLIVEIRA, 2012, p. 106).

São por meio dos entrelaçamentos em inúmeros contextos de formação que as professoras iniciantes materializam os saberes e fazeres necessários ao processo de ensino e aprendizagem no cotidiano escolar, tecendo múltiplas identidades que caracterizam o ser professora.

Quanto a isso, PI2 relata que o emprego que tinha antes ganhava mais, mas não era na sua área, e, portanto, gostaria de trabalhar realmente no que foi formada, ou seja, como professora, já que é pedagoga, e com a conclusão do curso, teve a oportunidade de realizar esse desejo. Ainda segundo a professora PI2:

[...] embora o salário fosse maior no outro emprego que tive, esse que estou acaba compensando, pois faço o que aprendi e o que sei fazer. (PI2)

Essa assertiva mostra o desejo e a motivação em relação à profissão que, apesar da professora reconhecer a desvalorização do ofício, prefere trabalhar no que gosta, e não somente movida por aspectos de ordem financeira. A esperança em contribuir com uma educação de qualidade é um dos aspectos que se fez presente durante as narrativas reveladas pela professora PI2, o modo como narrou suas experiências mostra também essas características. Assim, percebemos que “Uma narrativa é um encadeamento de acontecimentos, cujo significado é dado por seu lugar na configuração total das sequências” (BOLÍVAR; DOMINGO; FERNANDEZ, 2001, p. 24, tradução livre).

Uma das temáticas que são bastante discutidas no cenário educacional, e que tem muito a ver com as identidades docentes, diz respeito aos saberes e conhecimentos construídos na docência ou nos *espaçotempos* de formação inicial e continuada de professores e professoras. Uma vez que tais elementos constituem, sobremaneira, a profissionalização desses, seja dos(as) iniciantes, como dos(as) experientes. Nessa vertente, uma das professoras narra que:

[...] para ensinar bem, sabemos que o conhecimento da matéria não é um indicador suficiente da qualidade do ensino. Existem outros tipos de conhecimentos que também são importantes: o conhecimento do contexto (onde se ensina), dos alunos (a quem se ensina), de si mesmo e também de como se ensina. (PI1)

Suas concepções esboçadas, juntamente com suas reflexões, partem do enfrentamento cotidiano de suas práticas desenvolvidas na escola. Isso é importante, porque a professora age conscientemente em busca de melhorar a sua prática, como também de não se prender e se fechar apenas a uma metodologia e a modos lineares de conceber o processo de ensino e aprendizagem, uma vez que, embora, sendo sistemático e intencional, é assimétrico e imprevisível no sentido de possibilitar o encontro com o novo, com as possibilidades de modificações da prática pedagógica, caso estas não tenham se concretizado e alcançado êxito anteriormente. Dessa forma, as compreensões da narrativa da professora PI1 refletem que “[...] A vida cotidiana tem seus modos próprios de acontecer, e nela estão presentes outros conhecimentos, tempos, escalas e culturas” (OLIVEIRA; SGARBI, 2008, p. 94).

Ao elucidar as narrativas das professoras iniciantes, é notório ressaltar o que foi proposto no problema de pesquisa neste artigo, com o questionamento: “como as professoras iniciantes constituem suas identidades profissionais?”. Assim, elas tecem suas identidades em múltiplos contextos de aprendizagem da profissão e em interação com inúmeros sujeitos, potencializando o seu processo de profissionalização no cotidiano escolar. Do mesmo modo, o objetivo elencado no

início deste artigo, e já o respondendo, parte da compreensão de que as identidades profissionais das professoras iniciantes se constituem de modo flexível, aberto e em permanente diálogo com outros tantos saberes, sujeitos e contextos formativos. As identidades foram reveladas em suas narrativas tecidas nas conversas entre pesquisadores e pesquisadas. Essas primeiras experiências no início da carreira docente são, portanto, determinantes para as professoras iniciantes, já que caracterizam o seu percurso e continuidade na profissão, pautadas nesse primeiro contato com a docência. Ou como pensa Tardif (2012, p. 51), “A experiência fundamental tende a se transformar, em seguida, numa maneira pessoal de ensinar, em macetes da profissão [...]”, que trará um perfil diferente do existente da atualidade, ou seja, na constituição de outras identidades profissionais, já que estas se metamorfoseiam com o tempo e com as experiências desencadeadas.

Enfim, as identidades, ressaltamos que nesse caso é no plural, não se resumem a atributos de um ser, mas referem-se aos pensamentos, fazeres e mobilização de saberes na vida sócio-profissional, acadêmica, cultural e pessoal do indivíduo, e que, quanto mais o mesmo se envolve e se integra em contextos de interações com outros e em diferentes lugares e *espaçostempos*, tanto mais contribui para ampliar suas identidades e torná-las complexas, plausíveis e emancipadas.

E o fato de serem identidades emancipadas, é por que existe a possibilidade de ampliação dos saberes e não saberes também que os sujeitos possuem, permitindo, assim, potencializar suas atitudes, ações e tessituras de novos e diferentes elementos de referência para o seu crescimento e desenvolvimento. As identidades docentes, portanto, ganharão sentido na prática pedagógica cotidiana, no aprender a ser professor(a), entre tantos e diferentes saberes instituídos hegemonicamente. Porém, desde o início da profissão, é possível criar os seus saberes por meio das múltiplas redes de cooperação e solidariedade na construção de saberes que contribuem para a constituição das identidades profissionais no início da carreira docente. Diante dessas discussões, subjaz, então, o princípio da “[...] compreensão das redes de *saberesfazeres* e valores presentes nas realidades cotidianas dos diferentes *espaçostempos* de prática social para o desenvolvimento de alternativas sociais emancipatórias” (OLIVEIRA; SGARBI, 2008, p. 83, grifo do autor).

As pesquisas utilizando a perspectiva biográfica refletem um terreno fértil para discutir e socializar experiências de formação continuada das professoras. Percebe-se que quanto mais se coloca em evidência os *saberesfazeres* desses sujeitos, revelados por suas narrativas cotidianas, mais elas são carregadas de significados importantes para pensar e repensar como está sendo tecida a prática pedagógica e seus múltiplos aspectos que se imbricam na construção de sentidos, saberes e políticas. Dessa forma, “[...] a categoria do biográfico aparece, assim, como um princípio de organização que orienta e estrutura, sob a forma de linguagens partilhadas e transmissíveis, a experiência social cotidiana dos indivíduos” (DELORY-MOMBERGER, 2008, p. 139).

As narrativas e relatos orais das professoras revelam consistentemente o que esses sujeitos pensam e fazem no seu cotidiano, com uma grandeza de detalhes e minúcias, o que, talvez, por outro modo, instrumentos ou métodos de investigação não seriam possíveis revelar/captar. Além do fato de apresentar não somente o que é positivo, mas também as dissonâncias, conflitos e ambiguidades, em suma, as complexidades que são vivenciadas no cotidiano da escola e da sala de aula, inclusive revelando situações que não estão expressos no currículo oficial, sendo reveladas por meio de outras práticas curriculares.

Todas as narrativas apresentadas neste estudo são oriundas dos contextos de atuação profissional das professoras iniciantes pesquisadas, e constituem, por natureza, experiências de formação continuada que estão sendo tecidas no cotidiano escolar, fruto de constituições identitárias das mesmas.

É válido ressaltar a importância das contribuições teórico-metodológicas das pesquisas com as narrativas, ao entendê-las enquanto coleta e construção de fontes para pesquisa, como processo de (auto)formação e de reflexão sobre as dimensões da formação, no que se refere à construção identitária de professores e professoras iniciantes, tendo em vista a prática pedagógica e a vivência no cotidiano escolar. A relevância do trabalho desenvolvido evidencia-se pela profundidade da construção das narrativas e de suas relações com os contextos sociopolítico-culturais. A pesquisa narrativa e/ou biográfica, segundo Delory-Momberger (2008), tem possibilitado apreender bases teórico-científicas dos modelos biográficos através da biografização, do espaço biográfico como marcas das identidades e subjetividades dos sujeitos em processos de aprendizagens e desenvolvimento.

A valorização das vozes de professores e professoras em seus cotidianos, tomando como perspectiva teórico-política-metodológica e epistemológica as reflexões sobre as suas narrativas entrelaçadas com os estudos do cotidiano, permite a tessitura de novos e diferentes saberes, métodos e reflexões aos pesquisadores das Ciências Humanas, com ênfase para a Educação. Dessa forma, existe um grande valor o que dizem os/as praticantes do cotidiano, dando visibilidade aos seus saberes e práticas, que direcionam para a criação de diferentes e plurais saberes e políticas, partindo de suas experiências tecidas no cotidiano das escolas públicas, as quais são potencialmente significativas para a produção do conhecimento e da Ciência.

Longe de ficarem aprisionadas apenas ao que prega o sistema oficial, foi possível ainda perceber que as professoras iniciantes saltam e superam os seus próprios limites, contradições e conflitos, suscitando e construindo aprendizagens sobre o ser professora, permitindo, assim, a consolidação do processo de ensino e aprendizagem. Ou como enfatiza Certeau (2012), as

professoras iniciantes “produzem sem capitalizar”, isto é, criam currículos essenciais e importantes para o desenvolvimento do processo ensino e aprendizagem, valorizando os múltiplos saberes e fazeres que se tecem por vários sujeitos e em vários contextos de formação e desenvolvimento profissional, seja na escola, na sala de aula, nos cursos e eventos de formação, entre outros.

É possível salientar o contexto da produção, a forma textual e o conteúdo das narrativas em relação à pesquisa. A ampliação dos domínios da pesquisa narrativa busca firmar-se, ao tempo em que permitem aos pesquisadores, implicados com a abordagem superar fragilidades, críticas e reducionismos às práticas de pesquisa no âmbito das narrativas, através de investigações realizadas nas Ciências Humanas e Sociais.

A escola representa, portanto, um espaço de construção da profissionalidade das professoras pesquisadas, mediadas pelas tessituras que suas identidades potencializam e são constituídas cotidianamente. As mesmas encontram na escola um espaço propício, repleto de possibilidades e ideal para o seu desenvolvimento profissional. É somente no cotidiano da prática pedagógica, no exercício do ofício que se pode construir uma prática pedagógica melhor, e assim, poder desenvolver suas aprendizagens que vão ampliando-se pelos espaços e contextos em que se defrontam em sua formação permanente.

Considerações finais

Conforme aponta Guimarães (2004), apesar de existir poucos estudos que discutam sobre identidades profissionais de professores e professoras, é possível refletir que a escola está longe de ser um terreno estático e inerte. Ela se configura como espaço privilegiado onde se desenvolvem as práticas pedagógicas e a mobilização dos saberes e *saberesfazeres* e reflexões das professoras iniciantes.

Muitas vezes, sem saberem, as professoras em suas ações e reflexões constituem identidades que estão o todo tempo sendo tecidas no cotidiano escolar. Este cotidiano por se configurar com uma infinidade de situações, as quais muitas vezes passam despercebidas pelas professoras e os demais atores escolares, abrigam um potencial emancipatório rico e, muitas vezes, imperceptível, dando lugar ao esquecimento de suas potencialidades em alguns casos. Mas por outro lado, é possível trazer à luz, práticas significativas, que contribuem para que os alunos aprendam e possam se desenvolver na educação escolar e na vida.

O/A professor/a iniciante carrega uma grande e importante responsabilidade sob dois aspectos: na perspectiva pessoal –, pois sua atuação nos primeiros anos de suas experiências constituirá o tipo de profissional que alicerçará seu *saberfazer* ao longo de sua vida, determinando ainda, se continua ou não na profissão – e na perspectiva coletiva – quando a mobilização do que

pensa e faz, consegue atingir qualitativamente ou não o seu trabalho, que vai repercutir profissionalmente e pessoalmente.

Pesquisar no cotidiano traz também inquietações que geralmente parecem impensáveis para os professores/pesquisadores. Isso é surpreendente, tanto quanto os que estão envolvidos nas atividades cotidianas, no que concerne aos inúmeros sujeitos e agentes educativos que são pesquisados nas escolas públicas brasileiras, pois, a todo o momento, surgem formas de se defrontar com práticas/saberes de outras pessoas e profissionais e também das práticas e saberes produzidos pelos pesquisadores que vão sendo evidenciados sem que sejam percebidos, possibilitando, assim, construções epistemológicas e reflexivas fundamentais ao desenvolvimento de aprendizagens e em interação com os outros sujeitos. Estes se consolidarão em atividades e saberes profissionais que poderão ser empreendidos em múltiplos contextos e vivências dos que fazem a educação acontecer, potencializando e construindo qualitativamente a realidade e a prática profissional, e, assim, contribuindo para a qualidade educacional.

No que se refere ao problema de pesquisa apresentando no início deste artigo – “como as professoras iniciantes constituem suas identidades profissionais que são tecidas nas suas práticas pedagógicas no cotidiano escolar?” -, é possível perceber que as professoras iniciantes constituem suas identidades através do entrelaçamento com os inúmeros contextos sócio profissionais, culturais e outros, como na escola, na sala de aula, na família, na interação com professores/as iniciantes e experientes, em congressos e eventos da área educacional, viagens, relacionamentos, redes sociais, igreja, etc. Todos esses contextos são produzidos inúmeros saberes que se materializam em *saberesfazeres* no cotidiano do desenvolvimento profissional, na prática pedagógica das professoras iniciantes viabilizando o processo de ensino e aprendizagem.

Dessa forma, e com base no objetivo proposto no início deste artigo, algumas considerações ao respondê-lo é que subjaz a compreensão de que as identidades profissionais das professoras iniciantes é o resultado da constituição de sua vida e profissão no entrelaçamento com os múltiplos contextos de formação e (auto) formação que estabelecem onde convivem, alguns já foram explicitados no parágrafo acima. E essas identidades não são fixas, prontas e acabadas, pelo contrário, são movediças, híbridas, plurais e complexas que vão, paulatinamente, se adaptando à realidade onde estão atuando as professoras iniciantes, ou seja, no cotidiano escolar, estabelecendo sempre novas e diferentes conexões com variados contextos, pessoas e realidades, e transformando-se conforme as vivências e experiências tecidas, não se deixando aprisionar ao existente, mas sim com abertura às múltiplas possibilidades de mudanças.

É notório ainda, refletir que quanto mais experiências as professoras vivenciam em seus cotidianos, sejam essas vivências profissionais, sociais, culturais, acadêmicas e pessoais, tanto mais se complexificam e se consolidam suas identidades profissionais, uma vez que a interação com outros *espaçostempos* variados contribuem para tornar as identidades mais complexas e híbridas, trazendo para o ensino as potencialidades necessárias e positivas na educação escolar.

Esperamos que este estudo alcance o cotidiano da escola, de professores e professoras iniciantes e experientes, bem como de formadores de professores(as), pesquisadores e educadores responsáveis e preocupados com a tarefa complexa e humanizadora do ato de educar. Desejamos também que as discussões realizadas sirvam não somente como reflexões, mas, como práticas para serem desenvolvidas em seus cotidianos de ação, visando à construção e transformação de uma educação e um mundo melhor.

Referências

ALVES, Nilda. Cultura e cotidiano escolar. **Revista Brasileira de Educação**, maio/jun./jul./ago. 2003.

BOLÍVAR, Antonio; DOMINGO, Jesus; FERNANDEZ, Manuel. **La investigación biográfico-narrativa em educación: enfoque y metodología**. Madrid, ES: Editorial La Muralla, 2001.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: 1. artes de fazer**. 19. ed. tradução de Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

DELORY-MOMBERGER, Christine. **Biografia e educação: figuras do indivíduo-projeto**. Tradução de Maria da Conceição Passeggi; João Gomes da Silva Neto; Luis Passeggi. Natal, RN: Ed. UFRN; São Paulo: Paulus, 2008.

GUIMARÃES, Valter Soares. **Formação de professores: saberes, identidade e profissão**. Campinas, SP: Papirus, 2004.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução Tomaz Tadeu da Silva; Guacira Lopes Louro. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HUBERMAN, Michäel. O ciclo de vida profissional dos professores. In.: NÓVOA, António (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto, PT: Porto, 2000.

MARCELO GARCIA, Carlos. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Porto, PT: Porto, 1999.

NÓVOA, António. Os professores e as histórias da sua vida. In: _____ (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto, PT: Porto, 2000.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. Criação curricular, autoformação e formação continuada no cotidiano escolar. In.: FERRAÇO, C. E. (Org.). **Cotidiano escolar, formação de professor(as) e currículo**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008a.

_____. Estudos do cotidiano e pesquisa em educação: interfaces com as narrativas autobiográficas na compreensão do potencial emancipatório das práticas educativas cotidianas. In: SOUZA, Elizeu Clementino

de; PASSEGGI, Maria da Conceição (Org.) **Pesquisa (auto)biográfica**: cotidiano, imaginário e memória. Natal, RN: Ed. UFRN; São Paulo: Paulus, 2008b. (Coleção Pesquisa (Auto)Biográfica e Educação).

_____. **O currículo como criação cotidiana**. Petrópolis, RJ: DP&A; Rio de Janeiro: FAPERJ, 2012.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de; SGARBI, Paulo. **Estudos do cotidiano e educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. (Coleção Temas & Educação).

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In.: _____. (Org.) **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

RIOS, Terezinha Azerêdo. Ofício de professor: títulos e rótulos ou a desafiadora construção da identidade. In.: ALMEIDA, A. M. B. de; LIMA, M. do S. L.; SILVA, S. P. (Org.). **Dialogando com a escola**: reflexões do estágio e da ação docente nos cursos de formação de professores. 2. ed. rev. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2004.

SALGADO, María A. Castañeda; ANTEZANA, Cecilia S. Navia. Identidades docentes: experiencias y modos de identificación en la formación. In: VICENTINI, P. P.; SOUZA, E. C. de; PASSEGGI, M. da C. (Org.). **Pesquisa (auto)biográfica**: questões de ensino e formação. Curitiba, PR: CRV, 2013.

SILVA, Aida Maria Monteiro. A formação centrada na escola como estratégia institucional. In: GATTI, Bernadete A. *et al.* (Org.). **Por uma política de formação de professores**. São Paulo: Ed. UNESP, 2013.

SOARES, Suely Galli. **Arquitetura da identidade**: sobre educação, ensino e aprendizagem. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 13. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

Recebido em: 25.2.2015

Aceito em: 20.09.2016