

# “NÃO GOSTAM DE QUEM NUNCA PISOU EM SALA DE AULA”: TRAJETÓRIAS DE VIDA-FORMAÇÃO-DOCÊNCIA

*Claudia Starling\**

*Universidade Federal de Minas Gerais*

<https://orcid.org/0000-0003-1496-3695>

*Fernando Miranda Arraz\*\**

*Secretaria de Estado de Justiça e Segurança Pública de Minas Gerais*

<https://orcid.org/0000-0002-4609-7683>

*Silvia Ulisses de Jesus\*\*\**

*Rede Municipal de Belo Horizonte/MG e de Sabará/MG*

<https://orcid.org/0009-0002-1622-0836>

## RESUMO

Este artigo apresenta discussões que têm como foco o objeto da Didática, considerando as dimensões ético-políticas, contextuais e operacionais do ensinar e do aprender. Objetivamos compreender a ação de planejar o ensino de uma professora dos anos iniciais no seu processo de inserção docente. Os estudos estão baseados nos pressupostos teórico-metodológicos da pesquisa (auto)biográfica, utilizando os Casos de Ensino e as entrevistas narrativas como dispositivos de pesquisa-formação. Inspiramo-nos no conceito de biogramas para realizar uma análise compreensiva-interpretativa. As análises indicam que a construção de biogramas de Vida-Formação-Docência evidenciaram dimensões como: lugar do ser feminino na docência; direito à universidade pública; formação docente; escolha da profissão; desafios na ação de planejar o ensino no processo de inserção e aprendizagem da docência. Além disso, os biogramas construídos COM a professora representaram movimentos intrínsecos à trajetória docente na perspectiva da pesquisa-formação.

**Palavras-chave:** Didática; Aprendizagem da Docência; Pesquisa (auto)biográfica; Casos de ensino; Biograma.

---

\* Pós-doutoranda em Educação pela Universidade do Estado da Bahia. Professora da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil. E-mail: [claudiastarlingb@gmail.com](mailto:claudiastarlingb@gmail.com)

\*\* Pós-doutor em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais. Servidor da Secretaria de Estado de Justiça e Segurança Pública – SEJUSP/MG, Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil. E-mail: [fernandomarraz@gmail.com](mailto:fernandomarraz@gmail.com)

\*\*\* Mestre em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais. Professora da Rede Municipal de Belo Horizonte/MG e de Sabará/MG, Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil. E-mail: [sil.ulisses2012@gmail.com](mailto:sil.ulisses2012@gmail.com)

## ABSTRACT

### “THEY DON’T LIKE THOSE WHO HAVE NEVER SET FOOT IN A CLASSROOM”: LIFE-FORMATION-TEACHING TRAJECTORIES

This article presents discussions that focus on the object of Didactics, considering the ethical-political, contextual and operational dimensions of teaching and learning process. We aimed to understand the action of planning the teaching of a teacher in the early years in her teaching insertion process. The studies are based on the theoretical-methodological assumptions of (auto)biographical research, using Teaching Cases and narrative interviews as research-training devices. We were inspired by the concept of biograms to carry out a comprehensive-interpretative analysis. The analysis of the construction of Life-Training-Teaching biograms showed dimensions such as: the place of the female being in teaching; access to public university as a right; teacher training; choosing the profession; challenges in the action of planning the teaching in the process of insertion and teaching learning. In addition, the biograms constructed WITH the teacher represented movements intrinsic to the teaching trajectory from the perspective of research-training.

**Keywords:** Didactics; Teaching Learning; (auto)biographical research; Teaching cases; Biograms.

## RESUMEN

### “NO LES GUSTA A AQUELLOS QUE NUNCA HAN PISADO UN AULA”: TRAYECTORIAS DE VIDA-FORMACIÓN-DOCENCIA

Este artículo presenta investigaciones que tienen como finalidad el objeto de la Didáctica, considerando las dimensiones ético-políticas, contextuales y operativas de la enseñanza y el aprendizaje. Pretendemos comprender la trayectoria de Vida-Formación-Docencia vivida por una profesora en los primeros años de la enseñanza primaria en su proceso de inserción y aprendizaje de la docencia. Los estudios se basan en los presupuestos teórico-metodológicos de la investigación (auto)biográfica, a través del uso de Casos de Enseñanza como uno de los dispositivos de investigación-formación. Nos inspiramos en el concepto de biogramas para realizar un análisis comprensivo-interpretativo. Las narrativas producidas por la profesora muestran ejes importantes para problematizar temas como la elección de la profesión, el lugar del ser femenino en la docencia; la formación de profesores; el derecho de acceso a la universidad pública y los desafíos en la acción de planificar la enseñanza en el proceso de inserción y aprendizaje de la docencia. Además, los biogramas construidos CON el docente representaron movimientos intrínsecos a la trayectoria docente desde la perspectiva de la investigación-formación.

**Palabras clave:** Didáctica; Aprendizaje de la Docencia; Investigación (auto) biográfica; Casos de enseñanza; Biogramas.

## Contextualizando a investigação

Este artigo é fruto de pesquisas desenvolvidas pelo Laboratório de Pesquisa em Experiências de Formação e Narrativas de Si (LapenSI/UFMG), coordenado por uma equipe de docentes que atuam em diferentes áreas e unidades da Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG: Artes, Didática, Educação Física, Educação Básica, Matemática e Sociologia. O grupo é constituído por docentes universitários e estudantes de graduação e de pós-graduação, egressos(as) de programas de pós-graduação, além de contar com professores(as) e gestores(as) da Educação Básica. As pesquisas desenvolvidas nesse grupo enfatizam a pesquisa narrativa e (auto)biográfica e buscam compreender as experiências formativas e docentes em diversas composições de níveis escolares e contextos da docência.

A delimitação da temática que iremos discutir abrange estudos desenvolvidos por integrantes desse grupo que realizam pesquisas<sup>1</sup> e projetos de extensão COM professores(as) no âmbito da Didática, utilizando diferentes dispositivos de investigação (diários, inventários de práticas, memoriais de formação, Casos de Ensino, grupos reflexivos e entrevista narrativa), para discutir o ensino. Neste artigo, apresentamos a trajetória de inserção da Professora Vida<sup>2</sup>, trazendo à cena o aprendizado da docência, especificamente em relação ao planejamento do ensino, dimensão fundamental da ação de ensinar. Com isso, objetivamos compreender a ação de planejar o ensino de uma professora dos anos iniciais no seu processo de inserção docente.

Roldão (2007) parte da concepção de ensino como uma ação mediadora de conhecimentos

práticos e teóricos sobre ensinar e aprender. Essa autora opta pela concepção que abrange “o saber fazer, saber como fazer e o saber porque se faz” (Roldão, 2007, p. 98), baseado em uma dimensão ética e política. Diante de tantos ataques que a Educação sofreu recentemente, fazer pesquisa COM professores(as) é um ato político, um ato de resistência em um momento de esforço coletivo pela luta por uma formação docente que seja COM os docentes e não PARA os docentes.

Conforme os estudos de Josso (2010), reforçamos nossa defesa dos princípios éticos e políticos, compreendendo a potência da pesquisa-formação como um dos pilares da nossa ação. Nesse sentido, realizar pesquisas COM professores(as) possibilita que eles(as) narrem suas experiências e reflitam coletivamente sobre o momento vivido, trazendo novos elementos para o seu processo de constituição identitária, pois a escrita de si “remete o sujeito a uma dimensão de autoescuta, como se estivesse contando para si próprio, suas experiências e as aprendizagens que constituiu ao longo da vida, através do conhecimento de si” (Souza, 2006, p. 14). Assim, consideramos a pesquisa (auto)biográfica como uma potente ação de resistência e de luta, na medida em que evidencia a voz do(a) professor(a) sobre o seu fazer docente e o contexto em que vive em uma perspectiva formativa.

Os pressupostos teórico-metodológicos estão embasados na pesquisa (auto)biográfica, sustentados nos estudos de Delory-Momberger (2016) e de Souza (2006) e, conforme os estudos de Mizukami (2000) e Extremera e Cavalcanti (2021), articulando os Casos de Ensino como dispositivos de pesquisa-formação. Utilizamos os biogramas, de acordo com os estudos de Bolívar (2002), possibilitando uma análise compreensiva e interpretativa das trajetórias de Vida-Formação-Docência narrada pela docente. Sustentados por esses pressupostos teórico-metodológicos, apresentamos como questão central: como uma professora dos anos iniciais narra sua trajetória de Vida-Formação-

1 Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética de Pesquisa da UFMG, com o CAAE: 55778122.8.0000.5149.

2 “Vida” foi o nome escolhido pela participante para se identificar, escolha que ela atribui à superação de doenças vivenciadas e como manifestação de gratidão pela oportunidade de viver. Seu relato está mais evidenciado ao longo do artigo.

Docência no seu processo de inserção docente em relação ao planejamento, como uma das dimensões da ação de ensinar? Ao construir os biogramas com a professora a partir de seus Casos de Ensino, ficaram evidenciadas em sua trajetória dimensões acerca do seu processo de aprendizado da docência, especificamente sobre a ação de planejar o ensino.

Nossa investigação está ancorada nos pressupostos da pesquisa (auto)biográfica, tomando os Casos de Ensino como principais elementos na produção de fontes de pesquisa, em uma perspectiva da formação-investigação, pois a escrita de si é o ponto central do processo de biografar, ao “falar da maneira pela qual cada um de nós nos apropriamos do que vivemos, experimentamos, conhecemos, pela qual nós o transformamos precisamente em experiência” (Delory-Momberger, 2016, p.137).

Em conformidade com diversos estudos da área, consideramos fundamental investigar o momento de inserção na docência, pois como postulado por Marcelo (2010) esse período é caracterizado principalmente por um contexto de compartilhamento de um saber profissional de um grupo experiente para um grupo principiante. Assim, essa temática remete à necessidade de conceituar neste estudo o que compreendemos sobre os termos inserção e indução docente. Nos estudos de Marcelo e Vaillant (2017) e Alarcão e Roldão (2014), o termo inserção docente está relacionado aos primeiros anos de iniciação à docência, quando o professor adentra o espaço escolar. Esse momento é caracterizado pelos autores como um rito de passagem, no qual os principiantes são apresentados aos conhecimentos inerentes a profissão como estratégias, modelos, valores e símbolos que os integra a uma cultura profissional, sendo um momento crucial na carreira, pois pode levar a continuidade ou abandono da mesma. Já o processo de indução refere-se ao acompanhamento do período de inserção por mentores e/ou professores mais experientes, através de um programa institucional.

Essas trajetórias são constitutivas da identidade docente e, no nosso estudo, a partir da produção das fontes de pesquisa durante o encontro de professores nos Casos de Ensino e elaboração dos biogramas das trajetórias de Vida-Formação-Docência COM a Professora Vida, foram evidenciadas dimensões que possibilitaram compreender seu processo de inserção docente, pois os estudos de Bolívar, Domingo e Fernández (2001), apontam que:

Uma forma inicial de análise de um relato de vida profissional mediante a elaboração de um mapa de sua trajetória, que conjugue os acontecimentos e a cronologia. A confecção de biogramas da vida profissional permite representar as trajetórias individuais como encadeamento cronológico de situações administrativas diversas, compromissos institucionais adquiridos, cargos ocupados, atividades formativas realizadas e descontinuidades experimentadas, assim como outros acontecimentos de relevância sofridos ao longo da vida e da carreira (Bolívar; Domingo; Fernández, 2001, p. 177, tradução nossa).

Neste artigo, como a professora participante não está inserida em um programa institucional de indução, consideramos que os termos professora principiante, inserção docente e aprendizagem da docência são os mais adequados, uma vez que a participante está vivenciando os primeiros anos de docência e assumindo legitimamente a condução de uma sala de aula, ou seja, as responsabilidades pelo processo de ensino e aprendizagem de seus estudantes.

Desse modo, ainda buscando fundamentar argumentos sobre o momento delicado e importante da inserção na docência, encontramos nos estudos de Roldão (2007; 2017) e de Candau (2014) discussões que contribuem para compreender a especificidade desse momento. No debate desses autores observa-se que esse tempo é caracterizado por incertezas e tensões. Os estudos mostram a escassez de programas de indução e acompanhamento para a entrada na docência, incluindo a questão da inexistência de um tempo institucionalizado para que colegas mais experientes possam compartilhar

com os iniciantes as questões da profissão, da rotina e da cultura escolar.

Como a pesquisa envolve a trajetória de Vida-Formação-Docência<sup>3</sup> de uma professora, optamos por apresentar a narrativa da professora reconstruindo a sua trajetória com uso dos biogramas, representando-os não em tabelas e quadros, de maneira entaque, mas por figuras que representassem seus movimentos, a partir das fontes de pesquisa produzidas pela professora Vida ao participar dos grupos de discussão, das entrevistas narrativas e da produção de Casos de Ensino ao longo da investigação.

Apresentamos inicialmente os pressupostos teórico-metodológicos da investigação, que estão baseados na perspectiva (auto)biográfica e no processo de produção das fontes de pesquisa. Em seguida, reforçamos a potência do uso dos Casos de Ensino e das entrevistas narrativas como dispositivos de investigação, articulados à produção de biogramas na interpretação da trajetória de Vida-Formação-Docência da professora. Por fim, apresentamos as considerações finais, trazendo algumas problematizações acerca da temática, bem como os frutos da investigação.

## Pesquisar COM docentes em uma perspectiva da pesquisa-formação

*Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão* (Freire, 2004).

Diante de tantos ataques que vivenciamos nos últimos anos relacionados a Ciência e Educação, reforçar os princípios freireanos torna-se um momento de luta e de “esperançar”. É nesse contexto que este estudo apresenta a trajetória de Vida-Formação-Docência de uma

professora, em uma perspectiva de pensar a pesquisa-formação, convidando a participante para falar de si, em um espaço coletivo e interativo entre os pares. Os princípios teórico-metodológicos da abordagem (auto)biográfica colocam-nos como pesquisadores(as) em um outro espaço, junto, COM os professores(as) e nesse compartilhamento, estabelecer um viés formativo para os (as)participantes da pesquisa, inclusive para nós, pesquisadores(as).

As fontes de pesquisa foram produzidas em um projeto de pesquisa e extensão intitulado “Casos de Ensino COM professores (as): experiências formativas e docentes”. Além desse projeto se apresentar como uma mudança do motivo de se fazer pesquisa, como fazê-lo, para quem e com quem, a pesquisa-formação gera novas perspectivas para o trabalho docente efetivado na sala de aula, pois está baseado em um viés reflexivo do aprendizado da docência. De acordo com os estudos de Nóvoa (1997), a formação é uma construção que tem uma dimensão espaço-temporal, a qual atravessa a vida profissional desde a fase da opção pela profissão, passando pelo tempo real da formação inicial e pelos diversos espaços institucionais onde a profissão venha a se desenrolar, em um contexto social e interativo específico.

Para Mizukami (2000), os Casos de Ensino são relatos potentes que oportunizam a nossa reflexão sobre a prática e os percursos formativos. Assim, os(as) professores(as) considerados narradores de si têm a oportunidade de relatar suas experiências e seus posicionamentos epistêmico-políticos, pois busca-se reconstruir, compreender (e aprender com) a experiência, (re)significando as múltiplas vozes que nos constituem.

Nesse contexto, reforçamos as ideias de Ex-tremera e Cavalcanti (2021) quando afirmam que

Os Casos de Ensino em uma perspectiva da pesquisa e da formação, geram conversas que provocam reflexão sobre o assunto abordado [...]. Pode ser considerada uma ação desafiadora, que convida o escritor a contar uma história

3 De acordo com Arraz (2022), nas trajetórias de Vida-Formação-Docência, ao optar pela perspectiva teórico-metodológica da pesquisa (auto)biográfica, consideramos a implicação da pessoa falar de si, colocando-se em contato consigo mesma, (des)velando sentidos de suas próprias experiências no processo interativo.

presente, uma situação problemática que contemple os objetivos educacionais, sem revelar descaradamente quais sejam (Extremera; Cavalcanti, 2021, p. 2-3, tradução nossa).

Consideramos que a produção e socialização de Casos de Ensino COM Professores(as) possibilita a existência de um clima investigativo, de exposição de diferentes pontos de vista, em um processo (auto)formativo. Assim, ao serem tomados como dispositivos de pesquisa e formação têm se mostrado potentes para possibilitar a reflexão e a interação entre docentes, pois “os professores são profissionais que muitas vezes trabalham sozinhos sem interagir uns com os outros e sem grandes aspectos a compartilhar” (Extremera; Cavalcanti, 2021, p. 13, tradução nossa). Nessa mesma direção, Rocha et al. (2020) afirmam que os Casos de Ensino possibilitam os processos de ação/intervenção/formação e “abrem muitos diálogos sobre a complexidade do cotidiano da prática pedagógica e ilustram muitas possibilidades de reflexão sobre a aprendizagem profissional da docência” (p. 585). Assim, torna-se fundamental compreender a complexidade da docência situada em um contexto social e histórico.

As fontes de pesquisa apresentadas neste artigo foram produzidas utilizando diversos dispositivos de investigação, como participação da professora no projeto de pesquisa e extensão no qual os integrantes são convidados a elaborar e socializarem suas experiências docentes. Esse projeto iniciou-se no segundo semestre de 2022, com dois encontros mensais realizados de forma virtual, com duração de uma hora e trinta minutos cada. É um grupo aberto aos interessados pela temática, vinculado ao grupo LapenSI, e reúne docentes universitários e da educação básica, estudantes e egressos da graduação e da pós-graduação. Nos encontros, os docentes socializam seus Casos de Ensino e compartilham suas experiências.

A Professora Vida, participante do grupo, disponibilizou-se a realizar entrevistas narrativas no seu local de trabalho e participar de grupos reflexivos, antes e após os horários das

aulas, relatando sobre sua trajetória de Vida-Formação-Docência. Como a pesquisa está baseada na perspectiva (auto)biográfica, no viés da pesquisa-formação, todos os seus relatos foram transcritos e socializados com ela e com a equipe integrante do projeto, oportunizando novas revisões, complementos e exclusões.

Como os relatos da Professora Vida ao longo da pesquisa foram orais e escritos, torna-se fundamental problematizar o transcrever, o textualizar e o transcriar. Nesse sentido, vamos nos basear nos estudos de Lima (2017) e de Kondratiuk (2022), os quais salientam a possibilidade de transpor a transcrição literal do texto oral para uma segunda etapa, denominada de textualização, e finalizar pela transcrição, que permite interpretações com a participação e autorização da participante. De acordo com os estudos de Bolívar (2002), para a construção dos biogramas é preciso que no primeiro momento se faça a transcrição dos relatos orais produzidos pela Professora Vida, lançando mão da nossa escuta respeitosa e delicada da fala da professora, considerada parceira e participante da pesquisa. Depois, realizamos a textualização e logo em seguida o processo de transcrição. Baseamo-nos nos estudos de Lima (2017), para quem o ato transcriativo e a ação transcriadora são produzidos a partir das memórias dos sujeitos lembrantes que atuam produzindo reminiscências e reproduzindo trajetórias de vida. Segundo o referido autor, é importante se orientar por alguns pontos durante este processo,

[...] a transcrição, que é a primeira versão escrita dos depoimentos; nela, se busca reproduzir fielmente tudo o que foi dito sem recortes ou acréscimos; b) a textualização, na qual se omite o entrevistador e se afere ao narrador a titularidade das narrativas; c) a transcrição, em que o texto é recriado a ponto de ser coerente e fazer sentido para o leitor que não teve acesso ao diálogo inicial (Lima, 2017, p. 7).

Em continuidade ao processo de análise interpretativa, produzimos biogramas COM a professora que evidenciaram as marcas na sua

trajetória em um movimento de idas e vindas, pois os fragmentos da nossa história não estão soltos em um tempo e espaço, mas situados e articulados com toda nossa trajetória e contexto que vivenciamos. No que se refere a análise compreensiva das fontes de pesquisa, inspiramo-nos em Bolívar (2002), que menciona que a trajetória profissional de um(a) professor(a) é representada por sua própria cronotopografia, sendo um termo que é utilizado para indicar “os tempos e os espaços que lhe configuram diacronicamente a identidade profissional” (Bolívar, 2002, p. 194). Assim, os relatos biográficos foram reconstruídos, apresentando os conjuntos de acontecimentos que, na perspectiva do presente, contribuíram para configurar a vida pessoal e profissional da professora Vida.

Ainda na esteira de Bolívar (2002), os biogramas são sínteses esquemáticas desses acontecimentos que se apresentam como uma excelente forma de mapear as trajetórias (histórias biográficas – profissionais) em uma perspectiva biográfico-narrativa. Compreendemos que os incidentes críticos “manifestam aqueles eventos na vida individual, normalmente, imersos num contexto institucional ou social, que são selecionados em função da atribuição de um impacto em direções particulares” (Bolívar, 2002, p. 189). Sendo assim, esses incidentes críticos situam no tempo os acontecimentos significativos da vida de um indivíduo, incorporando-os a uma cronologia personalizada.

Entretanto, percebemos que os estudos acerca do biograma trazem uma representação dos fatos, acontecimentos e incidentes críticos de forma muito padronizada – como, por exemplo, em tabelas e quadros que não expressam o movimento e a intersecção entre os diversos fragmentos marcantes na trajetória da participante. Essa é uma problemática que apresentamos diante das pesquisas que utilizam o biograma; soma-se a isso o fato de geralmente serem produzidos pelos pesquisadores. No nosso caso, os biogramas da trajetória de

Vida-Formação-Docência da professora Vida foram construídos no processo interativo entre pesquisadores e participantes da pesquisa, em sintonia com os pressupostos da pesquisa (auto)biográfica que considera o docente como protagonista do próprio processo formativo e docente.

O relato da professora transforma os fatos que escolhe em acontecimentos, que são organizados segundo o que lhe parece mais relevante, recriando sua história, o que lhe permite compreender o curso que as coisas e os acontecimentos tomaram em sua vida. Através do relato a participante “reinventa sua vida, tomando consciência dos fatos e, portanto, podendo imaginar possibilidades de atuação futuras diferentes” (Bolívar, 2002, p. 189). Assim, por meio do biograma elaboramos coletivamente a trajetória da professora Vida, analisando em um movimento articulado as diversas fases da vida narradas, em um encadeamento cronológico de situações administrativas, compromissos adquiridos, cargos ocupados, descontinuidades e atividades formadoras. Nos registros dos biogramas, nós utilizamos palavras e/ou expressões-chaves localizadas nos Casos de Ensino e nas entrevistas narrativas, com um recorte maior nos aspectos apontados na formação de cada profissional, ora trechos transcritos integralmente. Sua utilização potencializou a compreensão tanto das singularidades quanto das regularidades (pontos comuns) dos relatos no espaço coletivo.

O biograma é apresentado por Bolívar (2002) e Lima (2017) como elemento potente para a organização e interpretação das fontes de pesquisa, ou seja, como um recurso de estrutura gráfica e cronológica dos acontecimentos que auxilia nos registros e nas análises de episódios que têm estruturado a vida e a carreira docente, bem como sua valoração na trajetória profissional. Entretanto, os estudos acerca do biograma contribuíram para nossas atividades de pesquisadores(as), pois a produção e socialização de Casos de Ensino COM professores(as), por sua própria dinâmica e

objetivos – como, no nosso caso, compreender suas trajetórias de Vida-Formação-Docência, mediante as inter-relações no espaço coletivo –, possibilitaram a produção e socialização de narrativas de experiências docentes em uma perspectiva de pesquisa-formação.

Os estudos de Sá e Almeida (2004) mencionam algumas conclusões, ainda que provisórias, sobre a utilização dos biogramas como possibilidade de devolutiva das entrevistas, pois apresentam inúmeras vantagens, entre elas: organização; ordem nas fontes de pesquisa; possibilita ao participante ter uma devolutiva em forma de esquema, ou figuras, das dimensões evidenciadas em seus relatos; aproxima e cria maior interação entre os participantes e os (as) pesquisadores; possibilita a alteração, exclusão ou inclusão de novas dimensões e detalhes nos relatos das trajetórias vivenciadas.

Neste artigo, os biogramas foram utilizados para além da devolutiva, pois foram criados COM os integrantes do projeto de pesquisa e extensão, a partir da produção dos Casos de Ensino pelos(as) professores(as). Dito de outra forma, os biogramas estão sendo considerados sob um viés formativo, ao favorecer visibilidade

das dimensões da trajetória de Vida-Formação-Docência da professora.

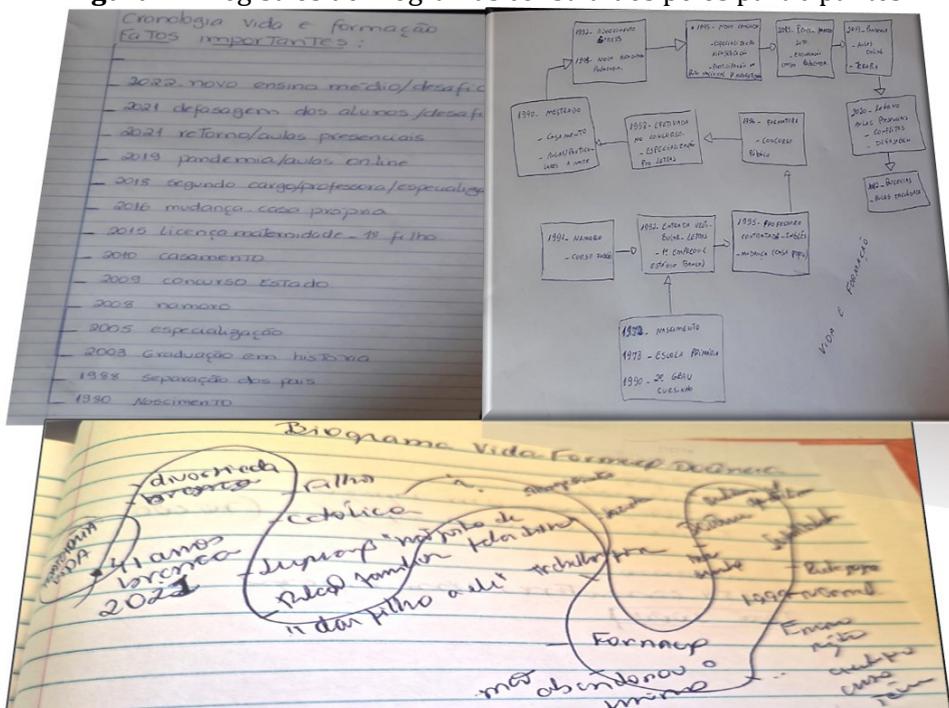
## Trajетória de Vida-Formação-Docência

*Ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, refazendo e retocando o sonho pelo qual se pôs a caminhar* (Freire, 1997).

Como nosso estudo está baseado na pesquisa (auto)biográfica, a participante foi convidada a contar a sua história em vários momentos formativos, escrevendo seus Casos de Ensino, socializando suas experiências, participando de relatos de outros docentes, realizando entrevistas narrativas e construindo biogramas a partir da própria trajetória. Nos encontros do projeto de pesquisa e extensão, os docentes produzem seus biogramas, considerando as dimensões do tempo, contexto e acontecimentos, a partir dos Casos de Ensino relatados.

A Figura 1 a seguir, inspirada em Bolívar (2002), ilustra exemplos dessa construção de biogramas pelo grupo de professores e pesquisadores, refletindo assim o movimento presente nos relatos.

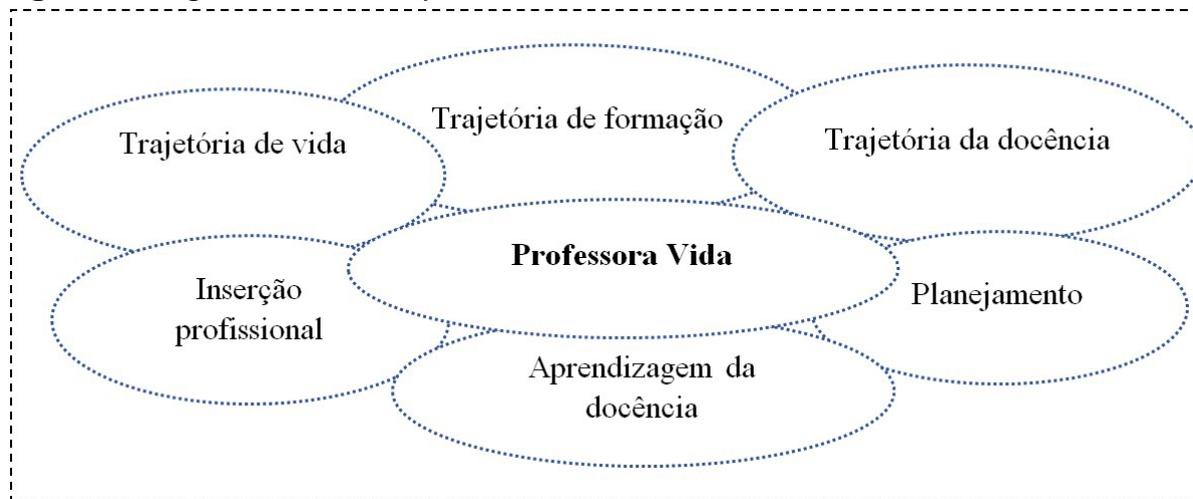
**Figura 1** – Registros de Biogramas construídos pelos participantes



Fonte: Elaborado pelos autores a partir de registros das fontes de pesquisa (2022).

Apresentaremos a seguir a trajetória de Vida-Formação-Docência da professora Vida, conforme as dimensões presentes na Figura 2.

**Figura 2** – Biograma Vida-Formação-Docência



**Fonte:** Elaborado pelos autores (2023).

Contaremos a trajetória da nossa participante da pesquisa levando em consideração os diversos relatos produzidos pela professora, seja como integrante do projeto de pesquisa e de extensão, nas entrevistas narrativas ou na elaboração de biogramas, abordando nas próximas seções as três dimensões: Vida, Formação e Docência.

## Trajетória de Vida - Quem é a Professora Vida?

Usar nossa palavra para contar a história de outra pessoa nos faz, como pesquisadores e pesquisadoras, entrar no mundo do outro, COM o outro. Como apresentamos anteriormente, além do Biograma elaborado COM a professora, fizemos um processo de transcrição, textualização e transcrição, entrelaçando as vozes da Professora Vida com as nossas vozes e as de outros pesquisadores(as) nos diversos momentos em que ela participou do projeto de pesquisa e extensão elaborando, socializando e comentando os Casos de Ensino no espaço coletivo e nas entrevistas narrativas junto aos pesquisadores.

A Professora Vida tem 41 anos, autodenomina-se branca, é divorciada e está em um novo

relacionamento, tem uma filha do primeiro casamento e, na época de sua participação inicial na pesquisa, estava grávida do segundo filho. A professora Vida é católica e atribui a sua segunda gravidez a uma graça alcançada. Quando contou sobre essa gravidez, nos fez o seguinte relato:

Eu recebi uma graça, poucas pessoas sabem, mas eu enfrentei um câncer recentemente e muitas vezes pensei que não ia sobreviver. Não gosto de falar disso. Agora que estou curada e com uma ótima pessoa, eu queria muito dar a ele um filho, mas os médicos me diziam ser muito difícil, só um milagre para eu engravidar de novo. Mas olha aqui o meu pequeno milagre chegando (Professora Vida, 2022).

A professora Vida tem uma origem familiar de poucos recursos financeiros. Seu relato enfatizou a temática superação, já que passou por um longo tratamento contra um câncer; ela, então, escolheu o pseudônimo de Vida, pois acreditava estar recebendo duplamente um novo nascimento, o dela e do filho – no final de 2022, ela relatou que seu lindo filho nascera. Entretanto, percebe-se que ao dizer “eu queria muito dar um filho a ele” (Professora Vida, 2022), fica evidenciada uma relação de agradecimento, mas ao mesmo tempo da submissão feminina.

A professora teve toda a sua formação do Ensino Fundamental e Médio em escolas públicas. Realizou seu curso superior em uma universidade particular com auxílio de uma bolsa de estudos, os quais conciliava com trabalho para completar as mensalidades e ajudar nas despesas da família.

A luta para prosseguir os estudos e iniciar a carreira docente foi marcada por dificuldades econômicas e formativas. A professora contou que sua formação no curso Normal Nível Médio em 1999, apesar de muito boa, não a preparou para entrar em uma universidade. Vida conta que buscou trabalho em escolas, mas não obteve sucesso, pois ainda que o curso Normal Nível Médio fosse válido até 2024, as escolas passaram a exigir a graduação em Pedagogia. Vida contou que casou-se muito jovem e logo ficou grávida, o que adiou mais uma vez a realização dos seus sonhos. Paradoxalmente, apesar de não querer que ela trabalhasse fora, o marido aceitava que ela fosse professora, pois considerava esse trabalho como adequado para uma mulher casada.

A constituição da instituição escolar é atravessada pelos processos históricos que levaram a predominância das mulheres na educação. Ressalta-se a presença feminina e as diversas forças e desafios vivenciados pelas mulheres na construção de sua identidade como mulher professora. Ultrapassando os limites que a determinação de gênero suscita, aqui a mulher é entendida como categoria multifacetada que “diz respeito às representações do masculino e do feminino, estando estas inter-relacionadas” (Saffiotti, 2004, p.116, apud Anselmo, 2020).

Para Cardoso (2014), ser mulher e feminina são possibilidades subjetivas diferenciadas na perspectiva teórica da psicanálise. A partir do estudo da obra *O Segundo Sexo*, de Simone de Beauvoir, a autora apresenta conceituações sobre o ser mulher. Segundo a autora, a pergunta do que é ser mulher e feminina, posições muitas vezes associadas e dissociadas, são objetos de investigação teórica e clínica até os dias atuais. As construções são discursos construí-

dos histórica e culturalmente, e apropriadas segundo os interesses de cada grupo.

Os estudos dos movimentos feministas e de gênero ampliaram o pensamento sobre a definição binária de homens e mulheres pela simples designação do sexo biológico, abordando o tema sob a perspectiva da construção social, cultural e histórica. A partir dessa perspectiva, este artigo adota o termo feminino para tratar dos modos de ser e fazer nos ambientes escolares, considerando que o termo é atribuído a tudo aquilo que é próprio ou relativo às mulheres, sendo que, no imaginário social e historicamente construído, representa delicadeza, sensibilidade e cuidado, entre outras características associadas às mulheres. Quanto ao ser mulher, adota-se a perspectiva do discurso feminista, que segundo Cardoso (2014) faz parte do cotidiano do contexto social brasileiro e refere-se à mulher como aquela marcada pela desigualdade de direitos e de oportunidades mercadológicas e econômicas. Considera-se, nesse sentido, essa definição diante os desafios e dificuldades que perpassam o ser mulher professora historicamente na sociedade brasileira.

## Trajetoira de Formação: por que escolheu ser professora?

A Professora Vida relatou que sua mãe tinha a mesma profissão e que, quando criança, brincava com as coisas de escola. A docente amava pegar os cadernos e ver as atividades que as crianças tinham realizado. Mas, posteriormente, a mãe optou por outra área e abandonou a docência. Um trecho de seu relato exemplifica esta passagem de sua vida:

Ela passou no concurso para trabalhar no Ministério da Fazenda e abandonou o ensino, foi por questão de salário, não porque ela não gostava. Ela adorava. Ela até fala que ela queria tentar conciliar os dois, mas depois que eu nasci, eu sou a primeira filha. Ela não conseguiu conciliar os dois, as duas funções dela, tomava muito tempo. [...] Ela teve de abrir mão infelizmente do ensino, ela tinha muita vontade de voltar, mas nunca conseguiu (Professora Vida, 2022).

Continuando sua trajetória, no ano de 1999 a referida professora cursou o antigo 2º grau e optou por fazer o curso Normal Nível Médio, pois sua genitora também tinha feito dessa forma.

Minha mãe foi professora apenas com o mestrado, na época dela poucas professoras tinham curso superior. Quando eu fui fazer o segundo grau você podia escolher o Científico ou um curso técnico, como eu queria seguir o sonho da minha mãe, optei pelo Normal. E foi ótimo, aprendi muita coisa prática da docência. Nas aulas aprendíamos a planejar atividades para as crianças, o lúdico era muito trabalhado. A intenção, quando terminou o curso, era continuar a estudar, fazer a graduação em Pedagogia, demorou muito para realizar esse sonho (Professora Vida, 2022).

De acordo com o relato da professora, torna-se necessário compreender que a experiência formadora, mais do que rememorar “recordações-referências” (Josso, 2010, p. 31), traz também a tomada de consciência do papel de transformação e autoformação sobre a docência. O sonho de seguir os passos da mãe professora e ampliar seus estudos com a graduação em Pedagogia não foi fácil, segundo os relatos da professora Vida, uma vez que ela precisou lutar muito para atingir esse objetivo.

No ano de 1999, quando fez o curso de Normal Nível Médio em uma escola pública do Estado, o curso passava por momentos de transição; a professora mencionou: “o curso era bom, mas faltavam disciplinas importantes para quem queria fazer vestibular” (Professora Vida, maio 2022). Conforme os estudos de Nóvoa (1997), a questão da formação é “uma construção que tem a marca das experiências feitas, das opções tomadas, das práticas desenvolvidas, das continuidades e descontinuidades, quer ao nível das representações quer ao nível do trabalho concreto” (Nóvoa, 1997, p. 115).

No que se refere ao curso realizado pela professora, as Escolas de Ensino Médio públicas e particulares ofereciam o curso Normal Nível Médio, de acordo com a Lei 5.696/71, o

qual dava caráter profissionalizante ao Ensino Médio. Porém, havia muitas críticas à fragilidade desses cursos, em especial os de formação aos professores, e a proposta era reduzir ou mesmo encerrar a formação de professores a nível médio e concentrá-la em cursos de nível superior, como o Normal Superior e Pedagogia (Tanuri, 2000).

Entretanto, a participante relata que demorou anos para conseguir cursar Pedagogia, pois não tinha condições financeiras de se matricular em universidades particulares. Comenta, ainda, que “Eu tentei passar na UFMG, mas na minha época essa universidade era mais difícil [...] Ela era mais elitizada, então geralmente só quem conseguia fazer um cursinho que conseguia realmente passar” (Professora Vida, maio de 2022).

No ano de 1996, três anos antes da entrada da professora Vida no curso Normal, a Lei de Diretrizes e Bases (Lei 9.394/96) propôs mudanças para a formação dos professores dos anos iniciais em seu art. 62, estabelecendo que a formação de docentes para atuar na educação básica far-se-ia em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação (Brasil, 1996). É provável que a professora Vida sentisse não estar preparada para ter sucesso em conseguir um trabalho tendo apenas o Curso Normal em razão dessas mudanças; embora tenha tentado concursos públicos, ela sentia não ter conhecimentos necessários para conseguir ser aprovada, assim, assumiu outros postos de trabalho até ter oportunidade de ingressar em uma universidade.

A professora relatou que durante o curso de Pedagogia pôde realizar alguns estágios, tanto na Pedagogia Hospitalar como em Escolas de Educação Básica. Mencionou que aprendeu muito nestes momentos e que uma dessas escolas contratou-a após a conclusão do curso de Pedagogia, como auxiliar da Diretoria. Entretanto, mesmo com a formação que tinha alcançado, a Professora Vida ainda não encontrava oportunidades de exercer a docência.

A referida professora frustrava-se por não conseguir um trabalho na docência mesmo após investir muito na sua formação, demonstrando assim um desabafo com veemência e muita angústia:

Mesmo com este tanto de qualificação, já vinha aquele negócio de não ter experiência na docência. Chegava na hora de fazer as provas, eu passava nas provas teóricas, mas quando chegava na prática dentro de sala de aula, eu já não passava [...] não gostam de quem nunca pisou em sala de aula (Professora Vida, maio de 2022).

Em vista desses relatos, consideramos neste artigo que ocorre significativa articulação do eu pessoal com o eu profissional, como afirma Nóvoa (2007, p.09) ao declarar que “não é possível separar o eu pessoal do eu profissional, sobretudo numa profissão fortemente impregnada de valores e de ideias e muito exigente do ponto de vista do empenho e da relação humana”, como é o caso da profissão docente.

## Trajatória da Docência: como planejar o ensino?

Após a conclusão da Pedagogia, a professora fez uma pós-graduação em psicopedagogia, pois tinha interesse em atuar como supervisora ou orientadora educacional. Atualmente Vida é efetiva no cargo de professora da Educação Básica nas séries iniciais. Passou em concurso público em 2018 para docência, mas deseja ainda fazer outro concurso para atuar como orientadora ou supervisora. O início da carreira, na concepção de Tardif (2016), é identificado pelos estudiosos como um momento bastante significativo da trajetória dos professores, ou seja, no seu contato com o ensino há a necessidade de uma organização conceitual e o reconhecimento de seus limites e possibilidades. A partir de então, é importante investir na capacidade de ser e fazer em busca da realização profissional e do objetivo, que é ensinar

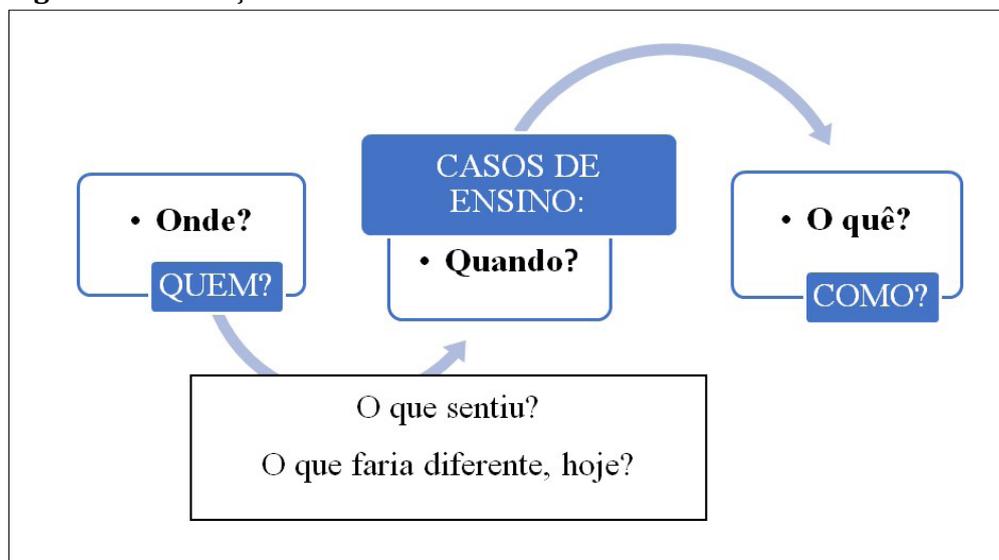
Por questões familiares, a professora Vida, após a conclusão do Curso de Pedagogia, mudou com o marido para uma cidade do interior de Minas Gerais. O marido havia recebido uma proposta de trabalho e ela teve de adiar os planos para acompanhá-lo. Ela relembra que não queria ir, mas estava recém-casada e não teve forças para dizer não ao marido. Ela contou que as pessoas à sua volta sequer cogitavam a hipótese de ela não ir, e que o ex-marido apenas comunicou quando iriam. Ao lembrar o ocorrido, fez o seguinte comentário: “mulher tem sempre que ceder, meu marido ainda falou que o pouco que professora ganha nem valia a pena tentar. Eu logo desisti do marido e não do meu sonho” (Professora Vida, maio de 2022).

Foi justamente nessa cidade do interior que a professora teve sua primeira oportunidade, ao assumir uma turma de alfabetização (crianças de 7 a 8 anos) como professora substituta: “Nesta nova cidade consegui a substituição de uma professora em uma escola, foi então a minha primeira turma. Eu não sabia nada, fui aprendendo no dia a dia com apoio de colegas e da supervisão” (Professora Vida, maio de 2022).

De acordo com a narrativa dessa professora, recorreremos a Tardif (2016), para quem os professores apelam aos saberes para refazer suas práticas; ou seja, embora os professores utilizem diferentes saberes, essa utilização se dá em função do seu trabalho das situações, condicionamentos e recursos ligados a esse trabalho, pois os sucessos ou fracassos fazem-nos pensar e repensar o fazer no cotidiano do ato de ensinar.

É neste contexto que a professora Vida nos contou um Caso de Ensino que vivenciou no âmbito da alfabetização, envolvendo a questão do planejamento das aulas. Ao construir o seu relato, orientou-se por algumas questões, como na Figura 3, que norteiam o nosso projeto de extensão com professores(as):

**Figura 3:** Construção de Casos de Ensino Com Professores



**Fonte:** elaborado pelos autores (2023)

A professora Vida relatou-nos, durante a narrativa do seu Caso de Ensino, situações que envolvem os seus primeiros planejamentos. Ela assumiu uma turma de 3º ano fundamental no mês de abril, substituindo uma professora de licença. A direção da escola entregou-lhe os planejamentos anteriores, dos meses de fevereiro e março, para que seguisse o modelo. A professora Vida falou da sua dificuldade em realizar a tarefa; entre risos e reflexões, ela confessou “Eu comecei a fazer o planejamento, mas assim, na verdade eu tinha muita dificuldade de fazer o planejamento, até hoje eu tenho bastante. Então eu praticamente copiava o que já estava lá com poucas modificações” (Professora Vida, maio de 2022). Vida relatou que seguiu o modelo da colega, que, na época, ela considerou muito bom, pois continha, na sua opinião, pontos importantes como: metodologia, objetivos, materialidade, atividades diárias e avaliativas.

De acordo com os estudos de Farias (2009, p.103), “a prática educativa, como intencional e sistemática, precisa ser organizada previamente, o que se concretiza por meio do planejamento das ações didáticas e pedagógicas da escola”. A autora sinaliza que o planejamento, no auge do tecnicismo, foi considerado de maneira burocrática, com a função de controlar o trabalho docente, o que gera resistências dos professores

ainda hoje. Mas percebemos que a Professora Vida, como iniciante, sentiu necessidade de planejar suas aulas, a fim de que a ação de ensinar pudesse cumprir os objetivos previstos.

Entretanto, ao voltar a esses momentos ela relata que tinha problemas com a disciplina dos alunos e se frustrava pois não percebia avanço no aprendizado deles. Ela conta que queria pôr em prática o que aprendera na sua formação, trabalhar com atividades mais lúdicas, mas ficava presa ao planejamento proposto para o 3º Ano. Ela lembra que o que planejava para as aulas “[...] não dava muito certo, porque eu não considerava as necessidades dos alunos, eu tinha em mente o que uma turma de 3º ano tinha de aprender, não o que precisava aprender” (Professora Vida, maio de 2022).

A professora Vida expôs que na escola em que trabalhou não recebeu nenhuma orientação dos coordenadores ou dos diretores da escola, sentia-se perdida e sozinha para resolver questões que considerava importantes, como indisciplina ou reclamações dos pais. Quando a situação se tornava mais séria, ela relembra que o apoio vinha de uma pessoa fora da escola: uma supervisora da Secretaria da Educação que visitava a escola periodicamente. A professora Vida considera que esse apoio foi muito importante na sua iniciação à docência e

lembra com carinho da pessoa que a orientou nesse momento,

[...] ela olhava meu caderno de planejamento, o caderno dos alunos, as atividades que eu planejava, olhava tudo. Ela que me orientava, aprendi muito com ela. Era uma pessoa muito experiente e tranquila, nunca me fez sentir incompetente, só inexperiente (risos) (Professora Vida, maio de 2022).

Vida conta que aprendeu com essa profissional a planejar aulas com sequências didáticas através de gêneros textuais e que segue até hoje essa orientação, “[...] ela me orientou a fazer cartazes com esses textos, a fazer as atividades a partir deles, avaliar continuamente se as crianças estavam aprendendo, voltar sempre que fosse necessário” (Professora Vida, maio de 2022). A referida professora ainda relembra que a acompanhante da escola, que era também professora, a ensinou adaptar atividades dentro das necessidades das crianças, a pesquisar em sites confiáveis e a trabalhar com jogos. Para a professora, foi a partir daí “[...] que as aulas foram realmente acontecendo e as crianças aprendendo” (Professora Vida, maio de 2022).

Percebemos que no relato a professora evidencia várias dimensões que podemos problematizar considerando a importância do planejamento para o ensino e como ela foi aprendendo a “planejar e dar aulas”, segundo a sua narrativa. No tocante ao ensinar, Gauthier (2013) apresenta duas funções pedagógicas na ação docente, as quais estão imbricadas entre si: a gestão da matéria e a gestão da classe. Segundo o referido autor, a gestão da matéria “remete a todos os enunciados relativos ao planejamento, ao ensino e à avaliação de uma aula ou de parte de uma aula. Ela engloba o conjunto das operações de que o mestre lança mão para levar os alunos a aprenderem o conteúdo” (Gauthier, 2013, p. 197). Já a gestão da classe “remete a todos os enunciados que dizem respeito à introdução e à manutenção de uma ordem geral na sala de aula a fim de favorecer a aprendizagem” (Gauthier, 2013, p. 241). Essas duas funções e a discussão sobre os

elementos apontados anteriormente revelam que as funções pedagógicas, por meio das suas especificidades, consideram três elementos fundantes: planejamento, gestão e avaliação.

A ideia de planejamento persegue um objetivo, uma finalidade; por isso, é preciso saber onde se deseja chegar e o que se deseja ensinar. O ato de planejar não se resume à ação mecânica de um trabalho burocrático como preenchimento de fichas sobre os conteúdos, objetivos, metodologias, recursos e avaliação. O planejamento corresponde ao conjunto organizado de intenções/ações que busca alcançar determinado objetivo. Conforme os estudos de Vasconcellos (1995), o planejamento é um processo contínuo de tomada de decisão constituinte da e inerente à prática pedagógica.

De acordo com os estudos de Silva (2017), enquanto alguns estudiosos têm uma visão simplificada da organização do trabalho pedagógico, segundo a qual planejar é definir objetivos, conteúdos e métodos, para outros autores permanece a ideia de que realizar planejamento é uma ação já superada. Por isso, se torna relevante repensar a ideia do planejamento a fim de recuperar o seu espaço no ambiente escolar, compreendendo, assim, o seu contexto, especificidades, níveis e contribuições para a organização pedagógica da escola e sala de aula.

A concepção de planejamento exige uma visão abrangente do universo educacional considerando as relações com a realidade social, política, cultural, econômica e escolar, as tendências pedagógicas, as finalidades da educação, o currículo escolar, o projeto político-pedagógico e, sobretudo, com a organização didática da aula. Segundo os estudos de Gauthier (2013), o ensino é considerado um ofício interativo que se realiza em um espaço social complexo, com limitações e indeterminações. Desse modo, ensinar é uma ação que apresenta complexidade e envolve muitos atores e contextos. Isso reflete a necessidade de articular a docência e a formação em sintonia com uma perspectiva política.

## À guisa de conclusão

Neste artigo, por meio dos pressupostos teóricos-metodológicos da pesquisa (auto) biográfica, buscamos compreender a ação de planejar o ensino de uma professora que atua nos anos iniciais no seu processo de inserção docente. Tendo o biograma como inspiração para análise compreensiva-interpretativa dos relatos da professora Vida, percebemos que o seu desenvolvimento profissional esteve intimamente relacionado aos seus contextos pessoais, formativo e profissionais, ou seja, suas trajetórias de vida-profissão e docência. Todo o contexto em que o ensino se realiza e se efetiva exige um procedimento de desenvolvimento profissional ininterrupto, ao longo de toda a carreira, mas as circunstâncias, suas trajetórias e disposições do momento condicionarão as suas necessidades particulares e a maneira como podem ser adaptadas.

De acordo com Roldão (2009), o desenvolvimento profissional é considerado um processo contínuo, relacionado ao contexto histórico e social vivenciado pelo professor, contexto este que apresenta avanços e retrocessos. Para além dos saberes acumulados ao longo de sua escolarização e de sua trajetória de vida, o docente vai construindo e se apropriando de outros, novos. Pensar a docência e a formação em uma dimensão articulada, como foi o caso da Professora Vida, exige que consideremos o professor em toda a sua dimensão formativa e profissional, as quais foram apresentadas neste estudo. A Professora Vida passou por elementos fundamentais até chegar ao seu desenvolvimento profissional, ainda em curso, sendo a função de ensinar, que é própria do seu ofício, o saber que caracteriza sua função profissional; o poder que o professor exerce sobre os conteúdos ministrados; e a reflexão sobre a função que exerce (Roldão, 2009).

Sendo assim, consideramos que o Caso de Ensino apresentado pela Professora Vida traz relatos pujantes de suas experiências, possibilitando assim, para nós, pesquisado-

res, um mergulho em todo esse processo de investigação por meio de suas trajetórias de Vida-Formação-Docência, ao longo do qual buscamos compreender e evidenciar as escolhas, resistências e, principalmente, os sentidos atribuídos à experiência da referida professora.

A Professora Vida expressou-se acerca de tudo que vivenciou, experimentou e conheceu, ou seja, o que essa docente conseguiu transformar precisamente em sua experiência. Então, acreditamos que este estudo venha contribuir para a discussão acerca das implicações no exercício da docência e nos processos formativos vivenciados pelos(as) professores (as), por meio das experiências vividas, formativas e profissionais presentes em suas trajetórias e, acima de tudo, no seu processo de inserção e aprendizagem docente.

As narrativas produzidas pela professora e que geraram os biogramas possibilitaram vislumbrar a trajetória de Vida-Formação-Docência da professora Vida. Os eixos que emergiram das análises problematizaram temáticas como a escolha da profissão, o lugar do ser feminino; a formação de professores no Magistério e na Pedagogia; o direito ao acesso a uma universidade pública e os desafios na ação de planejar o ensino no processo de inserção e aprendizagem da docência.

As formas de interação, bem como o contexto social e político em que a participante vivencia a sua trajetória e relembra suas experiências, oferecem novos olhares para o vivido, em um processo de reconstrução das experiências no contexto coletivo. Conforme os estudos de Larrosa (2011), o lugar da experiência é subjetivo, sendo sua ou de alguém, ou seja, em uma perspectiva dialética. Assim, ao narrar suas experiências, ficou evidenciado nos biogramas que a Professora Vida teve a oportunidade de lembrar fatos de sua vida, de seu processo formativo e docente, compartilhando com seus pares suas vivências. Portanto, o processo vai além do cotejamento da prática com a teoria, pois ambas são, assim, tratadas como

um *continuum*, na relação com o contexto, nas interações sociais.

A nossa inspiração nos estudos de Bolívar (2002) e de outros pesquisadores sobre o biograma foi uma possibilidade de criarmos outras formas de pensar e lidar com os relatos da Professora Vida. Observamos nos estudos que geralmente os biogramas são transformados em tabelas e quadros; entretanto, essa rigorosidade na representação das trajetórias de vida parece-nos incoerente com uma análise compreensiva interpretativa dos Casos de Ensino, por serem relatos potentes e complexos que evidenciam dimensões que estão articuladas entre si e em um contexto histórico e social.

Outra questão que problematizamos é a elaboração dos biogramas somente pelo pesquisador; embora haja momentos em que isso sem dúvida é muito rico, a exemplo da utilização como devolutiva para os participantes da pesquisa, relatada por Sá e Almeida (2004), na perspectiva do nosso estudo, pudemos ir além, pois houve uma construção COM a professora e no espaço coletivo, reforçando que a pesquisa-formação é uma potencialidade de pesquisar COM e não PARA docentes. Compreendemos que o uso dos biogramas nessa perspectiva de movimento e no viés da pesquisa-formação é uma problemática que ainda carece de novos estudos e pesquisas.

Por isso, nossa preocupação no projeto de pesquisa e extensão é construir os Biogramas COM os participantes e os pesquisadores e representá-los evidenciando o movimento e a complexidade dos Casos de Ensino relatados. Criamos junto com os/as participantes representações que expressaram movimentos e intercessões, pois a vida não é estanque. A construção desses biogramas ajudou-nos a compreender a trajetória relatada pela professora Vida, no que se refere ao seu processo de inserção docente e ao planejamento do ensino.

## REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel; ROLDÃO, Maria do Céu. Um passo importante no desenvolvimento profissional dos

professores: o ano de indução. **Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, Belo Horizonte, v. 6, n. 11, p. 109-126, ago./dez. 2014. Disponível em: <https://revformacaodocente.com.br/index.php/rbpf/article/view/108>. Acesso em: 20 fev. 2023.

ANSELMO, Tatyana Rodrigues. **O baque da mulher: batucando o empoderamento feminino com a tradição sociocultural do maracatu de Recife/PE a Ribeirão Preto/SP**. 2020. 141f. Dissertação (Mestrado em Educação Sexual) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista –UNESP, Araraquara, 2020.

ARRAZ, Fernando Miranda. **“No início tive uma sensação de medo”: o exercício da docência em um ambiente socioeducativo – trajetórias de vida-formação-docência**. 2022. 000f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, 2022.

BOLÍVAR, Antônio. **Profissão professor: o itinerário profissional e a construção da escola**. Tradução de Gilson César Cardoso de Souza. Bauru: Edusc, 2002.

BOLÍVAR, Antônio; DOMINGO, Jesús; FERNÁNDEZ, Manuel. **La investigación biográfico-narrativa en educación: enfoque y metodología**. Madri: La Muralla, 2001.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro 1996**. Estabelece as diretrizes e bases de educação nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm). Acesso em: 05 jun. 2023.

CANDAU, Vera Maria. **Concepção de educação intercultural**. Rio de Janeiro: Editora PUC-Rio, 2014.

CARDOSO, Adriana de Oliveira Lima. **O discurso feminino e a concepção de feminino na psicanálise: reflexões acerca de “O segundo sexo” de Simone de Beauvoir**. 2014. 152f. Tese (Doutorado em Ciências da Linguagem) – Faculdade de Letras, Universidade do Sul de Santa Catarina, Tubarão, 2014.

DELORY-MOMBERGER, C. A pesquisa biográfica ou a construção compartilhada de um saber do singular. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto) biográfica**, v. 1, n. 1, 2016, p. 133-147.

EXTREMERA, M. M. O.; SILVA CAVALCANTE, M. M. S. Casos de ensino: notas sobre uma estratégia de pesquisa e formação de professores. **Roteiro**, v. 46, p. 01-08, 2021. Disponível em: <https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/>

[view/27340](#). Acesso em: 10 jan. 2023.

FARIAS, Isabel Maria Sabino de et al. **Didática e docência**: aprendendo a profissão. Brasília: Liber Livro, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

GAUTHIER, Clermont et al. **Por uma teoria da Pedagogia**. Pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Ijuí-RS: Editora INIJUI, 2013.

JOSSO, M.C. **Experiência de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2010.

KONDRATIUK, Carolina. Transcrição e construção de um papel educativo: a abordagem biográfica na formação das babás. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica**, Salvador, v. 07, n. 20, p. 130-144, jan./abr. 2022. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/rbpab/article/view/14219>. Acesso em: 15 fev. 2023.

LARROSA, J. B. Experiência e alteridade em educação. **Revista Reflexão e Ação**, Santa

Cruz do Sul, v. 19, n. 2, p.04-27, jul./dez. 2011. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/2444>. Acesso em: 10 fev. 2023.

LIMA, R. B. de. Estudos culturais e literatura oral do planejamento à transcrição, textualização e transcrição. **South American Journal of Basic Education, Technical and Technological**, v. 4, n. 2, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufac.br/index.php/SAJEBTT/article/view/1054>. Acesso em: 18 fev. 2023.

MARCELO, G. C. O professor iniciante, a prática pedagógica e o sentido da experiência. **Revista brasileira de pesquisa sobre formação docente**. Belo Horizonte, v. 2, n. 3, p. 11-49, ago./dez. 2010. Disponível em <http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br>. Acesso em: 05 fev. 2023.

MARCELO, C. VAILLANT, D. Políticas e programas de indução na docência na América Latina. **Cadernos De Pesquisa**, v. 47, n. 166, p. 1224-1249. 2017. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/4322>. Acesso em: 07 fev. 2023.

MIZUKAMI, Maria das Graças N. Casos de Ensino e aprendizagem da docência. In: BRAMOWISZ, Anete; MELLO, Roseli (Orgs.). **Educação**: pesquisa e prática. Campinas: Papyrus, 2000.

NÓVOA, Antônio. **Desafios do professor no mundo contemporâneo**. São Paulo: Sinpro, 2007.

NÓVOA, Antônio. **Vidas de Professores**. Porto: Porto Editora, 1997.

ROCHA, Simone Albuquerque da; DOMINGUES, Isa Mara Colombo Scarlati; MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti; SANTOS, Ivanete Rodrigues dos. Casos de ensino como estratégia investigativa-formativa no estágio do Parfor. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 50, n. 176, p. 575-591, abr./jun. 2020. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/6755>. Acesso em: 20 fev. 2023.

ROLDÃO, Maria do Céu. Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 34, p. 94-103, jan./abr. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a08v1234.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2023.

ROLDÃO, Maria do Céu. Formação de professores e desenvolvimento profissional. **Revista de Educação PUC-Campinas**, v. 22, n. 2, p. 191-202, 2017.

ROLDÃO, Maria do Céu. **Estratégias de ensino**: o saber e o agir dos professores. Porto: Fundação Mauel Leão, 2009.

SÁ, Maria A. A.; ALMEIDA, Laurinda R. Devolutiva de entrevistas: o biograma na pesquisa em educação. **Psicologia da Educação**, São Paulo, n. 19, p. 185-192, 2004. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-69752004000200010](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752004000200010). Acesso em: 19 jan. 2023.

SILVA, Edileuza Fernandes. O planejamento no contexto escolar: pela qualificação do trabalho docente e discente. In: VILLAS BOAS, Benigna (Org.). **Avaliação**: interações com o trabalho pedagógico. Campinas: Papyrus, 2017.p. 25-38.

SOUZA, Elizeu Clementino de. **O conhecimento de si**: estágio e narrativas de formação de professores. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

TANURI, Leonor Maria. História da formação de professores. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, 14, p. 61-88, 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/HsQ3sYP3nM8mSGSqVY8zLgS/> Acesso em: 15 de junho de 2023.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2016.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Planejamento:** Plano de Ensino-Aprendizagem e Projeto Educativo – elementos metodológicos para elaboração e realização. São Paulo: Libertad, 1995.

*Recebido em: 19/03/2023*  
*Aprovado em: 13/11/2023*



Este é um artigo publicado em acesso aberto sob uma licença Creative Commons.