

## PROCESSOS DE CONSTITUIÇÃO DA DOCÊNCIA: TRAJETÓRIAS DE VIDA PESSOAL E PROFISSIONAL

Aline Maria de Medeiros Rodrigues  
Ana Paula Gestoso de Souza  
Eliana Marques Ribeiro Cruz

**Resumo:** Nesta pesquisa interpretativa analisa-se o processo de constituição da docência de uma professora que atuou por 17 anos na Educação Básica, narrado em seu memorial de formação, tendo como fios condutores as trajetórias de sua vida pessoal, profissional e sua escolarização. Tem como bases teóricas: a premissa de que a constituição da docência se desdobra em um processo contínuo de formação e é influenciada pela história de vida e profissional do sujeito e seus contextos de formação e atuação e considera que as narrativas escritas são ferramentas formativas e de pesquisa. O memorial revela que a docência da professora foi constituída por aprendizagens no âmbito pessoal e profissional, por suas escolhas e pela sua própria atuação profissional com o entrecruzamento de suas concepções de mundo e dimensões morais e éticas.

**Palavras-chave:** Constituição da docência, memorial, desenvolvimento profissional docente.

### Processes of constitution of teaching: life, personal and professional trajectories

**Abstract:** In this interpretive research we analyze the teacher constitution process of a teacher who worked for 17 years in a First Years Elementary School, narrated in a formative memoir, considering as analytical axes their personal and professional trajectories and schooling. Its theoretical bases are: the premise that the teaching constitution unfolds in a continuous formative processes and is influenced by the life and professional history of the subject and their contexts of teacher education and professional activity, and that written narratives are training and research tools, and we consider that written narratives are training and research tools. The formative memoir reveals that the teacher's teaching was constituted by personal and professional learning, by her choices and by her own professional activity, elements intertwined with her conceptions of the world and moral and ethical dimensions.

**Keywords:** Teaching constitution, formative memoir, professional development.

### Procesos de constitución de la docencia: trayectorias de vida, personal y profesional

**Resumen:** En esta investigación interpretativa se analiza el proceso de constitución de la docencia de una maestra que actuó por 17 años en la Educación Primaria, narrado en un memorial de formación. Ese análisis tiene como hilos conductores las trayectorias de vida personal y profesional y la escolarización de la narradora. Tiene como bases teóricas: la premisa de que la constitución de la docencia se desdobra en un proceso de formación continua y es influenciada por la historia de vida y profesional del sujeto y sus contextos de formación y actuación. Se considera también que las narrativas escritas son herramientas formativas y de investigación. El memorial revela que la docencia de la maestra fue constituida por aspectos relacionados a los aprendizajes en el ámbito personal y de conocimientos profesionales, por sus elecciones y por su propia actuación profesional con el entrecruzamiento de sus concepciones de mundo y dimensiones morales y éticas.

**Palabras clave:** Constitución de la docencia, memorial, desarrollo profesional.

### Introdução

As sociedades atuais, marcadas pelos avanços tecnológicos e pela disseminação das informações, influenciam diretamente os contextos escolares em sua organização gestora e curricular e, conseqüentemente, na atuação de professores/as em sala de aula.

No Brasil, diversos fatores impactam o trabalho docente da Educação Básica: condições de trabalho adversas, falta de estrutura nas escolas, cargas horárias exaustivas, baixos salários, pouco tempo para a formação continuada e para o planejamento das aulas, falta de apoio institucional aos professores e professoras iniciantes, cobranças e pressões por meio dos indicadores de qualidade da educação e das avaliações externas, falta de planos de carreira, entre outros (PRÍNCEPE, 2017).

Contraditoriamente, quanto mais se exige dos/as professores/as menos seu trabalho é valorizado socialmente. Esse cenário de desvalorização social tem afastado a juventude desta carreira docente, como demonstrado pelos estudos de Gatti (2009), e dificultado o exercício daqueles/as que já atuam nas escolas.

Diante da necessidade de compreendermos a docência nesses novos contextos, este estudo partiu da seguinte questão: de que maneira ocorre o processo de constituição da docência de uma professora que atuou por 17 anos na Educação Básica, na rede pública de ensino? Este texto teve como objetivo analisar como ocorreu o processo de constituição da docência, a partir da narrativa de uma professora experiente, identificando elementos que contribuíram ou dificultaram seu percurso.

Para tanto, consideramos que os textos narrativos são instrumentos importantes tanto para o ensino como para a pesquisa (CUNHA, 1997), uma vez que as narrativas possibilitam identificar, compreender e analisar indícios sobre os processos de constituição da docência, revelando as influências da história de vida e dos contextos de formação e de atuação profissional. Neste trabalho, como ferramenta metodológica, utilizamos o memorial de formação da referida professora, que foi uma das atividades desenvolvida por ela, em 2015, quando cursava a disciplina “Estudos em Formação de Professores”, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos.

A narrativa do memorial foi o foco de análise desta investigação e teve como fios condutores as trajetórias de vida pessoal, profissional e toda a escolarização da referida professora.

Na análise do memorial assumimos a perspectiva teórica de Mizukami et al. (2002) na qual a docência é compreendida como profissão que é aprendida em um processo de formação contínuo, que se inicia antes mesmo da entrada na profissão, trazendo as marcas da história pessoal e da escolarização enquanto estudantes e que seguem, ressignificadas ou não, quando imersos na carreira docente.

Partimos dos estudos de Huberman (1995) e de Hargreaves (2005) que abordam as fases e características do ciclo de vida profissional docente, a fim de compreendermos como a professora do memorial vivenciou as fases deste ciclo e como ocorreu a construção da identidade docente, com base em Morgado (2011). Nessas análises consideramos que a carreira docente não pode ser vista como um percurso linear e uniforme, nem todos os professores passam por todas as fases da carreira, indicadas pelos autores, da mesma forma e com as mesmas características, nem todos vivenciam o descrédito da profissão, nem todas as carreiras terminam em desinvestimento e distanciamento amargo.

Também adotamos os estudos de Shulman (2005), buscando identificar se o domínio da base do conhecimento para o ensino atua como forte componente da constituição da docência da professora, perpassada pelas influências da formação inicial e continuada.

Posto isto, este texto foi organizado da seguinte maneira: na primeira seção discorreremos sobre o enquadramento teórico do tema, abordando a educação como peça-chave dentro do contexto de mudanças nas sociedades; posteriormente, apresentamos o memorial de formação como ferramenta teórico-metodológica como uma das formas de compreensão da constituição da docência. Nas seções seguintes apresentamos os dados e as análises do memorial em estudo considerando os

seguintes eixos: trajetória pessoal, a escolarização e trajetória profissional. Finalizamos com considerações sobre o entrelaçamento dessas trajetórias na constituição da docência.

Desta forma, ao compreendermos como ocorre o processo de constituição da docência podemos refletir sobre caminhos para uma formação inicial e continuada de professores e professoras que contemplem os contextos de inserção e atuação docente.

### **Constituição da docência nas sociedades contemporâneas**

A educação tem se tornado, cada vez mais, peça-chave para lidar com a complexidade e com as novas demandas que a sociedade contemporânea apresenta. A organização das sociedades atuais engloba novas constituições familiares, o papel e a presença da mulher na contemporaneidade, a acentuação dos processos migratórios em um mesmo país e entre países, fato que propicia maior visibilidade à diversidade cultural, a acentuação desigualdade social e econômica, dentre outras.

As palavras de Tancredi continuam atuais no que tange às demandas da escola e da atuação docente:

a escola não pode mais se manter estável e ensinar apenas o básico – compreendido de forma simplista como ler, escrever e contar –, mas deve abarcar a formação de cidadãos de um mundo democrático, em que reine a paz, haja cuidado com o meio ambiente, a diversidade seja respeitada e a solidariedade, valorizada. A escola precisa envolver-se com a mudança que permeia a própria sociedade, pois os alunos precisam estar preparados para viver e atuar nela e passam na escola a maior parte de sua infância e juventude; muitos adultos ainda a frequentam ou a ela retornam para complementar sua formação. Do exposto decorre que os professores precisam compreender a sociedade em que seus alunos vivem se querem bem prepará-los para ela. Ora, isso exige que sejam “cidadãos do mundo”, no sentido de que se formem não apenas como profissionais, mas se desenvolvam no âmbito pessoal, social e cultural, ou seja, como pessoa participante dessa mesma sociedade (TANCREDI, 2009, p. 11).

Diante deste contexto, o trabalho docente é afetado diretamente e, conseqüentemente, a constituição da docência, influenciando ainda a formação inicial e continuada de professores/as.

Abrucio (2016) apresenta um diagnóstico sobre a situação da formação de professores/as no Brasil, a partir de revisão da literatura relativa à pertinência e à suficiência dos programas de formação já existentes e da análise de 57 entrevistas realizadas com gestores responsáveis pela formação de professores no Brasil.

O autor indica que ao tornar a educação como um direito no Brasil, por meio da Constituição de 1989, impôs-se a necessidade de conciliar qualidade e equidade na educação oferecida nas escolas. Esta qualidade vai além de melhorar o desempenho e aprendizagem dos alunos. Ela diz respeito também ao desenvolvimento do processo emocional, cognitivo e cidadão.

Isto impõe ao Brasil e às políticas de formação de professores um grande desafio: tomar a equidade como ponto central para a qualidade da educação, pois:

O aumento da qualidade e da equidade no campo educacional depende de várias ações. Um dos pontos nevrálgicos tem a ver com o capital humano e se traduz na criação de uma sólida carreira de magistério, com professores bem formados e profissionalizados. Para atingir esse objetivo, uma das peças centrais é a formação

e o aperfeiçoamento dos docentes, seja dos que vão entrar na carreira, seja dos que nela estão (ABRUCIO, 2016, p. 11).

Para este autor, os conceitos de profissionalidade e profissionalismo são pontos de partida para a análise dos problemas e também para a proposição de soluções. A partir da revisão da literatura internacional, ele indica que ainda há lacunas no conhecimento de como se forma bons professores. Os estudos revelam a importância do tripé institucional do processo de formação docente: centros formadores (instituições de ensino superior), redes educacionais (MEC, secretarias estaduais e municipais) e escolas (ABRUCIO, 2016).

A literatura nacional aponta que há poucas análises sobre a formação do professor entendida como um *continuum* de carreira, o que coloca em risco a noção de desenvolvimento profissional como algo que ocorre, formalmente, na formação inicial e se estende por toda a trajetória profissional.

Com relação à formação continuada, os estudos analisados por Abrucio (2016) apontam que no Brasil ela ainda está centrada no modelo fragmentado: palestras, cursos de curta duração, seminários, sem acompanhamento posterior às ações empreendidas. Com esse modelo de formação continuada, a profissionalização docente também sofre um impacto negativo com influências na motivação para prosseguir na carreira e promover momentos de reflexão.

Diante desse cenário, almejamos uma formação inicial e continuada que forneça condições para que o/a futuro/a professor/a e/ou o professor/a em exercício relacione a prática com outros aspectos da educação como as dimensões éticas e morais, que reflita sobre os estudantes e seu ensino considerando os contextos social e institucional que influenciam a prática escolar e que valorize os espaços para discussões coletivas. Afinal, “a atenção do professor está tanto virada para dentro, para sua própria prática, como para fora, para as condições sociais nas quais se situa essa prática” (ZEICHNER, 1993, p. 25).

Essas considerações expostas sobre a complexidade presente nas sociedades contemporâneas, da constituição e do exercício da docência evidenciam a necessidade de pensarmos em formas de compreender como a docência se constitui nesse contexto.

### **Memorial de formação: instrumento de reflexão e de análise sobre a docência**

Com o objetivo de compreendermos o processo de constituição da docência, escolhemos as narrativas do memorial de formação como instrumento de coleta e análise dos dados.

É relevante pontuar que a narrativa vai além de revelar a representação de uma realidade, ela manifesta a maneira como a realidade é construída, os modos como os sujeitos atribuem sentido às suas vidas e ao mundo (BOLÍVAR; DOMINGO; FERNÁNDEZ, 2001). Na perspectiva desses autores, a narrativa como modo de conhecimento revela “a riqueza e detalhes dos significados dos assuntos humanos (motivações, sentimentos, desejos ou propósitos) que não poderiam ser expressos em definições, enunciados factuais ou proposições abstratas” (BOLÍVAR; DOMINGO; FERNÁNDEZ, 2001, p. 52).

Consideramos que as narrativas, e especificamente os memoriais, podem ser potencialmente reflexivas e, por conseguinte, formativas. Ao nos enveredarmos por nosso próprio trajeto de vida também nos formamos, tomando consciência de nós mesmos e de nossas aprendizagens,

constituindo conhecimentos e experiências. Segundo Cunha (1997, p. 3), o contar histórias pode se configurar como “um processo profundamente emancipatório em que o sujeito aprende a produzir sua própria formação, autodeterminando a sua trajetória”.

Nesta discussão, é válido considerar que, segundo Bolívar, Domingo e Fernández (2001), essa construção da realidade não se desvincula dos problemas referentes à veracidade ou fidedignidade dos fatos inerentes à investigação narrativa. Problemas estes que, na perspectiva de Cunha (1997), são o centro da pesquisa socioantropológica, uma vez que o apontar determinadas situações, o eliminar fatos, o lembrar-se e o esquecer possuem significados que podem ser explorados em um viés formativo. Nas palavras de Cunha (1997, p. 2) “a narrativa não é a verdade literal dos fatos, mas antes, é a representação que deles faz o sujeito e, dessa forma, pode ser transformadora da própria realidade”. Ressalta-se, então, que a partir das histórias de professores/as é possível ouvir suas vozes e começar a entender a sua cultura e a sua constituição enquanto docente a partir do seu ponto de vista.

O processo de rememorar traz as lembranças de situações, pessoas, tristezas, alegrias. Faz com que se reconstrua a memória ao se refletir sobre o percurso de vida (GUEDES-PINTO, 2002). No caso específico de um memorial de formação a intenção é a de resgatar as histórias de vida que constituem também a vida profissional, refletindo sobre o percurso formativo da narradora.

Conforme pontuado na seção introdutória deste texto, consideramos que as narrativas podem se configurar como uma forma de compreensão e reflexão acerca do processo que envolve a constituição da docência. Assim, neste estudo, optamos pelo memorial de formação como ferramenta que pode ser utilizada para analisarmos como isso ocorre. Evidenciamos que, além de ferramenta analítica sobre a temática que abordamos aqui, o memorial de formação tem um potencial formativo e reflexivo sobre as experiências nele narradas.

Assim, quando professores/as narram suas trajetórias de vida pessoal e profissional, por meio de um memorial, podem refletir sobre o próprio processo ao trazer à tona as realidades e acontecimentos que fizeram parte de seu percurso formativo. Como explicitado anteriormente, as condições de produção desse memorial, como momento formativo da professora, reforçam tal premissa.

Neste artigo, utilizamos o nome fictício de Carolina para a professora do memorial de formação.

### **A trajetória pessoal e suas influências na docência: constituição da “pessoa professor”**

O memorial analisado inicia-se com a descrição do lugar onde a professora Carolina nasceu: um sítio em uma pequena cidade do oeste paulista. As lembranças de sua infância, vividas entre as mudanças de cidades no estado de São Paulo, evidenciam como o contexto social e econômico atinge as famílias, fazendo-as migrarem em buscas de oportunidades melhores de trabalho.

A trajetória de vida e as experiências com a família são particulares, mas não estão descoladas dos contextos histórico e social, como podemos perceber:

Lembro-me dos momentos de desemprego, de uma inflação galopante, que restringia o poder de compra de minha família, de minha mãe entrando no mercado

de trabalho em uma fábrica de roupas, de como percebia, por meio do exemplo dos meus pais, a importância do trabalho e de consciência de nossa classe social e do impacto de sermos negros. Foram eles meus primeiros formadores sobre economia e relações étnico-raciais. Lembro-me [...] do meu pai contando sobre a greve na fábrica onde ele trabalhava. Posso dizer que conheci o movimento grevista logo na tenra idade, da emoção e orgulho que sentia do meu pai, o qual, juntamente com outros dois colegas, paravam a linha de produção da fábrica onde trabalhava.

Sendo a família, a primeira responsável pela socialização das crianças, e, posteriormente, a escola, podemos afirmar que essas duas instituições possuem papel essencial na formação e constituição de cada um de nós, fazendo com que nos percebamos e percebamos o mundo que nos cerca. Um mundo, que muitas vezes, é hostil e excludente, principalmente sobre relações socioeconômicas e étnico-raciais.

As análises indicam que a professora Carolina aprendeu com os exemplos e vivências de seus pais sobre o mundo, ou seja, foi através dos olhos deles que a consciência de classe e de etnia/raça tomou corpo, como exposto a seguir.

O impacto dessas experiências na vida dela é evidenciado pelas associações e reflexões que faz ao analisar com quem aprendeu sobre a consciência de classe e o pertencimento étnico-racial, incidindo no modo como, posteriormente, atuaria na docência, como veremos adiante. Depreendemos a partir do excerto acima que a construção das identidades é um processo no qual o indivíduo se enxerga a partir do olhar do outro e reelabora a si mesmo.

Entendemos as experiências citadas como formadoras na perspectiva de Josso (2004). Para a autora para qualificar uma experiência enquanto formativa “é necessário falarmos sob o ângulo da aprendizagem, essa experiência simboliza atitudes, comportamentos, pensamentos, saber-fazer, sentimentos que caracterizam uma subjetividade e identidades” (JOSSO, 2004, p. 47-48).

Segundo Josso (2004), para entendermos a construção da experiência deve-se considerar três modalidades de elaboração, a saber: 1. “ter experiências”: são os acontecimentos significativos da vida de uma pessoa, contudo, não foram por ela provados; 2. “fazer experiência”: são os acontecimentos provados pela pessoa, isto é, as vivências criadas de propósito para fazer experiências; 3. “pensar sobre as experiências”: implica em pensar criticamente sobre as experiências não intencionais e as provocadas pelas pessoas.

Ao analisar a trajetória pessoal da professora Carolina e suas influências na docência ficou evidente que ela perpassou pelas três modalidades de formação pontuadas por Josso (2004). Ademais, enfatizamos que não podemos separar a dimensão do professor como pessoa. Afinal, “o professor é uma pessoa e uma parte importante da pessoa é o professor” (NIAS apud NÓVOA, 1992, p. 15). Por isso, sua história de vida deve ser valorizada.

O exposto por Nóvoa (1992), já na década de 1990, evidencia que a constituição da docência não ocorre apenas por meio de acúmulo de conhecimentos, técnicas e cursos, mas, pela constante reflexão sobre as práticas e (re)construção de sua identidade e o quanto pensar a pessoa do/a professor/a não é um aspecto que deva ser considerado como pouco importante em sua constituição profissional.

Gonçalves (2009, p. 25) também pontua a importância do desenvolvimento pessoal. Para o autor, tornar-se professor é “resultado de um processo idiossincrático e autobiográfico de

desenvolvimento pessoal e profissional” que se assenta nas características pessoais e da personalidade do sujeito e ocorre por meio de “transcrições de vida” influenciadas por condições pessoais e socioprofissionais, como, por exemplo, a dimensão emocional, as particularidades da docência, o contexto de trabalho, os contextos históricos e as estruturas organizacionais e culturais de trabalho.

Entender esta dimensão é essencial para que seja levada em conta a dimensão emocional que permeia a trajetória docente e ainda para refletirmos sobre como essa dimensão – carregada por nossas vivências durante a infância e adolescência, bem como tudo o que aprendemos com nossos familiares – afeta as práticas pedagógicas, uma vez que elas não são neutras.

### **Trajetórias escolares: aprendendo a ser professora antes e durante a formação inicial e continuada**

Certamente, juntamente com a família, a escola é a instituição que muito contribui para nossas concepções sobre o mundo, sobre quem somos e sobre quem são os outros. Tais concepções nos são apresentadas por diferentes vias, contudo, por estarmos submetidos de forma compulsória à família e à escola, essas duas instituições nos ensinam de forma direta e indireta a respeito de diversos temas.

Somos desde o nosso nascimento perpassados por essas aprendizagens que deixam marcas durante nossa vida, sendo a escola responsável por uma parcela significativa do que aprendemos, de forma direta e indireta, sobre as questões relacionadas à classe social e etnia/raça, como analisado pela professora ao se lembrar de uma das escolas onde estudou.

É importante destacar as grandes contradições inerentes à escola. Ao mesmo tempo que ela é palco de situações de preconceitos é também o local que promove aprendizagens positivas que favorecem, inclusive, alterações nos destinos de seus estudantes.

Sendo a escola local que ensina muito aos estudantes, no caso do memorial analisado, é indicado pela professora Carolina que aprender a ser professor está intrinsecamente baseado nas experiências escolares vivenciadas enquanto estudantes.

Ao analisar a trajetória escolar da professora, novamente percebemos as três modalidades de experiências apontadas por Josso (2004). Nos excertos acima a professora narrou vivências durante sua escolarização que se tornaram significativas, mas não foram provocadas. A seguir apresentaram-se acontecimentos criados pela professora para fazer experiências.

A professora Carolina conta que ao final do ensino fundamental surgiu um momento de dúvida: decidir o que fazer no ensino médio, ou seja, cursar o regular ou o profissionalizante. Decidiu fazer os dois: ensino médio regular pela manhã e o magistério à noite. Essa escolha foi condicionada, segundo ela, pelas condições materiais de que dispunha naquele momento, afinal como ela afirma: “para as classes populares entrar logo no mercado de trabalho é mais do que um desejo, é uma necessidade.” A escolha pelo Magistério também é marca de um tempo histórico no Brasil, como parte de uma política de formação docente. O magistério naquele momento era uma via de formação para as mulheres pobres, principalmente após a LDB n. 5.692/71, que dispôs sobre a habilitação específica de segundo grau para o exercício do magistério.

Os anos de Magistério foram intensos: muitas aulas, estágios, aprender uma profissão. Anos de muitas incertezas, afinal, o que fazer após o ensino médio: cursar uma graduação ou seguir a carreira docente? Um momento durante o curso de magistério foi decisivo para esta escolha. Novamente, fui desafiada a ensinar. Auxiliei o professor de Matemática com um grupo de estudantes que encontravam dificuldades nos conteúdos: trigonometria, equações e funções. Um universo que me fascinava! As minhas aulas com o grupo de dez alunas acontecia no período da tarde. Muito giz, muitos desenhos, muitas contas. Desafiante! De novo, a ansiedade e expectativa em saber se o que estava ensinando era aprendido. Parecia que sim, pelo menos, nas avaliações que realizava, mas era preciso o aval do professor. Novamente, esperar as provas, as notas. E, outra vez, a alegria de saber que aprenderam o que eu ensinei! Das dez, todas alcançaram conceitos satisfatórios, entre C, B e até A! É, eu sabia ensinar! E gostava daquilo!

Assim, o seu período de escolarização marcou sua construção como professora. Nesse cenário, entendemos que a constituição da docência está assentada em um processo que se inicia antes mesmo da formação inicial da profissão. Conforme afirma Lortie (2002), os saberes, as crenças, as ideias, os valores que o professor adquire no decorrer de suas vivências enquanto aluno na educação básica são fortes elementos de socialização docente.

E nesse processo de se constituir professor, verificamos, por meio dos excertos do memorial, que a decisão da professora Carolina em cursar o Magistério, como formação inicial, se concretizou ao vivenciar momentos nos quais atuou como professora, mesmo antes de o ser. Refletiu sobre modelos de formação que estavam postos desde sua experiência como estudante nos anos iniciais e depois quando se preparava para ser professora, no Magistério, enfatizando assim o caráter central da profissão docente: o ensino.

Mizukami (2006) considera que a formação inicial não possibilita a apropriação e a construção de toda base de conhecimento necessária ao exercício da docência. Essa base está em constante ressignificação e reconstrução. De acordo com a autora é fundamental que a formação inicial ofereça “uma sólida formação teórico-prática que alavanque e alimente processos de desenvolvimento profissional ao longo de suas trajetórias docentes. Aprender ao longo da vida implica mudanças em teorias pessoais, de valores e de práticas” (MIZUKAMI, 2006, p. 216). Ademais, ao longo do processo de constituição docente a aprendizagem da docência não ocorre simplesmente por adição, substituição ou integração, ou seja, os conhecimentos são incorporados, transformados e podem ser ressignificados.

Continuando as análises, observamos que a professora Carolina buscou a continuidade do seu processo de formação, como veremos a seguir.

### **Trajetória profissional: percorrendo os (des) caminhos da docência**

A trajetória profissional em qualquer área é marcada pelos desafios, aprendizagens e conquistas, impostas pelas transformações do contexto de atuação. Com a docência não seria diferente, uma vez que é uma profissão que ocorre em contextos muitas vezes adversos e com demandas variadas e constantes. Uma das maneiras de lidar com essas demandas pode ser a formação continuada.

Observamos o movimento da professora Carolina em fazer experiência (JOSSO, 2004) já que no memorial analisado, ela buscou a formação continuada por meio da graduação em Pedagogia,

considerando que sua formação inicial foi a habilitação em Magistério, nível médio. Nas palavras da professora:

Iniciei os estudos e era uma sensação muito intrigante e complexa: ser professora e ao mesmo tempo estudante! Estava sendo apresentada a um universo desconhecido, com tantas teorias e tantas discussões sobre a escola, sobre a educação. Era estranho ouvir falar e discutir sobre algo que eu vivia todas as manhãs, com sua complexidade, com suas especificidades. E assim foram quatro anos de angústias, dúvidas, incertezas, aprendizagens. Para a grande maioria de minha turma ainda era um grande mistério o mundo da escola, para mim, não tanto, pois já estava imersa naquele contexto.

Assim, a professora citada ocupou o lugar de estudante de Pedagogia e de professora, ao mesmo tempo e, em seu memorial, ao se colocar em movimento para pensar sobre a experiência (JOSSO, 2004) destaca que isso foi um desafio.

Inferimos que o cursar Pedagogia coloca a professora em movimento para articular teoria e prática, articulação que exige a análise do cotidiano escolar. Esse movimento enriquece a constituição da docência, uma vez que, por meio da teoria o docente pode conhecer a realidade e prefigurar finalidades para modifica-la (PIMENTA, 2006). As finalidades estabelecidas representam o modo como o indivíduo percebe a realidade e se posiciona frente a ela. O colocar-se em atividade diante das finalidades prefiguradas a partir do conhecimento da realidade refere-se à prática pedagógica.

As análises do memorial também indicam a importância da formação continuada para entender os processos vivenciados na docência.

O exercício da docência, assim como de outras profissões, exigirá uma base de conhecimentos que caracterizam sua profissionalidade. Para Shulman (2004) é importante que um professor domine conhecimentos pedagógicos, sobre o currículo, sobre os estudantes e suas características, sobre o contexto de atuação, sobre os fins educacionais, sobre o conteúdo a ser ensinado. Este último implica compreender conceitos, a estrutura e suas formas de organização de determinada área de conhecimento, assim como conhecer o processo de produção dos conhecimentos, e saber utilizar os diferentes modos de representação de um conceito e/ou ideia e saiba como os estudantes aprendem determinados conteúdos.

Esses conhecimentos não são estáticos e imutáveis e sua aquisição e desenvolvimento envolvem um processo de aprendizagem dinâmico, não linear, que engloba mudanças e singularidades e é influenciado pelas crenças, valores e expectativas do sujeito, pela sua escolarização, pela sua formação inicial, pelos cursos realizados ao longo de sua carreira, pelos pares, pelo contexto de trabalho, pela família, pelos alunos, pelas políticas públicas, entre outros elementos (SOUZA, 2012).

Outro dado revelado na análise do memorial indica que a inserção profissional da professora seguiu, em grande medida, o que a literatura aponta sobre o início da docência – consideramos o/a professor/a iniciante com até três anos de carreira – e suas características marcadas pelos sentimentos de “sobrevivência” e “descoberta” que são vividos simultaneamente (HUBERMAN, 1995) e que podem influenciar profundamente a constituição da docência como observamos a seguir:

Era um turbilhão de sentimentos! Estava vivenciando o que Veenman chamou de "choque com a realidade", pois não conseguia ensinar o que tinha aprendido durante os quatro anos de formação inicial, no Magistério. Ao mesmo tempo em que me constituía como uma profissional, vivenciando todos os desafios da docência, os entraves burocráticos, a lógica do sistema, os conflitos das relações interpessoais, enfrentava as batalhas, "combatia o bom combate". Estava aprendendo a ser professora, me sentia professora. Participava dos movimentos de luta pela profissão, da construção do plano de carreira dos professores municipais da rede de ensino de São Carlos, das discussões sobre a qualidade de ensino nas escolas, dos conselhos escolares. Participava ainda, das discussões e da implementação do MOVA (Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos), atuando como supervisora do programa, realizando visitas e formação aos professores que atuam no programa.

É importante destacar que, neste caso, mesmo em meio aos desafios do início da docência, a constituição do ser professora vai se delineando, e podemos inferir que a participação da professora nos movimentos de luta pela profissão parece ter sido influenciada pelo pai que, como observamos anteriormente, participava dos movimentos operários na sua época. Pelo relato da professora essas experiências foram cruciais para sua inserção, de fato, na docência. Percebemos que ela se coloca em relação às diversas experiências de sua vida e esse movimento a impulsiona a novas relações e significados.

Destacamos ainda que o sentimento de pertencimento profissional ao mencionar que "se sentia professora", indicado por Carolina, está relacionado à profissionalização e à construção da identidade docente.

A profissionalização promove a apropriação da cultura profissional e favorece a construção da sua identidade profissional. Esta construção se prolonga ao longo da vida profissional. Assim, a profissionalização envolve aprendizagens de conceitos e capacidades, mas também valores e atitudes, constituindo uma postura profissional (MORGADO, 2011, p. 797).

Ainda de acordo com Morgado (2011), o caminho da profissionalização para a profissionalidade depende de três pilares essenciais: competência profissional, cultura profissional e identidade profissional.

A competência profissional está relacionada ao saber profissional que se caracteriza pela ação de ensinar. Ensinar um saber conteudinal para que os estudantes aprendam. Indo além dessa perspectiva, ensinar a aprender, ou seja, ser o mediador entre o saber e o aluno torna o professor profissional do ensino e constitui sua profissionalidade.

Para este autor, o saber profissional não é somente o domínio dos conteúdos científicos dos conteúdos curriculares, mas deve ser aquele que mobiliza todos os conhecimentos para cada situação educativa concreta. Quando o professor se apropria da cultura, dos valores e das práticas características de sua profissão, começa a desenvolver sua identidade.

A construção da identidade docente está associada à construção de sua trajetória de vida, de sua formação e experiências que cada um teve ao longo da vida e de sua formação profissional. O sentimento de pertencimento a um grupo faz parte desse processo (MORGADO, 2011, p. 798).

Assim, compreendendo o início da docência como um processo, retomamos Marcelo Garcia, para quem:

el periodo de iniciación como un proceso, mediante el cual los nuevos profesores aprenden e interiorizan las normas, los valores, las conductas, etc., que caracterizan a la cultura escolar en la que se integran. Se entiende que la socialización «es el proceso mediante el cual un individuo adquiere el conocimiento y las destrezas sociales necesarias para asumir un rol en la organización (MARCELO GARCIA, 2002, p. 42).

Ao analisarmos a trajetória da professora Carolina discutindo as fases da carreira docente com base em Hargreaves (2005), compreendemos que há regularidades nas diferentes fases da carreira, mas não há uma padronização nessa categorização.

Hargreaves (2005) identifica as características de cada uma delas, analisando as emoções e as percepções dos professores diante da profissão, dos colegas e dos estudantes. Assim, a fase de início de carreira é marcada pela busca, por parte dos/as professores/as, pelo reconhecimento de sua competência e credibilidade, por alunos e colegas.

O memorial da professora Carolina evidencia como ela vai se constituindo enquanto profissional em seu início de carreira e destaca o seu compromisso político articulado fortemente com suas experiências familiares, apontadas anteriormente nesta discussão. Compromisso que revela o protagonismo da professora e é evidenciado na busca pela formação continuada, na luta pela concretização de melhorias para o exercício da docência e de sua carreira, na busca pela democratização do ensino (como, por exemplo, o engajamento na implementação do Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos/MOVA), dentre outros exemplos.

Esse compromisso continuou se fortalecendo em sua trajetória de vida, de formação, e profissional, conforme será discutido a seguir. Ao terminar a graduação a professora Carolina já estava na carreira há 5 anos, e podemos perceber que a construção da docência foi influenciada pela constante busca por formação continuada ao cursar uma especialização em Educação Infantil e o Mestrado em Educação.

O memorial apontou que o fato de estar cursando o mestrado em educação contribuiu para que a professora assumisse outra função profissional até então desconhecida, uma nova experiência: ser formadora de outros professores, como apresentado:

Neste período iniciou-se minha inserção como formadora de professores, em 2006, por meio de um curso, no qual atuava na formação de professoras sobre a temática das relações étnico-raciais, da rede municipal de Suzano. Eu pesquisava, formava outros professores e me formava para continuar a construção de currículos multiculturais. Pesquisar e formar sobre esta temática foi uma experiência muito importante para mim, pois fazia todo o sentido pela minha própria trajetória de vida, enquanto mulher negra.

No fragmento acima observamos temas que estiveram ligados à vida pessoal da professora, como a questão étnico-racial, retomados em sua prática pedagógica e como objeto de pesquisa, continuando o ciclo formativo. O contato com a temática por meio da pesquisa levou-a à inserção na formação de professores/as, atuando como formadora de outros/as docentes e isso, possivelmente, ampliou o seu repertório de conhecimentos para a docência.

No período em que foi formadora de professores/as, Carolina relatou que se encontrava na metade da carreira, com onze anos de experiência docente, período em que, segundo Hargreaves

(2005), os/as professores/as, via de regra, apresentam características diferenciadas dos iniciantes e dos mais experientes. De acordo com o autor, esses/as professores/as mostram-se mais relaxados, experientes e confortáveis em seu trabalho. E ainda apresentam entusiasmo e flexibilidade para responder positivamente às mudanças.

Esse autor indica ainda que, no meio da carreira, os/as professores/as aprendem a desenvolver novas atitudes em relação aos problemas dos alunos, aprendem a lidar com as frustrações e com as mudanças (não se apegam tanto ao planejamento mais rígido). Nessa fase, a experiência de ser professor há mais tempo traz mais confiança, inclusive para mudar, e assim tendem a buscar novas metodologias. Para Hargreaves (2005) os professores estão no “meio da estrada”, já possuem um repertório com formas “antigas” de ensinar e com as novas, que ainda virão.

Concordamos com o autor sobre a estabilidade docente no meio da carreira, ainda que não se trate de um processo linear, sem rupturas e questionamentos. A professora Carolina demonstra, por exemplo, que em alguns momentos diversificou os currículos e suas práticas pedagógicas, pautando-se nas suas experiências de vida e nos conhecimentos teórico-práticos adquiridos principalmente na formação continuada.

Essa segurança em ensinar e, conseqüentemente, a busca pela diversificação do currículo ousando inserir temas que, muitas vezes, são deixados de lado, também são elementos evidenciados no depoimento apresentado a seguir. Indica ainda, a importância da formação continuada como em um ciclo, no qual ao mesmo tempo que formava outras professoras, a experiência de estudar temas relacionados à diversidade também teve um impacto sobre suas práticas:

Neste período, minha prática pedagógica passava por transformações: tinha mais segurança em ensinar e me arriscava a elaborar atividades, principalmente aquelas que diziam respeito à diversidade, de forma geral [...]. Ainda neste período, em 2009, comecei a atuar como tutora do curso “Gênero e Diversidade na Escola, na formação de professores na temática da diversidade. Estava sendo apresentada a uma forma de docência, na educação a distância. Assim, atuei neste projeto nas três edições ofertadas pela universidade (2009, 2012, 2013). Esta experiência proporcionou o aprofundamento dos meus estudos sobre diversidade e me apresentou temáticas novas, como gênero e diversidade sexual. Ao mesmo tempo que formava outras professoras, também me formava. Em 2010, novamente, ser formadora de professores se apresentou como um desafio. E, desta vez, com novo formato: colaborar com a formação de futuras professoras. Começava assim, a ser professora supervisora do PIBID Pedagogia da universidade.

Concordamos, a partir das análises do memorial, que é plausível analisar o meio da carreira docente a partir do proposto por Hargreaves (2005), uma vez que ao longo do exercício profissional, os professores constroem um repertório de experiências, casos, erros, acertos e estratégias e, aos poucos, ampliam seus quadros de referência que estão em constante construção desde a formação inicial.

Contudo, ressaltamos que a estabilidade, a maior confiança para atuar e a diversificação das práticas não se devem simplesmente ao tempo de exercício da docência, mas aos tipos de experiências vividas, aos processos reflexivos realizados e ao compromisso docente com a profissão. Nesse sentido, um professor iniciante também pode diversificar suas práticas e um docente próximo à aposentadoria nem sempre desinveste e se distancia da profissão, ou seja, ele pode continuar

investindo em si e nos/as estudantes. Inferimos que os momentos nos quais a professora Carolina, mesmo não estando mais na fase de início de carreira, buscou a formação continuada como resposta às demandas profissionais que lhe eram apresentadas podem indicar movimentos de desestabilização e inseguranças perante o contexto escolar no qual se encontrava.

Concordamos com Tancredi (2009) ao ressaltar que a carreira docente sempre está em movimento, em cada fase o/a professor/a pode ter demandas formativas específicas, porém, em todas as fases precisam continuar a aprender. Além disso, a autora pontua que a aprendizagem da docência,

parece depender de envolvimento pessoal e se consolidar com os resultados percebidos nas aprendizagens dos alunos. Ou seja, as atitudes dos professores influenciam na sua disposição para perceber a necessidade de mudar, para investir recursos em novas maneiras de ensinar e para empreender as mudanças que consideram necessárias. Essas disposições são construídas e reconstruídas com o passar do tempo (TANCREDI, 2009, p. 47).

As ideias de Zeichner (1993) também oferecem elementos para analisar e compreender a trajetória da professora Carolina, principalmente a ideia de que a constituição e o exercício da docência não são separados da responsabilidade social do/a professor/a e da sua preparação para ensinar os/as estudantes de todas as origens e meios sociais. Assim, é fundamental que os/as futuros/as professores/as e os/as professores/as em exercício aprendam como as questões da igualdade e da justiça social fazem parte de suas ações.

Fazer essas considerações sobre o compromisso político da professora Carolina não implica focar apenas nos elementos políticos da constituição da docência. Segundo Zeichner (2008), considerá-los significa propor a articulação entre dominar o conteúdo acadêmico a ser ensinado, conhecimentos pedagógicos do conteúdo e o ter consciência de que suas decisões e ações têm consequências na vida dos/as estudantes e que estas não podem limitar suas oportunidades de vida. Para este autor:

Se, por um lado, as ações educativas dos professores, nas escolas, obviamente, não podem resolver os problemas da sociedade por elas mesmas, por outro, elas podem contribuir para a construção de sociedades mais justas e mais decentes. Os professores devem agir com uma clareza política maior sobre quais interesses estão sendo privilegiados por meio de suas ações cotidianas. Eles podem ser incapazes de mudar alguns aspectos da situação atual, mas ao menos estão conscientes do que está acontecendo (ZEICHNER, 2008, p. 546).

Assim, é importante que o/a docente tenha consciência da educação como um compromisso político, de que é preciso estabelecer uma parceria com o/a estudante visando a sua formação e construção de conhecimentos e considerar que a partir de sua atuação na sala de aula e na escola, é possível criar mecanismos para lidar, enfrentar e tentar superar as injustiças sociais.

### **Conclusões: o entrelaçamento de trajetórias na constituição da docência**

Iniciamos este texto abordando sobre as transformações e complexidade que vivenciamos nas sociedades contemporâneas e como esses elementos afetam diretamente a docência e o modo como ela é constituída.

A análise do memorial aqui apresentado evidenciou as linhas tênues que unem as trajetórias de vida, as experiências escolares e profissionais, constituindo a docência. Entre tramas e pontos esta é perpassada por toda a complexidade de relações e de situações possíveis, as quais podemos responder baseando-nos em nossas próprias experiências (as provocadas por outros e as produzidas pela pessoa) e as relações estabelecidas entre elas, gerando novas significações.

O caminho da docência, contudo, não é fácil, como demonstrado pelo memorial da professora Carolina. Ele é marcado pelas inseguranças, incertezas, alegrias, tristezas e esperanças desde o seu início, quando de fato, o/a professor/a está pela primeira vez diante de uma turma, cuja responsabilidade de ensinar lhe é atribuída.

Entretanto, esse caminho vai se modificando de acordo com o modo como o/a professor/a lida com diversos eventos, conflitantes ou não, e seus sentimentos, com a fase da carreira na qual se encontra e com as reflexões que realiza a partir da sua experiência docente. Defendemos que conhecer os ciclos de vida profissional com suas fases e características estudados por Huberman (1995) e por Hargreaves (2005) é importante, mas esses ciclos podem ser analisados como uma trajetória sequencial pela qual todos/as professores/as passam da mesma maneira. Sendo a docência uma profissão forjada individualmente em um coletivo, não podemos esquecer do seu caráter situado e contextual, como indicado por Marcelo Garcia (2000).

Assim, as experiências narradas pela professora Carolina em seu memorial são trazidas à luz em diferentes processos de sua trajetória. Justamente por ter percorrido muitos anos do caminho da docência é que ela consegue analisar o seu percurso e identificar em sua trajetória de vida pessoal e profissional o seu processo de constituição de ser professora.

O memorial analisado revelou que a docência da professora Carolina foi constituída pelos aspectos relacionados às aprendizagens de conhecimentos que são pertinentes ao seu campo profissional e pessoal, mas também pelas suas escolhas e pela sua própria atuação na qual se entrecruzaram suas concepções de mundo e as dimensões morais e éticas.

Assim, a docência é aprendida em todas as dimensões da vida e é concretizada no cotidiano da vivência no fazer docente. Sendo assim, o memorial analisado evidenciou que a docência não se constitui somente pela articulação do domínio do conteúdo e de conhecimentos pedagógicos (SHULMAN, 2004). A docência também se constitui por aprendizagens de mundo e sobre ele que se materializarão nas práticas pedagógicas e no modo como cada professor/a responderá à complexidade da escola e da vida.

Adotamos aqui a perspectiva de que a experiência docente se dá por meio da consolidação da base de conhecimento. É esta base que alicerça o ensino, centro da profissão docente. Falar, pois, em docência, é falar sobre ensino e sem uma base de conhecimento consolidada o ensino não ocorre a contento.

A base de conhecimento reúne não somente os aspectos relacionados ao conhecimento dos conteúdos específicos, mas as estratégias mais eficazes para que estudantes aprendam. Uma base de conhecimento solidificada também está assentada nos aspectos mais gerais do ensino, como gestão da sala de aula, conhecimento do currículo, da política educacional, dos pressupostos filosóficos e psicológicos da educação. Uma base consolidada também está pautada nas questões que dizem respeito à justiça social, como defendido por Zeichner (2008).

Assim, é importante que essas outras aprendizagens e trajetórias também sejam consideradas na valorização do conjunto de conhecimentos e habilidades que constituem a docência.

A concepção de docência e de sua constituição aqui defendida é aquela que entende o/a professor/a como pessoa e, portanto, carregado de acertos e de erros, de virtudes e de defeitos. Por sua dimensão humana, a docência deve ser entendida como forma de intervenção na realidade, pois ela só faz sentido dentro dos contextos sociais, culturais e históricos criados pela própria humanidade. Nas palavras da professora Carolina:

Assim, ao me enveredar por meu próprio trajeto de vida também me formei, tomando consciência de mim e de minhas aprendizagens, constituindo conhecimentos experienciais. Correu em minha memória um filme, com tantos personagens, falas, cheiros, paisagens, lugares... Percorri a estrada que me levou a mim!

As análises apresentadas neste artigo entendem que a docência aprendida em um processo de formação contínuo, não linear, inicia-se antes mesmo da entrada na profissão, trazendo as marcas da história pessoal e das experiências de escolarização enquanto estudantes, e que seguem quando imersos na trajetória profissional docente. Ressaltamos ainda a importância dos contextos de formação e de atuação profissional, os quais ensinam sobre a docência.

Apontamos o memorial de formação como recurso de reflexão sobre o próprio processo de constituição da docência e como ferramenta que pode ser utilizada para analisarmos como isso ocorre.

Um memorial de formação é, antes de tudo, uma forma de inscrever-se no mundo. É nossa capacidade humana de (re)criarmos a nós mesmos e ao mundo que faz com que possamos recordar e narrar nosso trajeto percorrido e com ele aprender.

## Referências

- ABRUCIO, Fernando Luiz. *Formação de professores no Brasil: diagnóstico, agenda de políticas e estratégias para a mudança*, coordenação. São Paulo: Moderna, 2016.
- BOLÍVAR, Antonio; DOMINGO, Jesús; FERNÁNDEZ, Manuel. *La Investigación biográfico-narrativa en educación: enfoque y metodología*. Madrid: La Muralla, 2001.
- CUNHA, Maria Isabel. Conta-me agora! As narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino. *Revista da Faculdade de Educação*, v. 23, n. 1-2, jan./dez. 1997.
- GATTI, Bernadete. Formação de professores: condições e problemas atuais. *Revista brasileira de formação de professores*, v. 1, n. 1, p. 90-102, maio 2009.
- GONÇALVES, José Alberto. Desenvolvimento profissional e carreira docente: fases da carreira, currículo e supervisão. Sísifo. *Revista de ciências da educação*, n. 8, p. 23-36, jan./abr. 2009.
- GUEDES-PINTO, Ana Lúcia. *Memorial de formação: registro de um percurso*. 2002. Disponível em <<https://www.fe.unicamp.br/ensino/graduacao/downloads/proesf-AnaGuedes.pdf>>. Acesso em: 10 set. 2013.

HARGREAVES, Andy. Educational change takes ages: life, career and generational factors in teachers' emotional responses to educational change. *Revista Teaching and Teacher Education*, n. 21, p. 967-983, 2005.

HUBERMAN, Michael. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, Antonio (Org.). *Vidas de professores*. 2 ed. Portugal: Porto Editora, 1995, p. 31-61.

JOSSO, Marie-Christine. *Experiência de vida e formação*. São Paulo: Cortez, 2004.

LORTIE, Dan. *Schoolteacher: a sociological study*. 2 ed. Chicago: The University of Chicago Press, 2002.

MARCELO GARCIA, Carlos. Los profesores como trabajadores del conocimiento. Certidumbres y desafíos para una formación a lo largo de la vida. *Revista Educar*, n. 30, p. 27-56, 2000.

\_\_\_\_\_. La formación inicial y permanente de los educadores. In: Consejo Escolar del Estado. *Los educadores en la sociedad del siglo XXI*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Universidad de Sevilla, 2002, p. 161-94.

MIZUKAMI, Maria da Graça. Formadores de professores, conhecimentos da docência e casos de ensino. In: REALI, Aline Maria de Medeiros Rodrigues; MIZUKAMI, Maria da Graça (Orgs.). *Formação de professores: práticas pedagógicas e escola*. EdUFSCar, INEP, COMPED, 2002, p. 151-174.

\_\_\_\_\_. Aprendizagem da docência: conhecimento específico, contextos e práticas pedagógicas. In: NACARATO, Adair Mendes; PAIVA, Maria Auxiliadora Vilela (Orgs.). *A formação do professor que ensina matemática: perspectivas e pesquisas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006, p. 213-231.

NÓVOA, Antonio. Os professores e as histórias da sua vida. In: NÓVOA, Antonio (Org.). *Vidas de professores*. Portugal: Porto Editora, 1992, p. 9-30.

MORGADO, José Carlos. Identidade e profissionalidade docente: sentidos e (im)possibilidades. *Ensaio: Avaliação de políticas públicas educacionais*, v. 19, n. 73, p. 793-812, out./dez. 2011.

PIMENTA, Selma Garrido. *O estágio supervisionado na formação de professores: unidade teoria e prática?* São Paulo: Cortez, 2006.

SOUZA, Ana Paula Gestoso de. *Contribuições da Acipe Histórias infantis e matemática na perspectiva de egressas do curso de Pedagogia*. 245f. Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, 2012.

PRÍNCIPEPE, Lisandra Marisa. *Condições de trabalho e desenvolvimento profissional de professores iniciantes em uma rede municipal de educação*. 231f. Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2017.

SHULMAN, Lee. Those who understand: knowledge growth in teaching. In: WILSON, Suzanne (Ed.). *The wisdom of practice: essays on teaching, learning and learning to teach*. 1 ed. United States of America: Jossey-Bass, 2004, p. 189-215.

\_\_\_\_\_. Conocimiento y enseñanza: fundamentos de la nueva reforma. *Revista de currículo y formación del profesorado*, v. 9, n. 2, p. 1-30, 2005.

TANCREDI, Regina Maria Simões Puccinelli. *Aprendizagem da docência e profissionalização: elementos de uma reflexão*. São Carlos: EdUFSCar, 2009.

ZEICHNER, Kenneth. *A formação reflexiva de professores: ideias e práticas*. Lisboa: EDUCA, 1993.

\_\_\_\_\_. Uma análise crítica sobre a "reflexão" como conceito estruturante na formação docente. *Educação e Sociedade*, v. 29, n. 103, p. 535-554, maio/ago. 2008.

Recebido em: nov. 2017.

Aceito em: set. 2018.

---

*Aline Maria de Medeiros Rodrigues*: Doutora em Psicologia pela Universidade de São Paulo. Docente da Universidade Federal de São Carlos. E-mail: alinereali@gmail.com

*Ana Paula Gestoso de Souza*: Pós-Doutora em Tecnologia informática na formação e atuação de professores que ensinam matemática nos anos iniciais do ensino fundamental pela Universidade Federal de São Carlos. Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos. Docente da Universidade Federal de São Carlos. E-mail: ana\_gestoso@yahoo.com.br

*Eliana Marques Ribeiro Cruz*: Mestre em Educação pela Universidade Federal de São Carlos. Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal de São Carlos. Pedagoga da Coordenadoria de Acompanhamento

Acadêmico e Pedagógico para Estudantes, da Pró-Reitoria de Graduação da Universidade Federal de São Carlos. E-mail: elianamrc@gmail.com