



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE – UERN
PRÓ - REITORIA DE PESQUISA E PÓS - GRADUAÇÃO – PROPEG
FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FE
PROGRAMA DE PÓS - GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - POSEDOC**

ROSIVANIA MARIA DA SILVA

**O BEM-ESTAR DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA ANÁLISE SÓCIO-
HISTÓRICA DO SEU PROCESSO DE CONSTITUIÇÃO**

**MOSSORÓ-RN
2015**

ROSIVANIA MARIA DA SILVA

**O BEM-ESTAR DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA ANÁLISE SÓCIO-
HISTÓRICA DO SEU PROCESSO DE CONSTITUIÇÃO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação - POSEDUC da Universidade do Estado Rio Grande do Norte - UERN, na Linha de Pesquisa Formação Humana e Desenvolvimento Profissional Docente como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Júlio Ribeiro Soares

**MOSSORÓ-RN
2015**

ROSIVANIA MARIA DA SILVA

**O BEM-ESTAR DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA ANÁLISE SÓCIO-
HISTÓRICA DO SEU PROCESSO DE CONSTITUIÇÃO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação - POSEDUC da Universidade do Estado Rio Grande do Norte - UERN, na Linha de Pesquisa Formação Humana e Desenvolvimento Profissional Docente como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Júlio Ribeiro Soares

Dissertação aprovada em **10 de agosto de 2015**

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Júlio Ribeiro Soares
Orientador - POSEDUC/FE/UERN

Prof.^a Dra. Ana Maria Pereira Aires
Examinadora Externa - UFRN

Prof.^a Dra. Sílvia Maria Costa Barbosa
Examinadora Interna - POSEDUC/FE/UERN

Prof.^a Dra. Eliana de Sousa Alencar Marques
Examinadora Externa - UFPI (Suplente)

Prof.^a Dra. Francisca de Fátima Araújo Oliveira
Examinadora Interna - PSEDUC/UERN (Suplente)

Às vezes é mais fácil reclamar da sorte
Do que na adversidade ser mais forte
Querer subir sem batalhar
Pedir carinho sem se dar, sem olhar do lado

Já Imaginou de onde vem a luz de um cego
Já cogitou descer de cima do seu ego
Tem tanta gente por aí na exclusão
E ainda sorri, tenho me perguntado

Pra ser feliz
Do que é que o ser humano necessita
O que é que faz a vida ser bonita
A resposta onde é que está escrita

Pra ser feliz
O quanto de dinheiro eu preciso
Como é que se conquista o paraíso
Quanto custa pro verdadeiro sorriso
Brotar do coração

Talvez a chave seja a simplicidade
Talvez prestar mais atenção na realidade
Porque não ver como lição
O exemplo de superação de tantas pessoas

O tudo às vezes se confunde com o nada
No sobe e desce da misteriosa escada
E não tem como calcular
Não é possível planejar
Não é estratégico

Pra ser feliz...

PRA SER FELIZ (Daniel)
Compositor: Elias Muniz

Bem-aventurado o homem que acha a sabedoria, e o homem que adquire conhecimento. Porque melhor é a sua mercadoria do que a mercadoria de prata, e a sua renda do que o ouro mais fino.

Provérbio

Dedico, especialmente, a Deus pela vida, saúde e fé. Meu grande e eterno amigo e confidente que sempre me deu força e esperança para a conclusão dessa pesquisa e de todos os projetos que, até hoje, tracei em minha vida.

Ao meu filho, Júlio César da Silva Oliveira, o grande amor da minha vida, razão do meu viver e da construção desse trabalho.

Aos meus pais que, além de me darem a vida, me educaram e confiaram que, um dia, eu poderia retribuir todos os esforços que fizeram no intuito de garantirem minha escolaridade.

À minha irmã Rosélia Maria da Silva (in memoriam) quem reencontrarei na companhia de Cristo.

Ao meu esposo, Antônio Rodrigues de Oliveira Júnior pelo amor e companheirismo incondicional. Por sempre me incentivar nos meus projetos e por ser tão importante em minha vida.

AGRADECIMENTOS

Não deixes de fazer bem a quem o merece, estando em tuas mãos a capacidade de fazê-lo.

Provérbio

São muitas as pessoas a quem eu tenho a agradecer pela valiosa contribuição que deram, durante a realização deste trabalho de pesquisa.

Primeiramente, agradeço a Deus pela dádiva da vida e pela criação tão bela do ser humano que me faz existir com potencialidade de mudanças, fé e sabedoria. Ao meu Amado e eterno pai, por ter cuidado de mim durante esta importante e difícil caminhada, falando sempre e fortemente ao meu coração, no limiar do meu desânimo, que esta empreitada era possível, mesmo diante das mudanças decorrentes de uma pesquisa como esta, sempre me enchendo de determinação, força e fé da forte convicção de que, até aqui, eu poderia chegar. Agradeço ao Senhor pela zelosa proteção durante as inúmeras vezes em que fiz o trajeto Apodi-Mossoró e, vice-versa, em busca da concretização de mais este sonho e, ainda, por ter me permitido a conclusão de mais esta etapa acadêmica.

Aos meus queridos pais. Em especial, à minha mãe - quem tanto amo e que me completa. Por nunca ter medido esforços para me ajudar e por me apoiar, nos momentos de construção desta pesquisa.

Aos meus irmãos e irmãs pelo apoio incondicional.

A meu inesquecível, estimado orientador e verdadeiro amigo, Professor Dr. Júlio Ribeiro Soares por ter se permitido, altruisticamente, ser pesquisador junto a mim ao tecer fio a fio a inusitada rede do seu redimensionamento da formação docente continuada. Agradeço-lhe não somente pela atenção, dedicação, paciência, solidariedade e responsabilidade a mim dispensadas. Sou grata não somente a isso, mas também pela sua amizade que muito me deu forças e me ajudou nos momentos mais difíceis, durante a realização deste trabalho de pesquisa. Por tudo isso, os meus sinceros agradecimentos.

À coordenação do Programa de Pós-graduação em Educação (POSEDUC), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), e a todos os professores pelo profissionalismo que revelaram no exercício da docência. Em especial, à Prof.^a Dra. Ana Lúcia Oliveira Aguiar, à Prof.^a Dra. Giovana Carla Cardoso Amorim e à Prof.^a Dra. Anadja Marilda Gomes Braz as quais, cada uma a seu modo de pensar e de agir, contribuíram significativamente para realização desta pesquisa e, conseqüentemente, para meu crescimento pessoal, profissional.

Aos participantes da pesquisa pela contribuição dada e atenção a mim dispensada, durante os momentos de entrevistas. Obrigada a vocês, Professores responsáveis e dedicados à docência.

Aos meus estimados colegas da terceira turma, do Curso de Mestrado em Educação, do Programa de Pós-Graduação (POSEDUC), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), Aleksandra, Ana Glícia, Acaci Viana, Deusdete Júnior, Érica Renata, Falconiere Leone, Francisco César, Iure Coutre, Janaina Almeida, Maria Auxiliadora, Maria Cleonice, Maria da Conceição (Naide), Maria Goretti, Maria Márcia, Pedro Fernando, Valquíria Gomes e Vanessa Carvalho. Sem palavras para agradecer as experiências e os ensinamentos que me proporcionaram, paciência em me ouvir nas horas de dificuldades e tensões diárias. As viagens aos eventos acadêmicos foram significativos e divertidos.

Em especial, aos colegas Iure Coutre Gurgel, Francisco César Barbalho, Maria Cleonice Soares e Maria da Conceição Fernandes de França pelas contribuições, amizade e força, além dos conhecimentos compartilhados.

À equipe da coordenação de Curso de Mestrado em Educação da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), em especial à secretária Adiza Cristiane Avelino Bezerra a qual foi, além disso, uma pessoa amiga e confidente.

À Mara Marlizete Duarte, Diretora da 13ª Diretoria Regional de Educação (DIRED) - Apodi - RN - antes, Secretária de Educação, do município de Apodi - RN - pelo incondicional apoio à minha formação continuada.

Às estimadas Professoras Examinadoras da banca, Prof.^a Dra. Ana Maria Pereira Aires, Prof.^a Dra. Silvia Maria Costa Barbosa, Prof.^a Dra. Eliana de Sousa Alencar Marques e Prof.^a Dra. Francisca de Fátima Araújo Oliveira por terem contribuído para a qualidade da produção.

À minha querida e inesquecível colega, Januária Mesquita Rebouças que esteve comigo durante a finalização deste trabalho, me apoiando e me ajudando nas horas de dúvidas e de ansiedade.

Ao Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação e Subjetividade - GEPES, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – RN, pelas contribuições para a construção da pesquisa. Em especial, aos momentos das discussões.

A todos aqueles que, mesmo não citados, em algum momento deste árduo trabalho, me dispensaram, mesmo que inconscientemente, palavras de ânimo e de compreensão. Obrigada pela torcida!

À minha querida e inesquecível amiga, Maria do Carmo de Lima que esteve comigo durante a finalização deste trabalho de pesquisa, me apoiando e me ajudando nas horas que mais precisei, os meus sinceros agradecimentos.

RESUMO

Este trabalho apresenta os resultados de uma pesquisa que teve como objetivo geral analisar os significados e os sentidos do bem-estar docente de uma professora de escola pública da Educação Infantil. Trata-se de uma pesquisa qualitativa ancorada na perspectiva teórico-metodológica da Psicologia Sócio-Histórica, com especial destaque para as categorias sentido e significado, pensamento e linguagem, necessidades e motivos, atividade, mediação e historicidade. A produção de dados foi realizada através de entrevistas recorrentes e reflexivas, que, aplicadas junto a uma professora de uma Unidade de Educação Infantil do Município de Mossoró/RN, permitiram-nos avançar na compreensão do objeto de estudo aqui abordado. Para análise dos dados foi feita seguindo a lógica do procedimento metodológico denominado Núcleo de Significação (AGUIAR; OZELLA, 2013). Assim, a interpretação dos dados deu-se à luz de cada narrativa, buscando a aproximação com as zonas de sentido, partindo do empírico para o concreto, tendo como suporte as proposições dos teóricos citados. Os resultados apontam que a professora inicialmente sentiu temor e medo, mas foi superando, e passou a se sentir satisfeita e realizada em trabalhar com as crianças da Educação Infantil. Além disso, indicam que a professora apresenta um quadro de bem-estar docente, quadro esse caracterizado e revelado por meio de algumas condições sociais e históricas, tais como: uma gestão qualificada e humana, trabalho coletivo entre professores, boas condições de trabalho e confortável estrutura escolar, entre outros fatores apontados e significados pela professora como mediações constitutivas do seu bem-estar. Como considerações, percebemos um grau elevado de bem-estar docente da professora entrevistada, o que, teoricamente, vislumbra a possibilidade de que desenvolve uma prática pedagógica comprometida com o processo de ensino e aprendizagem, e que está próxima das necessidades educacionais de seus alunos.

Palavras-chave: Bem-estar docente; Educação Infantil; Prática Pedagógica; Significados e Sentidos.

ABSTRACT

This work presents the results of a research which had as main goal to analyze the signified and the meaning concerning to the teaching well-being constituted by a nursery school teacher of a public school. It is a qualitative research based in the theoretical-methodological perspective of the Social-Historical Psychology, with special highlight to the categories meaning and signified, thought and language, necessities and motives, activity, meditation and historicity. The production of data was made through reflexive and recurring interviews which permitted us to progress in the comprehension of the object of studying, approached here. The analysis of the data was made following the logical of the methodological proceedings denominated core of signification (AGUIAR; OZELLA, 2013). Thus, the interpretation of the data gave light to each narrative, looking for approximation to the meaning zones of the person of our research, beginning from the empiric to the concrete, having as a support the propositions of the theorists quoted above. The results expresses that, initially, the teacher felt a little afraid, but, as time went by; she overcame that feeling and felt satisfied with the work in her work with the children of the nursery school. Besides, the results indicate that the teacher presents a state of teaching well-being characterized and reveled by some social and historical conditions, as: a well qualified and human management, a collective work between teachers, good conditions of work and comfortable school structure, among others facts pointed and signified by the teacher as constructive mediations of her well-being. As considerations, we recognize a high level of teaching well-being of the interviewed teacher, what, theoretically, shows the possibility of the teacher to develop a pedagogical practice compromised with the success of teaching and learning process and, is still aware about the educational needs of her students;

KEYWORDS: Well-being, Nursery School, Pedagogical Practice, Significances and Meanings

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Os pré-indicadores oriundos das entrevistas.....	94
QUADRO 2 – Aglutinação dos pré-indicadores em indicadores.....	108
QUADRO 3 – Organização dos núcleos de significação.....	131

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE - Atendimento Educacional Especializado
CBAII - Ciclo Básico de Alfabetização (II Fase)
CBSII - Ciclo Básico de Sistematização (II Fase)
CEB - Câmara de Educação Básica
CNE - Conselho Nacional de Educação
DCNEI - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
DIREED - Diretoria Regional de Educação
EJA - Educação de Jovens e Adultos
FORMAGESTE - Curso para a Formação de Gestores
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC - Ministério da Educação
NEI - Núcleo de Educação Infantil
PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais
PNE - Plano Nacional de Educação
POSEDUC - Programa de Pós-Graduação em Educação
PUC - Pontifícia Universidade Católica
PROFA - Programa de Formação de Professores Alfabetizadores
PROFORMAÇÃO - Programa Especial de Formação Profissional para a Educação Básica
RCNEI - Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
RN - Rio Grande do Norte
RS - Rio Grande do Sul
SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SIGAA - Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas
U.E.I. - Unidade de Educação Infantil
UERN - Universidade do Estado do Rio Grande do Norte
UFRN - Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFERSA - Universidade Federal Rural do Semiárido

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	16
1 INTRODUÇÃO	26
2 CAPÍTULO - PSICOLOGIA SÓCIO-HISTÓRICA: o processo de constituição do sujeito	35
2.1 Concepção de homem.....	36
2.2 Atividade, Pensamento e Linguagem.....	38
2.3 Significado e Sentido.....	42
2.4 Necessidades e Motivos.....	45
3 CAPÍTULO - A EDUCAÇÃO INFANTIL NA PERSPECTIVA ATUAL	49
3.1 Concepção de Infância.....	49
3.2 A educação infantil no contexto das políticas públicas.....	54
3.3 Educar e cuidar: questões sobre o perfil do profissional de Educação Infantil.....	60
4 CAPÍTULO - CAMINHOS PERCORRIDOS: metodologia do trabalho investigativo na perspectiva sócio-histórica	68
4.1 Tipo de Pesquisa.....	68
4.2 O contato com o campo de investigação: início da pesquisa.....	73
4.3 Conhecendo a Unidade de Educação Infantil.....	75
4.4 A escolha do sujeito.....	77
4.5 História de vida do sujeito.....	77
4.6 O processo de produção dos dados.....	79
4.7 Os instrumentos utilizados na construção dos dados.....	80
4.7.1 Entrevista Reflexiva.....	81
4.7.2 Entrevista Recorrente.....	87
4.8 Procedimentos de análise e interpretação da informações: núcleos de significação.....	90
5 CAPÍTULO - ANÁLISE DOS DADOS PRODUZIDOS: dos pré-indicadores aos núcleos de significação	93
5.1 Processo de organização dos Núcleos de Significação.....	93
5.1.1 Os pré-indicadores oriundos da entrevistas.....	93
5.1.2 Aglutinação dos pré-indicadores em indicadores.....	108

5.1.3 Organização dos núcleos de significação.....	131
6 CAPÍTULO - OS SIGNIFICADOS E OS SENTIDOS SOBRE O BEM-ESTAR DOCENTE CONSTITUÍDOS POR PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	133
6.1 Núcleo 1: Afetos da professora da Educação Infantil: sentimentos de satisfação, desafios e possibilidades.....	134
6.2 Núcleo 2: Dilemas e possibilidades em relação à profissão docente.....	147
6.3 Núcleo 3: Contradições do bem-estar docente.....	159
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	168
REFERÊNCIAS.....	172
APÊNDICES.....	178
APÊNDICE A – 1ª Entrevista.....	179
APÊNDICE B – 2ª Entrevista.....	189

APRESENTAÇÃO

Só uma história de vida põe em evidência o modo como cada pessoa mobiliza os seus conhecimentos, os seus valores, as suas energias, para ir dando forma à sua identidade, num diálogo com seus contextos.

Moita

A educação é considerada como um processo fundamental à vida de todo cidadão, visto ser, através dela, que se pode criar condições objetivas e subjetivas indispensáveis ao crescimento e desenvolvimento social, individual, econômico, político, profissional e cultural de qualquer indivíduo e está presente em todas as etapas da nossa vida, em todos os lugares. Sendo assim, nesse momento, meu¹ objetivo é resgatar alguns dos elementos determinantes da história da minha vida escolar e prática docente.

No ano de 1983, iniciei a minha vida escolar na Escola Estadual Ferreira Pinto, na cidade de Apodi-RN. Ao ser matriculada na 1ª série, do 1º grau - como assim era chamado o atual Ensino Fundamental -, enfrentei um período muito difícil de aprendizagem porque estava cursando a série sem nem mesmo saber ler e escrever. Isto porque, anterior a isso, não tive a oportunidade de ser alfabetizada tendo pois, na comunidade onde eu morava, à época, não tinha sala de aula para crianças de até seis anos. Além disso, meus pais não dispunham de saberes sistematizados suficientes para que pudessem me alfabetizar em casa.

Assim, já com quase oito anos de idade completos, tive a minha primeira experiência com as letras, ao ingressar numa sala de aula para ser alfabetizada. Mesmo com todas as dificuldades sentidas, era notória e contagiante a minha alegria em poder iniciar meu processo escolar.

Lembro que, nessa época, o método de alfabetização era o tradicional e que tudo acontecia de forma muito mecanizada. A exemplo disto, éramos forçados a decorar textos para lermos para os professores e estudarmos a cartilha do ABC, soletrando o bê-á-bá.

No ano de 1984, já havia enfrentado muitas situações constrangedoras as quais muito dificultavam meu processo educacional. Entre estas dificuldades, estava a necessidade de conciliar meus estudos com as tarefas domésticas pois, nesta fase, eu ajudava à minha mãe no

¹ Nesta parte da pesquisa, há o predomínio do uso da 1ª pessoa do singular por se tratar de uma narrativa de vida na qual relato vivências de minha trajetória escolar e profissional

trabalho e afazeres domésticos. Portanto, foi diante dessas situações e, na tentativa de superação, que muito me esforcei e consegui passar de ano.

No ano de 1985, cursei a 3ª série, na escola acima mencionada, no turno intermediário. Nesse tempo, as dificuldades que vivenciei foram maiores do que nos dois anos anteriores. Na realidade, nesse ano, não pude concluir os estudos porque o meu pai trabalhava fora para conseguir dinheiro para as despesas e o sustento da casa e minha mãe precisava fazer uma cirurgia. Diante disso, fui obrigada a desistir de cursar a 3ª série para ficar em casa cuidando dos meus irmãos os quais, na época, eram pequenos, indefesos e precisavam muito de ajuda e cuidado. A consequência disto foi que, no ano seguinte, eu precisei repetir a série, período em que minha realidade escolar não foi muito diferente dos anos anteriores tendo em vista que o método de ensino, os recursos didáticos e os saberes pedagógicos dos meus professores continuavam os mesmos.

Em contrapartida, os anos de 1986 e 1987 foram de grandes avanços, pois, neste período, consegui não somente me matricular, mas cursar o ano letivo - na mesma escola e no mesmo horário - e, principalmente, ser aprovada na 3ª e na 4ª série, uma em cada um destes anos citados. Importante refletir que, hoje, toda criança recebe material didático para estudar, nos quais se inclui também o livro didático. Todavia, na minha época, eu só estudava com um pequeno caderno, um lápis e a tabuada. Lembro desse período da minha vida escolar com bastante carinho por ter sido uma época em que, apesar dos obstáculos que precisei atravessar, minha vontade e determinação de vencer foram mais fortes.

Minha segunda fase do 1º grau (5ª a 8ª série) ocorreu no período de 1988 a 1992. Foi uma fase muito gratificante, pois considero cada momento da minha vida como único e importante. Nesta época, eu conseguia avançar cada vez mais, aprendia os conteúdos, mas também observava muito os gestos e os ensinamentos de cada professor o que hoje, interpreto como a maneira que eu tinha de já identificar os aspectos que poderiam contribuir para a minha formação e minha vida profissional.

A fase do 2º grau (Magistério) aconteceu de 1993 a 1995 e foi muito enriquecedora para mim. Foi quando comecei a definir, de fato, a profissão que queria seguir e, portanto, foi um momento muito decisivo em minha vida. Como sonhava em me capacitar para exercer alguma profissão com eficiência, escolhi fazer o Curso de Magistério porque a área pedagógica e de docência era a de mais fácil acesso ao emprego na cidade onde, ainda hoje, resido. Na realidade, confesso que o Magistério surgiu em minha vida como uma alternativa para ingressar no mercado de trabalho e obter uma fonte de renda para me manter e melhorar minhas condições

financeiras.

No 3º ano do referido Curso, realizei o estágio supervisionado numa sala de 3ª série. Foi uma experiência importante e inesquecível para mim, já que meu desejo era ser professora e foi o estágio que me proporcionou a oportunidade de pôr em prática os fundamentos teórico-metodológicos aprendidos em sala de aula, ligando os aspectos teóricos ao fazer em sala de aula. A oportunidade de estagiar mostrou-me também a difícil realidade da escola pública com toda a sua problemática da época: falta de recursos, salas lotadas de alunos, evasão, repetência, fracasso escolar e tantas outras.

Preciso registrar meu reconhecimento de que, em minha vida escolar, durante os cursos do 1º e 2º graus, tive contato com professores qualificados para o ensino de forma que suas aulas proporcionaram mudanças tanto na minha vida pessoal como na profissional. Entre estes professores, lembro bem daqueles que passaram por mim no Curso do Magistério, os quais me possibilitaram mais do que mudanças: foram profissionais que despertaram em mim o interesse em escolher uma profissão. De todos estes, não poderia esquecer da professora da disciplina de Didática que, na época, me mostrou a importância de ser professora. Foi durante suas aulas que aprendi, principalmente, sobre a prática de sala de aula. Portanto, foi vivenciando esta postura dos professores - pelos quais eu nutria muito respeito e admiração - que assumi também esse mesmo modelo em sala de aula. A partir disso, ensinava seguindo alguns roteiros de planejamento, conforme havia aprendido com esta professora de Didática. Assim, tinha uma forma de planejar e utilizava a metodologia de ensinar aprendidas durante o Curso do Magistério.

Após concluir o Curso, em 1995, fui convidada para trabalhar como professora em uma escola privada localizada no município de Apodi/RN, onde lecionei durante cinco anos: dois anos na Educação Infantil e três anos no Ensino Fundamental I. Destaco que fiquei surpresa quando recebi o convite para ensinar nessa escola porque não imaginava que iria iniciar o trabalho em sala de aula no mesmo ano em que estava concluindo o Curso do Magistério. Diante da oportunidade de exercer a profissão, me senti orgulhosa e interpretei tudo como resultado dos meus esforços.

No ano de 1997, foi realizado um concurso público, na cidade de Apodi/RN e, ao concorrer a uma vaga, fui aprovada para o cargo de professor polivalente, sendo chamada para ocupar o cargo somente no ano de 2001. Logo que fui convocada, comecei a lecionar na Escola Municipal Francisco Alcivan Pinto, onde lecionei de 2001 a 2003, no Ciclo Básico de Sistematização (II fase) - CBSII.

No ano de 2004, fui removida para a Escola Municipal 12 de Outubro, onde lecionei também no Ciclo Básico de Alfabetização, (II fase) - CBAII e no Ciclo Básico de Sistematização (II fase) - CBSII. Neste último nível de ensino, trabalhei até o ano de 2010. No ano seguinte, fui trabalhar numa Creche, momento em que comecei a trabalhar com a Educação Infantil, oportunidade que se apresentou a mim como uma grande renovação na minha prática. E, de 2011 até os dias atuais, trabalho na Educação Infantil, na Creche Sonho de Criança, com crianças de 3 anos.

O primeiro ano na Educação Infantil foi muito prazeroso pela oportunidade de poder conviver com crianças dessa faixa etária o que me proporcionou refletir sobre a minha prática e sobre o meu saber-fazer. Percebi o quanto elas precisavam do carinho e do afeto de seus professores. Observei também que, em cada rosto, havia uma carência e uma insegurança, além do medo que cada uma sentia de estar com pessoas que nunca viram antes. Diante disso, refleti sobre a responsabilidade do professor, sobretudo da Educação Infantil, não só de ensinar, mas também de dar amor, carinho e atenção a cada criança - de forma diferenciada da mãe -, mas que passasse para cada uma delas um tipo de afeto que transmitisse segurança. A partir desta experiência, defendo que é fundamental o professor pensar na sua formação continuada, nos saberes necessários à docência, na necessidades de buscar inovações em sua prática pedagógica de maneira que proporcione às crianças não somente momentos de aprendizagem, mas também momentos de alegria e satisfação pelo ensino.

Nesse sentido, acredito que os saberes docentes são fundamentais para a função metodológica de todos os profissionais da educação pois, é através dos saberes construídos em sua formação inicial e continuada e também na prática cotidiana, que os docentes terão a capacidade de formar cidadãos competentes para serem ativos na sociedade onde estão inseridos. Sobre isto, Tardif (2008, p. 64) afirma que *“o saber profissional está, de certo modo, na confluência entre várias fontes de saberes provenientes da história de vida individual, da sociedade, da instituição escolar, dos outros atores educativos, dos lugares de formação, etc”*.

Considero importante destacar também que, na ação cotidiana da sala de aula, o professor ultrapassa os limites de mero transmissor de saberes. Na realidade, ele interage com todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem sendo, assim, agente que possibilita a produção de novos saberes. É fundamental, então, considerarmos o professor como um importante profissional e admiti-lo como alguém que tem domínio de determinado saber cuja função é transmiti-lo aos outros.

Assim, em 2001, ingressei na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) para cursar Pedagogia, pelo Programa Especial de Formação Profissional para a Educação Básica (PROFORMAÇÃO), oportunidade que me permitiu ampliação dos meus objetivos e descoberta de novas ideias a respeito da profissão de professor. Em todas as aulas, procurei refletir e, através disso, criar o novo e relacioná-lo à minha prática, o que me possibilitou a ver - com mais clareza - o meu papel de educadora, na sociedade.

E foi no decorrer do Curso de Pedagogia que fui superando deficiências que vivenciava no ambiente escolar como: a insegurança e as atitudes relacionadas ao trato com meus alunos. Passei a compreender que o bom professor não é aquele que tem um controle rigoroso da classe nem mesmo aquele que se posiciona como o detentor do saber. O bom professor é aquele que procura desenvolver atividades pedagógicas que possibilitem aos alunos sentirem necessidades de aprenderem cada vez mais.

Ainda, pude perceber que, ao chegarem à escola, meus alunos já apresentavam um certo nível de letramento desenvolvido no ambiente familiar e/ou escolar e por meio das relações sociais desenvolvidas fora de casa. Portanto, não se tratava de apenas “tábulas rasas” nas quais eu poderia moldar à vontade. Na realidade, eu deveria respeitar essas experiências, a fim de que o conhecimento fosse construído a partir do conhecimento já construído pelo aluno.

A respeito disto, defende Coll (1997, p. 63) que “os alunos possuem uma quantidade variável de esquemas de conhecimento, [...] conhecimento de aspectos da realidade com os quais puderam entrar em contato ao longo de sua vida por diversos meios”. Segundo o autor, quando chegam à escola, os alunos já trazem diversos conhecimentos com os quais tiveram a chance de interagir, a partir de situações da sua própria realidade. Sendo assim, é preciso que o professor os considere.

Ainda a respeito do Curso de Pedagogia, a grande quantidade de disciplinas que o compõem foi também fator de aprimoração e de inovação dos meus conhecimentos, o que me oportunizou valorosos momentos de estudo e, conseqüentemente, viabilizou-me o desenvolvimento de uma nova prática docente. É inegável a contribuição que cada uma das disciplinas me proporcionou na busca pelo saber e pela capacitação profissional. No entanto, destacarei apenas 3 (três) que desempenharam um papel importante na conquista de um novo fazer pedagógico.

Entre as disciplinas que mais contribuíram para a minha formação destaco, especialmente, a Psicologia da Educação, disciplina que me orientou sobre as necessidades, dos interesses e as características da criança, em suas fases de desenvolvimento. Cursar a disciplina

conscientizou-me sobre a natureza da aprendizagem e diferenças individuais que cada aluno pode apresentar, além de ter me oportunizado o acesso ao pensamento de teóricos como Piaget, Vygotsky e tantos outros.

No que se refere à Didática, a disciplina me fez compreender melhor como deve ser o agir do professor na sua ação de ensinar e de educar. As informações que tivemos sobre a importância do planejamento, do plano de aula e da organização das sequências pedagógicas que são necessárias para abrir caminhos para o melhor desempenho e aprendizagem do aluno foram indispensáveis para eu compreender - de forma mais clara - como desenvolver melhor as metodologias de ensino-aprendizagem.

Assim, através de professores preparados que levaram o aluno a compreender a importância da leitura e da busca de conhecimentos, o Curso de Pedagogia me preparou intelectualmente e me ofereceu condições de melhorar, substancialmente, a minha atividade profissional e atuação docente. Portanto, a conclusão do curso de Pedagogia foi um marco para a minha missão como educadora. Porém, a busca pelo conhecimento não para aqui, pois a formação do professor é um processo contínuo que procede de acordo com as mudanças e transformações sociais.

É válido lembrarmos que a formação inicial do professor, segundo Imbernón (2000, p. 65) é mais do que:

Aprender um “ofício” no qual predominam estereótipos técnicos, e sim de apreender os fundamentos de uma profissão, o que significa saber por que se realizam determinadas ações ou se adotam algumas atitudes concretas, e quando e por que será necessário fazê-lo de outro modo.

Assim, foi a reflexão sobre a minha ação docente que pude compreender a importância de um curso superior para a formação e qualificação do educador. A respeito disso, vejamos o que é relatado nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs):

A formação não pode ser tratada como um acúmulo de cursos e técnicas, mas sim como um processo reflexivo e crítico sobre a prática educativa. Investir no desenvolvimento profissional dos professores é também intervir em suas reais condições de trabalho (BRASIL, 2001, p. 30-31).

Isto dito, falar em formação não significa que devemos esquecer a história de vida de cada um, tendo em vista que vivemos em permanente formação. Acerca disto, Nóvoa (1995) expressa que o professor é uma pessoa e a sua formação passa por sua história de vida de modo que ela é também auto-formação. Nesse sentido, concordo com Josso (2010, p. 205) sobre sua

ideia de que o “processo de formação designa um conjunto de transformações realizadas pelo sujeito tanto sobre si mesmo (naquilo que chamamos de vida interior) e na sua relação consigo mesmo quanto nas interações sociais e em sua relação com o meio ambiente”.

Moita (2000, p. 115) enfatiza também que a formação do professor passa por sua história de vida ao dizer que:

Ter acesso ao modo como cada pessoa se forma é ter em conta a singularidade de sua história e sobretudo o modo singular como age, reage e interage com os seus contextos. Um percurso de vida é assim um *percurso* de formação, no sentido em que é um *processo* de formação.

Nas histórias de vida, a memória pessoal aparece trazendo lembranças de um passado que se preserva no presente. Isso permite percebermos a evolução dos significados atribuídos a vários acontecimentos da vida cotidiana dos indivíduos, onde os discursos e fatos correspondem às vivências dos sujeitos, estabelecendo-se como depoimentos vivos.

Numa história de vida podem identificar-se as continuidades e as rupturas, as coincidências no tempo e no espaço, as “transferências” de preocupações e de interesses, os quadros de referência presentes nos vários espaços do quotidiano. Cada história de vida, cada percurso, cada processo de formação é único (MOITA, 2000, p. 116-117)

Desta forma, após concluir o Curso de Pedagogia, ingressei no curso de Especialização em Educação com o objetivo de contribuir mais na educação de meus alunos. No ano de 2008, apresentei o trabalho de conclusão do Curso de Especialização, na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), intitulado “A Escola Normal Primária de Mossoró no período de 1959-1960: práticas e formação dos professores”. Nesse trabalho, pude registrar - através de entrevistas realizadas com dois professores e uma aluna que lecionaram e estudaram na escola durante o período mencionado - o processo de formação e a prática docente dos professores e da aluna.

Além da formação inicial no Curso do Magistério, a nível de 2º grau, do Curso de Graduação em Pedagogia e da Pós-Graduação, também percebi que seria importante participar de cursos de formação continuada para adquirir suporte teórico-prático à minha ação pedagógica. Dentre eles destaco: o estudo dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs); Curso para a Formação de Gestores (FORMAGESTE) e o Programa de Formação de Professores Alfabetizadores (PROFA) e entre outros. De acordo com Libâneo (1994, p. 28):

É verdade que muitos professores manifestam especial tendência e gosto pela profissão, assim como se sabe que mais tempo de experiência ajuda no desempenho profissional. Entretanto, o domínio das bases teórico-científicas e técnicas, e sua articulação com as exigências concretas do ensino, permitem maior segurança profissional, de modo que o docente ganhe base para pensar sua prática e aprimore sempre mais a qualidade do seu trabalho.

O autor citado acrescenta, ainda, que a experiência promove aos professores mais desempenho profissional, permitindo-lhes mais segurança, de modo que é imprescindível que os docentes busquem aprimorar seus conhecimentos para melhorar o seu trabalho.

Num estudo dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), no período de abril de 2001 a setembro de 2002, participei de um curso com carga horária de 180 horas cujo objetivo era capacitar e atualizar professores de 1ª a 4ª série para as novas Diretrizes do Sistema Educacional Brasileiro, as quais foram elaboradas depois da sanção da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), nº 9.394/96. O curso foi promovido pela Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Apodi-RN. Foi um curso bastante enriquecedor para a minha prática docente, pois me possibilitou entender a educação através de uma nova ótica. Destaco a importância do curso sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) por ter me apresentado uma concepção do ensino-aprendizagem inovadora.

Outro curso do qual participei foi o Formação de Gestores (FORMAGESTE) - realizado no período de maio a dezembro de 2002 - que tinha o objetivo de ajudar na formação docente, levando os profissionais a reconhecerem a função e o papel do Projeto Político Pedagógico e a oportunizar toda a comunidade escolar a se aperfeiçoar a respeito do processo de ensino-aprendizagem.

O Programa de Formação de professores Alfabetizadores (PROFA) foi outro programa do qual participei como professora cursista e trouxe muitas contribuições para a minha prática pedagógica. Este foi promovido pela Secretaria Municipal de Educação de Apodi - RN, em parceria com o Ministério da Educação (MEC), realizado no período de 03 de fevereiro a 20 de dezembro de 2002, em Apodi - RN, com carga horária de 180 horas. A formação tinha como meta orientar os professores participantes para o desenvolvimento de suas competências profissionais no que se refere à realização de práticas voltadas para a leitura e escrita. Dessa forma, considerei o mais importante de todos, pois foi através dele que entendi melhor o processo de leitura e de escrita dos alunos e, com isso, passei a valorizar seus textos, o que antes não ocorria, pois a insistência maior era em explicar os erros cometidos.

À medida em que os cursos iam sendo realizados, sentia em mim uma maior preparação como educadora, além de perceber significativas melhorias no ambiente escolar, tanto na aprendizagem do aluno, como na maneira como conduzia as minhas aulas.

Sabemos que a formação do professor é contínua, pois ele precisa atualizar-se sempre para acompanhar as mudanças que vem ocorrendo no mundo. É por esta razão que venho caminhando neste sentido, isto é, de melhorar cada vez mais a minha prática buscando, a cada dia, uma formação que me permita estar, permanentemente, em contato com os conhecimentos e teorias que vão se renovando com o tempo e com as novas pesquisas. Por isso, hoje estou me atualizando, cursando um Mestrado em Educação para dar continuidade à minha formação e atender às exigências educacionais.

Durante o meu percurso de formação no Curso de Pedagogia, bem como no de Especialização e de formação continuada, vivenciei situações em que vários colegas professores apresentavam estarem satisfeitos com a profissão de professor. Assim sendo, pensava e refletia sobre o motivo que levava esses professores a permanecerem na profissão docente. Foi diante desta percepção que surgiu em mim o interesse em estudar o bem-estar desses profissionais.

Ultimamente, muito se fala e se escreve sobre a insatisfação que tem afligido os docentes. Porém, pouco se discute o lado de satisfação profissional como também pouco se observa os professores destacando os aspectos positivos da docência, aqueles que são fontes de alegria, de prazer e de satisfação, aqueles que fazem o docente jamais se arrepender da escolha profissional. Pouco se sabe dos motivos que o fazem sentirem-se realizados.

No que concerne à satisfação profissional dos professores, Cordeiro-Alves (1994) a define como um sentimento e forma de estar positivos dos docentes perante à profissão, originados por fatores contextuais e/ou pessoais e exteriorizados pela dedicação.

Hoje, na condição de professora da Educação Infantil e, tendo já participado de diversos cursos de formação continuada, vejo que o interesse por essa pesquisa de Mestrado em Educação surgiu durante toda minha formação e, foi ampliada, a partir da pesquisa realizada no curso de Especialização, no Campo Temático sobre Formação de Professores que analisava a formação e as práticas dos professores e de uma aluna da Escola Normal de Mossoró - RN. Na investigação, por meio das falas dos professores, observei o zelo e a dedicação pela docência. Diante disso, ampliei o desejo de investigar o bem-estar docente, ou seja, o porquê de algumas professoras serem apaixonadas pela docência e, por conta disto, desenvolverem exitosamente a

sua profissão. Assim, estas foram as situações vivenciadas na minha formação e prática docente que despertaram meu interesse de estudar o bem-estar docente.

Portanto, neste cenário que se configuram os motivos que me fizeram articular uma pesquisa que tratasse do Bem-estar de professores da Educação Infantil. A partir dessas reflexões, elaboramos o seguinte objetivo geral: **Analisar os significados e os sentidos sobre o bem-estar docente constituídos por professores da Educação Infantil.**

1. INTRODUÇÃO

É preciso pensar o professor e sua formação a partir de sua complexa constituição para poder compreendê-lo como um ser total que vivencia um processo histórico.

Soares

Ser professor não é mesmo uma tarefa fácil. Por outro lado, há quem acredite que ao professor basta-lhe o domínio dos conteúdos programáticos de sua disciplina e das técnicas de ensino para que ele seja considerado como um bom profissional. No entanto, além desse domínio e do conhecimento das técnicas, sabemos que este profissional deve também conhecer acerca dos processos cognitivos, psíquicos e emocionais do sujeito para que, de maneira significativa, possa intervir na aprendizagem de seus alunos. Isto quer dizer que, a partir destes conhecimentos o professor deve planejar e realizar atividades de ensino que favoreçam e potencializem não a aprendizagem mecânica, memorística e individualista do aluno, mas aquela que se constitui por meio de criatividade, da reflexão e da sociabilidade.

Diante desse desafio que é ser professor - profissão que, muitas vezes, temos que desempenhar vários papéis como de pai, mãe, psicólogo, enfermeiro, entre outras funções -, é possível que o educador se sinta despreparado e inseguro. Este profissional pode também se sentir sobrecarregado de atividades, já que muitos professores precisam trabalhar até três turnos para conseguirem um salário digno que atenda à sua realidade e necessidades pessoais. Destacamos também que, cada vez mais, é exigido ao professor a realização de tarefas burocráticas que demandam muito tempo e energia, sem esquecermos que, parte deles, não dispõe de recursos materiais adequados para realizar um trabalho de qualidade. Além de todas essas dificuldades, quase sempre, a infraestrutura física e material das escolas públicas são precários.

Sobre essa ideia, discorre Noronha apud Oliveira (2004, p. 1132) que:

O professor, diante das variadas funções que a escola pública assume, tem de responder a exigências que estão além de sua formação. Muitas vezes esses profissionais são obrigados a desempenhar funções de agente público, assistente social, enfermeiro, psicólogo, entre outras. Tais exigências contribuem para um sentimento de desprofissionalização, de perda de identidade profissional, da constatação de que ensinar às vezes não é o mais importante.

Diante dessa realidade, muitos professores se sentem frustrados por não poderem investir na própria formação continuada, tendo em vista os salários baixos que os obrigam a trabalharem mais de um expediente, conforme acima comentamos e, por isso, não dispõem de tempo para participarem de cursos de aperfeiçoamento. A tudo isto, une-se também a falta de reconhecimento e valorização deste profissional que, mesmo diante de toda esta realidade, ainda é responsabilizado e considerado como culpado pela maioria dos problemas do sistema educacional. Sobre estes aspectos, Oliveira (2004, p. 1132) destaca que:

Nesse contexto, é que se identifica um processo de desqualificação e desvalorização sofrido pelos professores. As reformas em curso tendem a retirar deles a autonomia, entendida como condição de participar da concepção e organização de seu trabalho. O reconhecimento social e legal desse processo pode ser encontrado na própria legislação educacional, ao adotar a expressão “valorização do magistério” para designar as questões relativas à política docente: carreira, remuneração e capacitação.

Frente a esta situação, no contexto educacional, surge o mal-estar docente enquanto fenômeno que vem sendo diagnosticado tanto em instituições públicas como privadas, sendo o professor José M. Esteve um dos maiores pesquisadores deste tema e um dos docentes mais bem conceituados academicamente. Para ele, o mal-estar docente diz respeito aos “efeitos permanentes de caráter negativo que afetam a personalidade do professor como resultado das condições psicológicas e sociais em que se exerce à docência” (ESTEVE, 1994, p. 24-25). Nessa situação, o professor passa a manifestar sintomas físicos, cognitivos e/ou emocionais negativos em decorrência de situações adversas que se apresentam na sua profissão.

Esteve (1994, p. 153) também considera que “o mal-estar docente é uma doença social produzida pela falta de apoio da sociedade aos professores, tanto no terreno dos objetivos de ensino, como no das retribuições materiais e no reconhecimento de status que lhes atribui”.

Outro estudioso que também dedicado à pesquisa sobre o tema, aqui abordado, é Jesus (2004, p. 122) o qual afirma que o “conceito de mal-estar traduz um processo de falta de capacidade por parte do sujeito para fazer face às exigências que lhe são colocadas pela sua profissão”. O autor apresenta três etapas do desenvolvimento do mal-estar docente: na primeira, as exigências da profissão esgotam os recursos do professor, causando-lhe estresse; na segunda, o professor tenta corresponder a estas exigências, aumentando seu estresse; e, na terceira e última etapa, começam a surgir os sintomas decorrentes do mal-estar docente.

As investigações realizadas nos anos de 1960 e 1970 trouxeram como tema principal as insatisfações dos docentes em seu trabalho. Na década de 1980, o mal-estar docente começou

a ser pesquisado mais a fundo e ganhou impulso nos últimos anos. Percebemos que a problemática é muito atual, pois trata de um fenômeno cada vez mais presente em vários contextos e que atinge um alto número de professores.

Os primeiros estudos científicos sobre o mal-estar dos professores concentraram-se na Europa os quais buscaram mostrar e explicar uma série de acontecimentos que levavam a profissão docente a certa depreciação (ESTEVE, FRANCO E VERA, 1995).

Desse modo, a temática do mal-estar docente vem sendo investigada desde a década de 1970, refletindo uma preocupação mundial. Jesus (2004) aponta que nos anos de 1980 houve um aumento das pesquisas acerca deste tema devido à frequência e intensidade de vários indicadores de mal-estar. O autor (1998) acrescenta ainda que pesquisas comprovam que o mal-estar é mais recorrente nos educadores do que em qualquer outro profissional.

Assim, muitos estudos já foram e estão sendo realizados acerca da insatisfação que tem afligido os docentes. No entanto, não é difícil percebermos, no contato com a realidade da escola, que não é apenas os sentimentos de angústia e de tristeza - ou seja, de mal-estar - que constitui o professor. Mesmo atuando em situações aparentemente adversas, muitos professores declaram gostarem do que fazem. Porém, pouco se estuda o aspecto da satisfação profissional. Pouco se pode observar os professores destacando os aspectos positivos da docência, aqueles que são fontes de alegria, de prazer e de satisfação; aqueles que fazem o docente jamais se arrepender da escolha profissional e os motivos que o fazem se sentir realizado.

Segundo Codo (2004), todo tipo de trabalho envolve algum sentimento afetivo por parte do trabalhador, quer seja na afinidade estabelecida com outros, quer mesmo na relação constituída com o trabalho. Sobre isso o autor destaca:

Mas, o caso do professor é diferente, a relação afetiva é obrigatória para o próprio exercício do trabalho, é um pré-requisito. Para que o trabalho seja efetivo, ou seja, que atinja seus objetivos, a relação afetiva necessariamente tem que ser estabelecida (p. 03).

Quando o professor gosta de sua profissão, do seu trabalho e da equipe que faz parte do seu local de trabalho, este consegue estabelecer laços de afinidade com o que faz e com toda a equipe escolar.

Pesquisas como as realizadas pelo professor Jesus (2002)² comprovam que nem todos os professores sofrem do fenômeno de mal-estar. Segundo o autor, contrário a isto, são muitos os docentes que apresentam sentimentos de satisfação e de realização profissional estes

² Um dos maiores pesquisadores na atualidade dos temas mal-estar e bem-estar docente

considerados como indicativos de bem-estar docente. Desta forma, investigações sobre a temática do bem-estar dos professores vêm apresentando dados significativos e essenciais para a realização de mudanças indispensáveis no âmbito educativo como forma de melhoria e qualidade da profissão docente. E, nesse contexto, nosso objeto de investigação diz respeito ao estudo do bem-estar docente.

Porém, não poderíamos falar do bem-estar dos professores sem antes abordarmos o mal-estar que os constitui para, assim, compreendermos este fenômeno que tem se tornado cada vez mais presente em nossa realidade educacional.

No que diz respeito ao bem-estar docente, Jesus (2007, p. 26), define que:

O conceito de bem-estar docente pode ser traduzido pela motivação e a realização do professor, em virtude do conjunto de competências (resiliência) e de estratégias (coping) que este desenvolve para conseguir fazer frente às exigências e dificuldades profissionais, superando-as e otimizando o seu próprio funcionamento.

Para o autor (2007), bem-estar docente é um conceito bastante amplo que pode se adequar a qualquer profissão. Para que exista bem-estar, é preciso que se goste da profissão e que se tenha interesse em buscar estratégias e novos conhecimentos para ampliação das possibilidades de sucesso pessoal e profissional.

Stobäus, Mosquera e Santos (2007, p. 261) explicam que o bem-estar docente:

Está associado às tentativas de auxiliar a redescobrir o seu papel, em especial frente às crises nas instituições educacionais, enquanto à sua função, às ações pedagógicas, influenciadas pelas mudanças rápidas no contexto social.

Neste sentido, podemos inferir que o bem-estar docente não se refere apenas à ausência de fatores de mal-estar, mas, principalmente, à descoberta e à vivência de um verdadeiro papel de professor inserido no seu entorno sócio-político-escolar que, nas suas fortalezas e, no apoio daqueles que fazem parte do seu entorno, procura reconstruir-se, cotidianamente.

Partindo destas ideias, podemos perceber que o bem-estar abrange muitas dimensões e, por isso, necessita ser estudado levando-se em consideração a pessoa, suas emoções, seu entorno, a sociedade e a história na qual está inserida.

Como apresenta Mosquera (1978), em primeiro lugar, é preciso considerarmos o professor como pessoa. Assim, um docente que, realmente, busca bem-estar necessita, em segundo lugar, gostar de ensinar e de se relacionar com os alunos. Além disso, precisa evitar

um discurso negativo a respeito da sua profissão como também saber aproveitar-se da ajuda de colegas de trabalho, posturas relevantes para o cultivo do bem-estar.

Nesta perspectiva, desde a década de 1980, as pesquisas sobre o bem-estar e o mal-estar docente vêm, gradativamente, ganhando autonomia e consolidando seu espaço nas investigações educacionais, sobretudo no âmbito da Psicologia da Educação.

Desse modo, com o intuito de se compreender melhor o mal-estar e o bem-estar docente e os direcionamentos que podem levar os professores aos fatores de bem-estar, alguns estudos foram e vêm sendo realizados por pesquisadores em diferentes lugares.

Como parte da revisão de literatura, destacaremos algumas pesquisas que discorrem sobre o bem-estar de professores.

A primeira a ser destacada é a pesquisa de Lenira Senna Rodrigues (2011), da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul - PUC/RS, sob o título *“Do mal-estar ao bem-estar docente: uma análise de caso Argentina e Brasil”*, dissertação sobre os indicadores que produzem mal-estar e bem-estar docente que procurou identificar as características pessoais de quem está vivendo o bem-estar. Investigou ainda, as estratégias que os docentes desenvolvem para a constituição do seu bem-estar, através de um estudo de caso com professores brasileiros e argentinos. Os resultados indicaram que os sujeitos dessa pesquisa percebem a importância de se utilizar estratégias para se constituir o bem-estar como também tornar-se pessoas mais resilientes, apresentar características mais otimistas e valores mais humanos, frente à vida.

Zacharias (2012), da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul - PUC/RS aborda o *“Bem-estar docente: um estudo em Escolas Públicas em Porto Alegre”*. Seu intuito foi analisar os níveis de autoestima, autoimagem e autorrealização e mal-estar/bem-estar, identificar e analisar os indicadores de bem-estar apresentados por docentes de escolas estaduais de Porto Alegre - RS; e propor elementos que pudessem contribuir para a diminuição do mal-estar e a promoção do bem-estar docente. Os participantes da pesquisa foram professores da Educação Básica de três escolas estaduais, do município de Porto Alegre - RS. Neste estudo foi constatado que, para que se possa prevenir e diminuir o mal-estar e promover o bem-estar docente, algumas medidas de intervenção devem ser tomadas por parte de alguns setores responsáveis pela educação como: o Estado, a família e a gestão pedagógica.

Dohms (2011), da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUC/RS, desenvolveu uma pesquisa em que abordou os *“Níveis de mal/bem-estar docente, de autoimagem e autoestima e de autorrealização dos docentes em uma Escola tradicional de Porto Alegre”*. A investigação buscou analisar as possíveis influências que o mal/bem-estar do

professor, de uma escola tradicional de Porto Alegre - RS, pode provocar em seu fazer docente. A pesquisa - que foi quanti-qualitativa - coletou respostas de 25 docentes, da Educação Infantil ao Ensino Médio.

A pesquisa de Kehl (2011), da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUC/RS, discorre sobre o *“Bem-estar e mal-estar no Colégio Marista Pio XII: uma realidade evidenciada”*. O autor apresenta o estudo do bem-estar e mal-estar expressado por professores da Escola Marista Pio XII, em Novo Hamburgo - RS. A metodologia utilizada também foi de cunho quanti-qualitativa e foi realizada com vinte e sete professores. Os dados foram analisados constataram aspectos significativos de bem-estar e mal-estar, o que se atribui às exigências e às técnicas seletivas na escolha dos docentes. Nos comentários finais, Kehl (2011) ressalta que existe bom nível de bem-estar entre os professores, assim como um alto grau de autoimagem, autoestima e autorrealização.

Souza (2012) discorre sobre **“Novos paradigmas: pontes entre o mal-estar e bem-estar docente”**. Na investigação, o pesquisador analisa sobre processos de formação docente em relação às trajetórias de professores de escolas públicas e o processo de emancipação. A pesquisa também discute sobre a desvalorização docente nos documentos oficiais e na mídia como geradoras de mal-estar docente e as pontes para o bem-estar, a partir das relações formação e emancipação.

No artigo **“Grupo de Pesquisa mal-estar e bem-estar na docência**, desenvolvido por Stobaäus, Mouriño Mosquera e Santos (2007), os autores apresentam trabalhos relevantes do grupo de pesquisa tanto em nível local, como nacional e internacional. Entre estes trabalhos, apresentam elementos da temática do mal-estar e bem-estar docente e, além disso, aponta possíveis direções para o desenvolvimento do bem-estar no campo de trabalho do professor.

De um modo geral, os dados compilados, através deste breve balanço, nos oferecem elementos significativos para ilustrar a importância de nossa pesquisa, ainda que não se trate de um mapeamento exaustivo das produções. A realização dos recortes temáticos, temporais e espaciais nos estudos sobre o mal-estar e o bem-estar docente e como estes fenômenos vêm despertando interesse aos pesquisadores da educação sobre a temática foram relevantes para definirmos melhor nosso interesse pelo estudo da temática, aqui abordada. Noutras palavras, ao longo do levantamento bibliográfico, não nos deparamos com nenhum estudo voltado para a dimensão subjetiva do bem-estar docente de professores da Educação Infantil. Diante disso, essa questão passou a ser a base definidora do nosso problema de pesquisa, conforme podemos verificar mais adiante.

Para concluir este levantamento, acrescentamos ainda que, mesmo correndo o risco de cometermos deslizes e deixarmos para trás outras produções (não analisadas), o que construímos propicia uma sistematização prévia referente ao assunto. Além disso, é também nosso intuito contribuir para futuras investigações em educação de pesquisadores que tenham interesse, assim como nós, em se aprofundar neste universo temático.

Assim, nosso problema consiste em responder à pergunta norteadora deste estudo, a partir dos pressupostos da abordagem Sócio-Histórica: **Que significados e sentidos sobre o bem-estar docente são constituídos por professores da Educação Infantil?**

A partir desse problema, algumas questões se destacam não, especificamente, no intuito de respondê-las, mas como aprofundamento (movimento de análise) do problema, acima apresentado.

- ✓ Quais sentimentos os professores da Educação Infantil estão desenvolvendo em relação à profissão docente?
- ✓ Que expectativa os professores da Educação Infantil têm em relação à profissão docente?
- ✓ O que as escolas proporcionam para o desenvolvimento do bem-estar dos professores?
- ✓ Que fatores podem favorecer o bem-estar docente?
- ✓ O bem-estar como estado emocional pode implicar efeitos no outro e no coletivo?
- ✓ O bem-estar docente pode contribuir para uma melhor atuação profissional?

Acreditamos que, ao buscarmos respostas para essas perguntas, estaremos contribuindo para o aprofundamento da problemática sobre o bem-estar docente.

Para responder à nossa pergunta de partida e às questões norteadoras, traçamos como **objetivo geral** analisar os significados e os sentidos sobre o bem-estar docente constituídos por professores da Educação Infantil.

Percorremos as metas de estudos os quais foram delineados através dos seguintes **objetivos específicos**:

- ✓ Identificar os sentimentos que os professores da Educação Infantil produzem em relação à profissão docente;
- ✓ Conhecer as expectativas dos professores em relação à prática docente;
- ✓ Compreender como as professoras desenvolvem o bem-estar docente;

- ✓ Analisar os sentidos e significados constituídos pela professora acerca de suas relações pedagógicas com a gestão da escola, os pais e os estudantes.

Diante destes objetivos, acreditamos que esta investigação é relevante visto a carência de estudos acerca do bem-estar docente de professores da Educação Infantil, sobretudo no que diz respeito à forma como significam a sua atuação nesse nível de educação. Entendemos também que a pesquisa poderá contribuir para a reflexão dos professores que, hoje, se encontram em situações de mal-estar docente. Além do que, poderá também servir para melhorar a nossa prática pedagógica e demais professores.

Para atender aos objetivos acima expostos, a investigação foi desenvolvida mediante estudos teórico-metodológicos da abordagem da Psicologia Sócio-Histórica, com entrevistas reflexivas e recorrentes. Os sujeitos da pesquisa foram quatro professoras que lecionam na Educação Infantil, numa Unidade de Educação Infantil, do município de Mossoró - RN. Nos estudos teóricos, entre outros, utilizamos os seguintes autores: Aguiar (2001, 2002); Aguiar e Ozella (2006, 2013); González Rey (2002, 2003, 2005).

A pesquisa que ora se apresenta está organizada em seis capítulos que possibilitam ao leitor obter informações necessárias para compreender como a investigação foi sendo tecida.

O **capítulo 1** corresponde à introdução, seção onde apresentamos um apanhado sobre nosso objeto de estudo e os objetivos traçados para a pesquisa.

No **capítulo 2**, discutimos a fundamentação teórica cuja abordagem é a Psicologia Sócio-Histórica. A escolha do referencial teórico, pautado nessa abordagem, se deve ao destaque que damos para os estudos de compreensão do homem não naturalizado, concepção relevante para a discussão sobre o bem-estar docente, bem como a contribuição dessa teoria acerca das categorias sentido e significado.

No **capítulo 3**, apresentamos a fundamentação teórica sobre Educação Infantil no que se refere à concepção de infância, os documentos oficiais da Educação Infantil, o educar e cuidar neste nível de ensino, mostrando ainda o perfil do professor da Educação Infantil.

No **capítulo 4**, discorremos sobre a metodologia, isto é, os caminhos percorridos e diferentes instrumentos que contribuíram para a análise dos sentidos e dos significados constituídos pelo sujeito de nossa pesquisa acerca do bem-estar docente.

No **capítulo 5**, apresentamos o processo da análise realizada e a ordenação dos dados obtidos por meio das entrevistas reflexivas e recorrentes.

No **capítulo 6**, mostramos os resultados das análises e as interpretações dos núcleos de significação.

Por último, nas **considerações finais**, apresentamos os resultados deste estudo para a compreensão do tema, apontando os aspectos subjetivos, ou seja, os sentidos e significados constituídos pela professora de uma Unidade de Educação Infantil (U.E.I) acerca do bem-estar docente.

Importante destacarmos que, em nossa pesquisa, consideramos como bem-estar docente as falas/pensamentos da professora que revelam suas significações voltadas para uma postura de ânimo, prazer, satisfação, vontade e emoções relacionadas à atividade docente na Educação Infantil.

Assim, as categorias de análise utilizadas nesta pesquisa devem dar conta de explicar o fenômeno estudado e não apenas descrevê-lo, pois o empírico não poderá ser tomado como fim. Nessa perspectiva, defende Aguiar (2002, p. 95) que “as categorias de análise devem dar conta de explicar, descrever e explicar o fenômeno estudado em sua totalidade”.

2 CAPÍTULO - PSICOLOGIA SÓCIO-HISTÓRICA: O PROCESSO DE CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO

O homem se constrói socialmente, a partir de suas relações com a realidade.

Rosa e Andriani

Muitas correntes teóricas em Psicologia avançam na compreensão do homem, de suas relações, do seu desenvolvimento e de sua consciência. A Psicologia Sócio-Histórica constitui o referencial teórico e metodológico que fundamenta a nossa pesquisa por entender o homem como unidade do social e individual, como um ser histórico e dialético capaz de transformar o ambiente e ser modificado por ele. A respeito disso comenta Aguiar e Ozella (2013, p. 302) que:

Para que esse raciocínio seja possível, é necessário termos em conta a noção de totalidade concreta, jamais de modo apriorístico, sempre em movimento, construída na e pela atividade dos homens. A noção de totalidade implica uma articulação dialética em que a parte e o todo, o singular e o plural estão imbricados dialeticamente um no outro, não se confundem, mas não existem isoladamente, por isso não são apreendidos separadamente. Isso significa que o singular expressa dimensões do plural ou do todo que o constitui, assim como o todo articula dialeticamente todas as possibilidades das singularidades a partir das quais se produz.

Importante destacarmos que a Psicologia Sócio-Histórica apoia-se no pensamento de Vigotski, teórico que se fundamentou no Materialismo Histórico-Dialético de Karl Marx (1818-1883) e Friedrich Engels (1820-1895) e que concebe o desenvolvimento do homem de maneira ativa e localizada num contexto que é histórico e social. Assim, o objetivo central da teoria de Vigotski é “Caracterizar os aspectos tipicamente humanos do comportamento e elaborar hipóteses de como essas características se formaram ao longo da história humana e de como se desenvolvem durante a vida de um indivíduo” (VYGOTSKY, 2003, p. 25). Sobre a abordagem Sócio-Histórica, discorrem Rosa e Andriani (2002, p. 272) que:

A Psicologia Sócio-histórica está fundamentada, basicamente, na concepção de homem como um ser histórico-social. Assim, o ser humano não nasce formado ou possuindo uma essência pronta e imutável; ao contrário, ele se constrói como homem a partir das relações que estabelece com o meio e os outros homens, num movimento dialético em que faz parte de uma totalidade e vai transformando-se em sua essência por um processo de complexificação e multideterminação.

Por ser ativo, o homem estabelece uma relação dialética com o social, constituído pelo mundo que o cerca e, ao mesmo tempo, constituinte desse mundo. O homem, mediante seus atos, modifica e transforma o social, internaliza-o organizando seu plano psicológico. Com a finalidade de vincular a presente pesquisa às bases da Psicologia Sócio-Histórica, discutiremos, a seguir, algumas questões relevantes para compreensão dessa teoria.

Os estudos de Vigotski (1998, 2000, 2001, 2002, 2007) foram relevantes na construção das bases teóricas da pesquisa e, juntamente com este autor, as contribuições de Aguiar (2001, 2002), Aguiar e Ozella (2006, 2013), Bock (1999), Luria (1979) e Gonzáles Rey (2002, 2003, 2005) serviram-nos de importantes referências para a análise do tema estudado. Isto porque estes autores vêm desenvolvendo maneiras de investigação em ciências humanas que consideram o homem como um ser biológico e social que participa da construção da realidade histórica, social e cultural.

Assim, o objetivo deste capítulo é apontar as ideias que norteiam a pesquisa e que possibilitam a compreensão do fenômeno estudado. Portanto, apresentaremos algumas questões sobre a concepção de homem e sobre a atividade, pensamento e linguagem, sentido e significado e necessidades e motivos.

Dessa forma, o desenvolvimento da pesquisa - sob a ótica dessas categorias teóricas - nos possibilitou desvelarmos o fenômeno ultrapassando o empírico e apreendendo seus processos e concretudes. Sendo assim, as categorias teóricas desta investigação científica estão relacionadas à dialética homem e mundo que explica o desenvolvimento humano. Portanto, antes de realizarmos a análise das categorias teóricas que fundamenta esta pesquisa, apresentaremos a compreensão de homem e a constituição do desenvolvimento humano numa abordagem sócio-histórica.

2.1 Concepção de homem

Quando Luria (1979) diferencia o homem dos animais, entra em questão a importância da compreensão do sujeito como um ser social, ou seja, da concepção de homem. Segundo o autor, a grande diferença entre nós humanos e os animais está no fato de que “a grande maioria dos nossos atos não se baseia em quaisquer inclinações ou necessidades biológicas” (1979, p. 71).

Esta realidade apresenta-se em nosso cotidiano em muitos momentos. Por exemplo, quando sentimos fome, esta só poderá ser plenamente saciada com determinado tipo de alimento do qual aprendemos a gostar na nossa vida em sociedade.

Luria (1979, p. 72) apresenta ainda, outras diferenças em relação ao comportamento dos animais e à atividade consciente do homem. Ele identifica a capacidade do homem em “abstrair a impressão imediata, penetrar nas conexões e dependências profundas das coisas, conhecer a dependência casual dos acontecimentos e, após interpretá-los”.

Para Vygotsky (2003), o desenvolvimento humano não se constitui apenas da maturação de características biológicas, mas também daquilo que é social. Sobre esta ideia, Furtado (2002, p. 80) explica que:

É possível dizer que o homem, por sua característica sócio-histórica, não nasce pronto [...]. Cada indivíduo aprende a ser um homem. O que a natureza lhe dá quando nasce não lhe basta para viver em sociedade. É-lhe ainda preciso adquirir o que foi alcançado no decurso do desenvolvimento histórico da sociedade humana.

Assim, o homem não nasce pronto para viver em sociedade. Por isso, ele precisa de condições adequadas em seu meio que lhe possibilitem um aprendizado satisfatório para viver e se desenvolver em seu meio social. Segundo Vygotsky (2001), o desenvolvimento humano não está pronto, ou seja, não é inato. Ele vai se constituindo nas atividades e relações sociais.

Desta forma, é relevante destacarmos que, para compreendermos o desenvolvimento e o comportamento do indivíduo, temos que considerar todas as dimensões que o constituem. Na teoria de Vigotski, para compreendermos o ser humano, é preciso considerarmos as condições sociais em que ele vive.

É a partir da interação com outros homens e com a cultura - interação essa mediada por instrumentos físicos, simbólicos e emocionais - que o ser humano se humaniza. Na concepção sócio-histórica da Psicologia, o homem “é um ser ativo, social e histórico. Essa é sua condição humana, a qual lhe permite constituir suas formas de pensar, sentir e agir, ou seja, constituir sua consciência” (AGUIAR, 2000. p. 128).

Dessa forma, a atividade do homem, ao mesmo tempo em que afeta o mundo social, afeta a si próprio. Contudo, vale ressaltarmos que, ao ser afetado pelo mundo, o aparato psicológico do sujeito não registra mecanicamente o que viveu, ou seja, o homem não é mero reflexo de suas experiências. Ao contrário, ele se apropria do mundo e transforma aquilo que viveu em um conhecimento único e singular. Desta forma, a maneira como cada indivíduo pensa, sente e age é singular, porém, que se constitui pelo social. Assim, “podemos afirmar que

o plano individual não constitui mera transposição do social. O indivíduo modifica o social; transforma o social em psicológico e assim cria a possibilidade do novo” (Aguiar e Ozella, 2013, p. 303). Assim, é por meio da atividade que o ser humano se constitui e se transforma. A atividade se define pelas ações que o homem desenvolve e assegura a existência da sua vida individual e social.

2.2 Atividade, Pensamento e Linguagem

De acordo com o Materialismo Histórico-Dialético, diferentemente de outros animais, o homem se apodera do mundo objetivo por meio da atividade. Assim, o homem é determinado não somente pelos aspectos biológicos, sendo que o mundo objetivo também o constitui.

Segundo Aguiar (2002), é através da atividade externa que se criam possibilidades da atividade interna. Por meio da atividade, o homem modifica a realidade ao seu redor, forma instrumentos, produz diferentes linguagens aplicadas nessas ações e, assim, vai constituindo a si mesmo. Essa ligação que o homem estabelece com a natureza e com os outros sujeitos ocorre por um movimento dialético. Assim, conforme afirma Aguiar e Ozella (2013, p. 303), “podemos afirmar que a linguagem seria o instrumento fundamental neste processo de constituição do homem”.

Nesse sentido, a relação dialética do homem com o meio social é sempre mediada por instrumentos físicos, pelos afetos e pelos signos. O instrumento é o meio que o indivíduo utiliza para transformar a natureza, condensando, de maneira material e cultural, sua atuação sobre esta. “Os signos, instrumentos psicológicos, são constitutivos do pensamento não só para comunicação, mas como meio de atividade interna” (AGUIAR E OZELLA, 2013, p. 303).

Desse modo, podemos afirmar que os signos representam uma forma privilegiada de apreensão do ser, pensar e agir do sujeito. Além disso, os signos têm a função de dirigir e controlar a atividade interna do homem, sendo organizados em sistemas simbólicos, dos quais a linguagem é o principal. Os afetos também são mediações importante, como atesta Bock e et al (1999, p. 192):

Os afetos podem ser produzidos fora do indivíduo. Isto é, a partir de um estímulo externo – do meio físico ou social – ao qual se atribui um significado com tonalidade afetiva: agradável ou desagradável.

A linguagem é um sistema de signos empregado pelo homem para transformar os outros homens e a si mesmo e, além disso, para dar significado àquilo que faz, sente e pensa. É por

meio da linguagem que o sujeito se apropria da cultura historicamente produzida pela humanidade. Assim, os signos que usamos para nos comunicarmos são produzidos historicamente e referem-se a algo que está fora deles. Desse modo, as transformações pelas quais os homens atravessam, ao longo de sua vida, originam-se no meio social e são mediadas pela linguagem. A palavra está presente em todas as etapas da vida humana e penetra relações que estão em constante alteração e movimentação.

Para a Psicologia Sócio-Histórica, a linguagem desenvolve uma função importante que é de instrumento mediador na constituição do ser humano. A respeito da apropriação da linguagem, Rosa e Andriani (2002, p. 274) chamam atenção para o fato de que é por meio dela que “o homem tem acesso às significações historicamente produzidas. Este homem irá significar suas experiências e são estas significações que constituirão sua consciência, mediando assim suas formas de sentir, pensar e agir”.

Entretanto, é através da linguagem que podemos alcançar uma compreensão mais profunda da constituição do ser humano e da sua consciência. Assim, a significação é que possibilita a transformação ou manutenção da realidade social. Ela converte o fato natural em cultural e permite a passagem do plano social para o pessoal.

Para Vygotsky (1998), as palavras executam uma função central não só no desenvolvimento do pensamento, mas também na evolução histórica da consciência como um todo. Nesse sentido, em algumas situações, a linguagem humana é significativa, o que faz com que uma mesma palavra pronunciada, em diferentes situações, possa ter muitas interpretações as quais são carregadas das muitas recordações e emoções vivenciadas pelo sujeito. É através da palavra que se torna viável compreendermos o outro e sua ação no mundo.

Segundo Aguiar (2002, p. 130), “podemos afirmar, que as palavras/signos são nossos pontos de partida para empreender a constituição da subjetividade”. Portanto, a linguagem é um importante sinalizador de complexas emoções vivenciadas pelo sujeito, ao mesmo tempo em que recontar uma história e relatar um fato são exemplos de ações que dão origem a novas emoções.

É relevante destacarmos que o pensamento não é só externamente mediado por signos, mas é também mediado por significações. Assim, o caminho entre o pensamento e a palavra é internamente mediatizado e, com isso, ao apreendermos a fala do sujeito, precisamos estar atentos aos seus gestos, às suas emoções, aos seus sentimentos, ou seja, à sua totalidade.

O pensamento é um processo psicológico sempre emocionado, posto que não existe dicotomia entre pensamento e emoção. De acordo com Vygotsky (2001, p. 16/17):

Existe um sistema semântico dinâmico que representa a unidade dos processos afetivos e intelectuais, que em toda a idéia existe, em forma elaborada, uma reação afetiva do homem com a realidade representada nessa idéia. Ela permite revelar o movimento direto que vai da necessidade e das motivações do homem a um determinado sentido do seu pensamento, e o movimento inverso da dinâmica do pensamento à dinâmica do comportamento e à atividade concreta do indivíduo.

González Rey (2004) afirma que o pensamento é um processo psicológico tendo em vista ser atravessado de significados e sentidos e, portanto, pelas emoções. Assim, o pesquisador não pode dizer que apreendeu o pensamento ou a emoção pois, na verdade, se compreende os dois, simultaneamente. Segundo o autor, o sentido é mais afetivo e sua marca emocional é bem maior do que o significado.

Vygotsky (2001) considerou dois processos como pioneiros do pensamento e da linguagem humana, os quais foram chamados por ele de fase pré-verbal do pensamento (desenvolvimento de pensamento) e fase pré-intelectual da linguagem (desenvolvimento de linguagem). Acerca da fase pré-verbal do desenvolvimento do pensamento, Oliveira (1995, p. 46) tece a seguinte explicação:

De forma semelhante ao chimpanzé, a criança pré-verbal exibe uma espécie de inteligência prática, que permite a ação no ambiente sem a mediação da linguagem. Nessa fase de seu desenvolvimento, a criança, embora não domine a linguagem enquanto sistema simbólico, já utiliza manifestações verbais.

Sobre a fase do desenvolvimento da linguagem pré-intelectual, Oliveira (1995) ressalta também que ela não tem, ainda, a função de signo. Por isso, funciona apenas como meio de expressão e comunicação com os outros. É somente quando o percurso do pensamento se junta à trajetória da linguagem que o pensamento se torna verbal e a linguagem racional.

Assim, o surgimento do pensamento verbal e da linguagem racional é um momento fundamental no desenvolvimento do homem, pois é a ocasião em que o biológico transforma-se no sócio-histórico. Por volta dos dois anos de idade do sujeito, o trajeto do seu pensamento encontra-se com a linguagem e, a partir daí, se inicia uma nova maneira de funcionamento psicológico: a fala torna-se intelectual com função simbólica e generalizante; e o pensamento torna-se mediado por significados dados pela linguagem.

A maneira pelo qual o pensamento e a linguagem se configuram no processo de constituição do ser humano não é posterior nem externo, pois pensamento e linguagem se constituem como um processo de desenvolvimento sócio-histórico. Em outras palavras, essa

articulação se concretiza a partir da relação do homem com o meio, mediada pelo significado da palavra. Sobre o significado da palavra Vygotsky (2001, p. 398) discorre que:

O significado da palavra só é um fenômeno de pensamento na medida em que o pensamento está relacionado à palavra e nela materializado, e vice-versa: é um fenômeno de discurso apenas na medida em que o discurso está vinculado ao pensamento e focalizado por sua luz. É um fenômeno do pensamento discursivo ou da palavra consciente, é unidade da palavra com o pensamento.

Nesse sentido, pensamento e linguagem só se configuram como unidade no momento em que passam a se constituir como um processo mediado pelo discurso repleto de significado. É através da mediação desse processo de significados que são produzidos os espaços de inteligibilidade na constituição dessa unidade. Diante disso, observamos que o significado não é somente parte comunicativa do discurso, mas é também do pensamento. A respeito disso, discorre Aguiar (2002, p. 130) que “para compreender a fala de alguém, não basta entender suas palavras; é preciso compreender seu pensamento (que é sempre emocionado), é preciso apreender o *significado da fala*”.

Assim, nem sempre o ato do pensamento se relaciona com a fala pois, muitas vezes, tentamos dizer algo que pensamos ou estamos pensando e não conseguimos expressar. Outras vezes, nos expressamos de uma maneira totalmente diferente daquilo que tínhamos pensado. Para Vygotsky (2001, p. 475):

As unidades de discurso e as unidades de pensamento não coincidem. Ambos os processos revelam unidade, mas não identidade. O que melhor nos convence disto são aqueles casos em que o trabalho do pensamento termina em fracasso, em que se verifica que o pensamento não se converteu em palavras.

A relação do pensamento com a linguagem não se reduz à dimensão simbólica e cognitiva pois, enquanto processo de sentido, o pensamento está envolvido pelas significações e emoções que constituem o sujeito. Dessa forma, González Rey (2003, p. 235) compreende o pensamento como:

O exercício do pensamento, [...] não é simplesmente o exercício da linguagem. Entre o pensamento e a linguagem existe uma relação complementar, e também contraditória, em que um não se reduz ao outro, nem é explicado pelo outro. O pensamento se define como um processo psicológico, não somente por seu caráter cognitivo, mas por seu sentido subjetivo, pelas significações e emoções que se articulam em sua expressão, que não é automática, mas construída pelo sujeito.

Assim, para o autor, essa relação entre pensamento e linguagem constitui o próprio sujeito no espaço social no qual atua.

Compreendermos essa relação entre linguagem e pensamento nos fortalece para o melhor entendimento da fala da professora envolvida no estudo, uma vez que, nesse estudo, o sujeito deve ser visto como sujeito singular e produtor que, através da linguagem, imprime no fazer docente seu caráter subjetivo.

Segundo Aguiar e Ozella (2013, p. 304), “o pensamento passa, portanto, por muitas transformações para ser expresso em palavras, de modo a concluir-se que a transição do pensamento para palavra passa pelo significado e o sentido”. Dessa forma, afirmamos que o entendimento da relação entre pensamento e linguagem passa pela necessidade de compreendermos as categorias significados e sentido.

2.3 Significado e Sentido

Na teoria Vigotski, a relação entre pensamento e linguagem pode ser compreendida da seguinte maneira: primeiramente, a fala da criança é “externa”, ou seja, cumpre uma função comunicativa, pois, é por meio dela que ocorre a interação com os outros. Num segundo momento, a criança exibe uma fala “egocêntrica”, isto é, sussurrada e fragmentada, como se falasse apenas para si mesma. Num terceiro momento - o da fala interna - pelo fato da criança ter retido apenas o plano semântico (os significados) da fala externa, constitui o pensamento verbal, momento único do desenvolvimento humano, no qual o pensamento cruza com a fala. Durante esse processo, a fala está sendo internalizada pela criança, constituindo seu plano psicológico e preparando-a para produzir e expressar seu pensamento. Assim, “a linguagem interior é uma linguagem para si. A linguagem exterior é uma linguagem para os outros” (VYGOSTSKY, 2001, p. 425).

Diante disso, observamos que o desenvolvimento humano parte do social para o individual e vice-versa. Nas palavras de Vygotsky (2003, p. 74), internalização é “a reconstrução interna de uma operação externa”. Contudo, essa não é uma relação linear e sim dialética que, conforme a base epistemológica de Vigotski, o Materialismo Histórico-Dialético, esse é um processo ativo, no qual o sujeito tanto se apropria do social de forma particular como nele atua gestando transformações.

É importante destacarmos que o homem transforma a natureza e a si mesmo na atividade. Assim, esse processo de produção cultural, social e pessoal tem como elemento

constitutivo os significados. Segundo Aguiar e Ozella (2013, p. 304), “a atividade humana é sempre significada: o homem, no agir humano, realiza uma atividade externa e uma interna, e ambas as situações [...] operam com os significados”.

Desta forma, o significado da palavra possibilita a comunicação sendo, portanto, também compreendido como uma generalização. O significado é a unidade que constitui a relação entre o pensamento e a linguagem. Enquanto categoria psicológica, a importância do significado para o pensamento e para a linguagem pode ser constatada quando Vygotsky (2001, p. 398) ressalta que:

A palavra desprovida de significados não é palavra, é um som vazio. Logo, o significado é um traço constitutivo indispensável da palavra. É a própria palavra vista no seu aspecto interior. [...] do ponto de vista psicológico, o significado da palavra não é senão uma generalização ou conceito. Generalização e significado da palavra são sinônimos. Toda generalização, toda formação de conceitos é o ato mais específico, mas autêntico e mais indiscutível de pensamento. Conseqüentemente, estamos autorizados a considerar o significado da palavra como um fenômeno de pensamento. (VYGOTSKY, 2001, p. 398).

Sendo assim, o significado é construído pelos indivíduos ao longo da história da humanidade, com base nas relações mantidas com o mundo social em que convivem. O significado tem, portanto, a função de permitir a comunicação e a socialização das experiências vividas. Portanto, é socializado para que possa ser apropriado pelos demais sujeitos e neles representar, a partir de suas próprias subjetividades.

Importante destacarmos que os significados sociais da palavra não são estáticos pois, vão sendo modificados historicamente, o que só ocorre porque o sujeito participa ativamente do processo de construção social. Essas alterações ou ampliações de significados, em especial da linguagem, podem ser compreendidas a partir das seguintes palavras de Marx (1979, p. 36): “a produção de ideias, de representações e da consciência, está, de início, diretamente entrelaçada com a atividade mental e com o intercâmbio material dos homens, como a linguagem da vida real”.

Segundo Vygotsky, (2001, p. 106) “o significado, no campo semântico, corresponde às relações que a palavra pode encerrar; já no campo psicológico, é uma generalização, um conceito”.

Para Aguiar e Ozella (2013, p. 304), os significados constituem o processo de produção social, cultural e pessoal, conforme podemos ver abaixo:

São, portanto, produções históricas e sociais. São eles que permitem a comunicação, a socialização de nossas experiências. Muito embora sejam mais estáveis, “dicionarizados”, eles também se transformam no movimento histórico, momento em que sua natureza interior se modifica, alterando, conseqüentemente, a relação que mantêm com o pensamento, entendido como um processo. Os significados referem-se, assim, aos conteúdos instituídos, mais fixos, compartilhados, que são apropriados pelos sujeitos, configurados a partir de suas próprias subjetividades.

Assim, os significados são gerados histórica e socialmente, pois constituem os conteúdos estabelecidos e compartilhados. Assim como os sentidos, os significados contribuem para o entendimento da constituição do sujeito, ou seja, de sua subjetividade. No entanto, para fazermos uma análise mais aprofundada do sujeito, é preciso nos aproximamos dos sentidos que constituem sua fala.

Segundo Aguiar e Ozella (2013, p. 304) as zonas de sentido são mais profundas, fluidas e instáveis. Diante disso, os autores afirmam que “o sentido é muito mais amplo que o significado, pois o primeiro constitui a articulação dos eventos psicológicos que o sujeito produz ante uma realidade”. Para os autores:

O sentido refere-se a necessidades que, muitas vezes, ainda não se realizaram, mas que mobilizam o sujeito, constituem o seu ser, geram formas de colocá-lo na atividade. A categoria sentido destaca a singularidade historicamente construída (2013, p. 304-305).

Sendo sentido, compreendermos os sentidos pressupõe afirmarmos que o homem é mediado por múltiplas significações vistas aqui, como a articulação dos sentidos e significados. Assim, a apreensão dos sentidos de um indivíduo pressupõe a compreensão da integração entre percepção, memória, pensamento, emoções, sentimentos, etc. Importante destacarmos também que essa diversidade de determinações só pode ser compreendida a partir do movimento que se dá na constituição histórica, social e institucional em que vive o sujeito.

Dessa forma, mediado pela cultura, o sujeito internaliza conceitos e apreende o social, processo que acontece de maneira dialética e única para cada ser, pois é a partir da forma como foi afetado pela realidade social que configura seus sentidos. Para melhor compreensão do sentido, González Rey (2003, p. 252) colabora ao afirmar que:

É responsável pela grande versatilidade e formas diferentes de expressão no nível psíquico das experiências histórico-sociais do sujeito. O sentido é subversivo, escapa do controle, é impossível de prever, não está subordinado a uma lógica racional externa. O sentido se impõe à racionalidade do sujeito, o que não implica a sua associação só ao inconsciente [...], pois um mesmo

sentido transita por momentos conscientes e inconscientes, até mesmo de forma contraditória.

Para Aguiar (2002, p. 105), “O sentido se constitui, portanto, a partir do confronto entre as significações sociais vigentes e a vivência pessoal” Assim, podemos frisar que “o sentido nos parece mais complexo e mais amplo que o significado, uma vez que este último constitui apenas uma das zonas do sentido, a mais estável e precisa”.

Assim, podemos afirmar que, na sua trajetória de vida, cada pessoa constrói sentidos individualizados os quais são resultantes de uma relação dialética entre as próprias experiências com seu tempo e sua cultura. Estes sentidos conseguem adquirir um valor específico, ao serem articulados a outras vivências prévias, a emoções anteriores, afetos e imaginação do sujeito. Isto faz com que o sentido possa ser considerado como pessoal e singular, mesmo sendo constituído com base no social e cultural. Sobre isto, (Aguiar e Ozella, 2013, p. 305) advogam que “o sentido coloca-se em um plano que se aproxima mais da subjetividade, que com mais precisão expressa o sujeito, a unidade de todos os processos cognitivos, afetivos e biológicos”.

O sentido é sempre uma formação dinâmica, fluida, complexa, que tem várias zonas de estabilidade variada [...] o significado é apenas uma dessas zonas de sentido que a palavra adquire no contexto de algum discurso e, ademais, uma zona mais estável, uniforme e exata. (VYGOTSKY, 2000, p. 465).

Desta forma, é imprescindível enfatizarmos que são as relações que o indivíduo estabelece com o meio social - do qual faz parte - que irão contribuir para a produção de sentidos. Estas relações são sempre mediadas por emoções que vão configurando os sentidos que constituem o psiquismo do homem, ou seja, seu modo de pensar, sentir e agir.

Para a Psicologia Sócio-Histórica, sentido e significado são categoriais centrais que integram a relação entre pensamento e a linguagem, o que nos possibilita compreendermos o pensamento por meio da apreensão da palavra por conter significado e sentido.

Desse modo, não é possível compreendermos os sentidos sem levarmos em consideração as necessidades, os interesses e os motivos que os compõem ou, em última instância, a dimensão afetiva de cada um. Assim, o estudo dessas categorias muito tem contribuído para a compreensão do processo da produção de sentidos e significados pelos sujeitos nos espaços de suas relações sociais.

2.4 Necessidades e Motivos

González Rey (2003, p. 236) afirma que “a emoção é uma condição permanente na definição do sujeito. A linguagem e o pensamento se expressam a partir do estado emocional de quem fala e pensa”. Enquanto expressão do pensamento, a fala é formada de conteúdos cognitivos e afetivos. Os sentidos subjetivos só podem ser apreendidos através da linguagem e são expressões da dimensão afetiva do sujeito, ou seja, comportam suas emoções e seus sentimentos. Sendo assim, afeto e cognição são duas instâncias que se relacionam dialeticamente na formação do psiquismo do ser humano. A afetividade, formada durante a trajetória de vida, tem estreita relação com o mundo social, com as necessidades, os interesses e com as motivações do indivíduo.

Dada a importância dos afetos, Vigotski destaca que, para chegarmos aos sentidos e significados, antes, é necessário compreendermos suas motivações e suas necessidades do sujeito. Assim, para ele:

O pensamento não é só extremamente mediado por signos como internamente mediado por significados. (...) o próprio pensamento não nasce de outro pensamento mas do campo da nossa consciência que os motiva, que abrange os nossos pendores e necessidades, os nossos interesses e motivações, os nossos afetos e emoções (2000, p. 479).

Apreender os significados e sentidos que os indivíduos atribuem a esta ou àquela atividade de seu cotidiano, antes de tudo, pressupõe conhecermos, suas motivações, seu pensamento para realizar determinadas atividades como também suas necessidades que se formam em motivos reais.

Aguiar e Ozella (2006, p. 228) descrevem o que são necessidades, na perspectiva da Psicologia Sócio-Histórica:

As necessidades são entendidas como um estado de carência do indivíduo que leva a sua ativação com vistas a sua satisfação, dependendo das suas condições de existência. Temos, assim, que as necessidades se constituem e se revelam a partir de um processo de configuração das relações sociais, processo esse que é único, singular, subjetivo e histórico ao mesmo tempo.

O sujeito pode não saber do que constitui a sua necessidade, pois esse processo acontece na dimensão afetiva e faz parte da condição humana. Segundo Vygotsky (1998, p. 87):

Por trás de cada pensamento há uma tendência afetivo-volitiva, que traz em si a resposta do último “por que” da análise do pensamento. Uma compreensão plena e verdadeira do pensamento de outrem só é possível quando se entende sua base afetivo-volitiva.

Portanto, para apreendermos o discurso de uma pessoa não basta entendermos as suas palavras mas, sim, compreendermos o seu pensamento e que se conheça sua motivação. Dessa forma, o autor ressalta que é relevante reconhecermos a íntima relação entre pensamento e a dimensão afetiva. Para Aguiar e Ozella (2006, p. 228), a necessidade é um estado dinâmico que gera o desejo do indivíduo na sociedade e:

Só vai se completar-se quando o sujeito significar algo no mundo social como possível de satisfazer suas necessidades. Aí si, este objeto/fato/pessoa vai ser vivido como algo que impulsiona/direciona, que motiva o sujeito para a ação no sentido da satisfação das suas necessidades.

Esta condição emocional dinâmica conduz o indivíduo à ação e facilita o processo de aproximação dos sentidos. Desta forma, acreditamos que, somente quando estudamos o sujeito em sua complexidade que podemos revelar sua essência, saindo da aparência, ou seja, daquilo que é dito pelo sujeito, de seu discurso para, a partir daí, desvelarmos o seu mundo interno a fim de compreendermos o seu movimento, o que na realidade sente, pensa e faz, mas não expressa verbalmente. No que se refere às necessidades, estas estão associadas à maneira como o sujeito pensa, sente e age. Porém, isso não quer dizer que sejam conscientes e intencionais. González Rey (2003, p. 245-246) define que as necessidades são produtoras de sentido:

Toda atividade ou relação implica o surgimento de um conjunto de necessidades para ter sentido para o sujeito, só que este sentido se dá no contexto de realização da dita ação, mesmo que nele participem emoções que não estão relacionadas diretamente ao contexto da ação, e que são uma expressão do estado geral de cada sujeito no momento de realização de sua ação, assim como de sua constituição subjetiva. As necessidades estão associadas ao processo do sujeito dentro do conjunto de suas práticas sociais. Elas são formadoras de sentido na processualidade das diferentes ações e práticas sociais do sujeito.

Assim, esse processo se forma a partir das relações que o sujeito realiza. Logicamente, é um procedimento subjetivo pois, a partir da vida social de cada um, de sua história é que essas necessidades vão sendo construídas.

Um elemento relevante existente nas necessidades que constituem o indivíduo são os registros emocionais os quais, nem sempre, estão visivelmente significados. Como enfatiza Aguiar e Ozella (2006, p. 228), “pode-se dizer que tais registros constitutivos das necessidades não são necessariamente provenientes das significações, podendo constituir-se em afecções que ainda não foram significadas”

Segundo González Rey (2003, p. 242) “emocionar-se é uma condição da atividade humana dentro do domínio da cultura”. Assim, as necessidades apreendem o sistema emocional dos sujeitos dentro do seu ambiente cultural sem esquecer os aspectos biológicos.

Desse modo, as necessidades, por si sós, não são capazes de conceber uma ação do indivíduo no mundo. Elas aguçam, motivam, mas só se farão perceber como ação, realmente, quando o sujeito significar algo no mundo social que seja apto a satisfazer determinadas necessidades.

Os motivos podem ser entendidos como configurações subjetivas formadas a partir da interação, em diferentes espaços sociais de atuação do sujeito. Portanto, os motivos estão associados aos sentidos e são estados afetivos que constituem o sujeito, ao mesmo tempo em que são constituídos por estes. Para González Rey (2003, p. 247):

Os motivos são formações de sentido, porém, não podemos afirmar que definam de forma direta o sentido subjetivo de uma ação ou atividade do sujeito. [...] o sentido associado a uma ação integra elementos de sentido que aparecem no curso da ação. Segundo esta definição, o motivo não é um determinante intrapsíquico, mas uma formação psíquica geradora de sentido presente em toda atividade humana. As atividades não têm por detrás motivos específicos universais que atuam como sua causa, os próprios motivos se organizam de forma única no contexto da atividade, fazendo parte de um processo de produção de sentido que tem caráter plurimotivado.

Dessa forma, os motivos possibilitam ao sujeito significar algo na realidade social como suficiente para acatar suas necessidades e, desse modo, conduzir a ação. A ação, como alternativa de satisfação das necessidades individuais. Esta ação transforma a pessoa que, modificada, cria novas necessidades, novos motivos e novas maneiras de ação.

3 CAPÍTULO - A EDUCAÇÃO INFANTIL NA ATUALIDADE

A criança nasce e se desenvolve em um meio social; suas características biológicas adquirem, por isso, logo de início, um significado social.

Charlot

No Brasil, a educação da criança pequena se estabelece como processo histórico, não linear, marcado por diferentes épocas que se organizam a partir de demandas políticas, sociais e culturais, constituídas em um tempo e espaço.

A respeito disto, importante compreendermos que existem distintas concepções sobre criança. Nesse sentido, consideramos relevante percorrermos pela história da Educação Infantil para que possamos compreender o modo como a educação da criança pequena se configura, atualmente, e qual o perfil que o profissional deve ter para atuar na Educação Infantil. Assim, nesse momento, acreditamos que nos cabe uma incursão na infância, enquanto etapa do desenvolvimento humano, com ênfase nas concepções construídas e constituintes da forma como, na atualidade, se pensa acerca da criança pequena e da prática pedagógica da Educação Infantil.

3.1 Concepção de infância

Na atualidade, pensar acerca do período da infância nos leva a refletirmos sobre os diferentes campos que esta questão traz. Porém, nos delimitaremos a pensá-la no contexto social e educacional atual, tendo como fundamento a concepção de infância.

Segundo Neto e Silva (2007, p. 01), a palavra infância vem de Em-fant que significa “aquele que não fala”. Na sociedade, podemos ver isso refletido sobre o processo de construção da infância, quando percebemos a figura da criança como aquela que não tem capacidade de ser, estar e atuar por ainda estar na infância. Ou seja, a criança é vista apenas como um ser a ser moldado pelo adulto ou como um sujeito sem valor, sem um lugar na sociedade. Isso provém desde a sociedade medieval até tempos atrás. Depois disso, tais concepções começam a mudar e passa-se a ver a criança como um sujeito que pertence ao meio social com sua cultura e com seu modo de perceber e entender o mundo.

Charlot (2013, p. 158) apresenta o surgimento da ideia de infância discorrendo que:

O sentimento de infância nasce no século XVII, que começa a se interessar pela própria criança. Durante a Idade Média, a criança só tinha interesse iconográfico na medida em que simbolizava a estrutura do mundo, a santidade, a morte, o tempo. É preciso ainda dizer que, mesmo a partir do século XVII, a ideia de infância se introduz na pedagogia com os significados que lhe atribuem um sentimento que visa a uma educação relacionada à natureza e à cultura.

Ariès (1979, p. 156) destaca que “na sociedade medieval, a criança, a partir do momento em que passava a agir sem solicitude de sua mãe, ingressava na sociedade dos adultos e não se distinguia mais destes”. Dessa forma, a criança passava a ser um “adulto em miniatura” e a viver como tal.

Mas, a concepção de infância vai sendo modificada, logo que a sociedade passa a ver a criança como um sujeito que pensa e que pertence a uma sociedade, que está inserida em sua cultura e nela aprende, que tem “voz”. Ou seja, a criança tem sua maneira de viver em sociedade e, tanto é constituída por esta como também a constitui. Isto porque acreditamos que a concepção de infância está ligada à cultura que convivemos e a sociedade que produzimos para crianças e, como um ser moldado pela cultura e pela sociedade, estas vivem as influências de sua época.

Assim, a infância se forma numa construção histórica e social, caracterizada pelas contradições próprias de uma sociedade em constante processo de transformações. Estudos e pesquisas atuais buscam compreender a maneira como foram traçadas nas histórias as mais distintas concepções sobre a criança, fato que, certamente, norteou o acolhimento a esta categoria.

As pesquisas de Kramer (1992) que exploram esta área mostram que o sentimento de infância é introduzido no Brasil a partir dos séculos XVI e XVII com o declínio do feudalismo e o aparecimento da sociedade burguesa. Segundo a autora, “o sentimento e valorização atribuídos à infância nem sempre existiram da forma como hoje são conhecidos e difundidos, tendo sido determinados a partir de modificações econômicas e políticas da estrutura social” (idem, p. 17).

A partir do século XVI, Ariès (1979) avaliou as ideias sobre a infância ou do que é ser infante pesquisando e examinando fotos, documentos, diários, etc. Os estudos apresentaram que a criança era pouco representada. Suas atribuições e manifestações se assemelhavam as do adulto conservando-se as devidas proporções. Este entendimento, caracterizado pela maneira como o adulto reconhecia a criança pequena, resultou em duplo sentimento: que ora classifica

a criança ingênua, inocente, graciosa; e, de outra forma, ora imagina um ser imperfeito e incompleto desprovida de educação que precisa de princípios rigorosos de moral e boa conduta.

Dessa forma, logo notamos que há mudanças na estrutura social na **concepção de infância**, frente à organização familiar. De certa forma, antes não se compreendia e não se pensava a infância como hoje, ou seja, não se pensava e não se sabia o que representava ser criança. Isso porque ela não se diferenciava do adulto e não era representada de forma significativa na família, mas, era vista somente ligada ao grupo como qualquer outro personagem do contexto (Ariès, 1979, p. 14). O conhecimento que se tinha acerca da criança era de um “ser em miniatura” que tinha que aprender juntamente com os demais.

Segundo Ariès (1979), com o passar do tempo e, em cada época, inventava-se um sentimento, um modo de perceber a infância. Foi o que ocorreu, ao final da Idade Média, quando nasceu a percepção da criança como um ser inocente, divertido e o sentimento de “paparicação”, em que a criança era vista como fonte de distração dos adultos. Após isto, contrário a este sentimento, surge o de irritação pois, segundo Ariès (1979, p. 158), não se suportava o sentimento de paixão pelas crianças nem que as pessoas as beijassem.

Portanto, percebemos que, em cada época, buscava-se compreender quem era a criança, em que lugar se deveria colocá-la na sociedade o que quer dizer que existia uma busca pela significação da infância, tendo em vista não era evidente para a sociedade o que era esta fase. De acordo com Ariès (1979, p. 156) “o sentimento da infância corresponde à consciência da particularidade infantil, essa particularidade que distingue essencialmente a criança do adulto, mesmo jovem”. E isso, ainda não era visível a essa época.

Contudo, nos reportamos a épocas mais atuais, observamos que o reconhecimento por uma nova concepção de infância começa aparecer. Sobre isto, Paula (2005, p.03) afirma que:

Com o estabelecimento de uma nova ordem política, social e econômica, impulsionada por diversos fatores, dentre os quais o capitalismo industrial, o neoliberalismo e suas consequências (migrações, surgimento da família nuclear e burguesa, adstrição da criança à família e ideia e escola), ocorreram transformações que influenciaram a organização da estrutura familiar e, conseqüentemente a vida das crianças.

Assim sendo, com as novas viabilizações da estrutura social, econômica e familiar, volta-se a se pensar na criança como um sujeito despreparado para tal sociedade e, desta forma, surge a necessidade de prepará-la para conviver neste novo cenário. Até esta época, não se havia percebido a necessidade de se escolarizar as crianças, sendo a escola uma instituição reservada aos indivíduos maiores. Porém, com o processo de industrialização, compreende-se acerca da

importância da criança ser escolarizada e ser preparada para o futuro, olhar que segue até os dias atuais.

Isto nos mostra uma nova concepção de infância e nos possibilita a refletirmos como houve variações de concepções, no decorrer dos anos. A nosso ver, isto é compreensível ao observarmos as concepções que relacionamos, anteriormente. Segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNEI (BRASIL, 1998, p. 21), “a concepção de criança é uma noção historicamente construída e conseqüentemente vem mudando ao longo dos tempos, não se apresentando de forma homogênea nem mesmo no interior de uma mesma sociedade e época”.

Em suas pesquisas, Andrade (1998, p. 02) discute a concepção do “ser criança”, na sociedade atual, mostrando indicações da criança estar sendo tida como um “ainda não”, como algo que se tornará sujeito um dia (quando adulto), como uma extensão dos pais, ou seja, que não tem direitos próprios. Além disso, discorre dizendo que “as crianças são consideradas como ‘menores’ ou ‘ainda não cidadãos’”. Ressalta ainda, que “a infância, como realidade social, tem frequentemente permanecido afastada e excluída das reflexões sobre problemas sociais e qualidade de vida representada nas aspirações sociais coletivas”, pois, “a moratória infantil (o ainda não) faz com que a criança esteja sempre em lugar de objeto em um processo macrossocial encaminhado a uma futura sociedade ideal” (ibidem, p. 03).

Diante disso, quando criança, esta deixa de ser o que é porque tem que ser algo somente no futuro. Sobre isto, percebemos duas realidades infantis: uma em que fica atribuído à criança o dever e o sentimento de ter que se ofertar muitas formações escolares (cursos) para prepará-la para o futuro na sociedade; ou muitas dar-lhe várias atribuições (afazeres) para adquirir o perfil social que é “ser ativo” e atribuído de muitas tarefas, o que acaba tirando-lhe o prazer da infância, tendo em vista que estas crianças passam a não ter mais tempo para brincar.

Outro fator que merece atenção é que a criança acaba tendo que trabalhar porque sua família não tem condições financeiras para se manter. No Brasil, esta é uma realidade, pois existem casos visíveis - mas nunca colocados em pauta pela sociedade -, sendo um assunto discutido, quase sempre, apenas por instituições que lutam pela erradicação do trabalho infantil e sobre outros aspectos da infância.

Hoje, ressaltamos sobre a importância de se considerar o conhecimento que a criança já tem, seus conhecimentos construídos no âmbito social de seu contexto sócio-histórico, pois, enquanto participante da sociedade em que vive, aprende e é influenciada por estar em interação com os outros e com o meio social. Portanto, a criança tem conhecimentos e não é alguém

vazio, pois, é capaz de aprender com o mundo dos adultos e, a “seu modo”, re-significar a realidade e o aprendizado que viveu para melhor entendê-lo.

Segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNEI (BRASIL, 1998, p. 21):

As crianças possuem uma natureza singular, que as caracteriza como seres que sentem e pensam o mundo de um jeito muito próprio. Nas interações que estabelecem desde cedo com as pessoas que lhe são próximas e com o meio que as circunda, as crianças revelam seu esforço para compreender o mundo em que vivem, as relações contraditórias que presenciam e, por meio das brincadeiras, explicitam as condições de vida a que estão submetidas e seus anseios e desejos.

Assim, a criança precisa ter oportunidade de “ser”, no presente, para também poder “ser”, no futuro. Um dos aspectos destacados pelo Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNEI (BRASIL, 1998, p. 63) é que a criança precisa “desenvolver uma imagem positiva de si, atuando de forma cada vez mais independente, com confiança em suas capacidades e percepção de suas limitações”. Isto quer dizer que a criança deve ser considerada como um ser atuante, como alguém que pode, e não como alguém que, apenas por ser criança, não tem voz.

Dessa forma, ao analisarmos as concepções apresentadas pelo Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNEI (BRASIL, 1998), percebemos que estas defendem a importância da valorização à infância, além de compreender a criança como alguém atuante, que possui uma cultura, um jeito próprio de ser. Com isso, a prática educativa deve buscar desenvolver um ensino que procure alcançar esses objetivos e que valorize esses aspectos que o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNEI (BRASIL, 1998) traz com relação à infância. Porém, acreditamos que isso só será possível a partir de uma nova perspectiva pedagógica: de reconhecer a criança como sujeito e não somente como produto a ser formado.

Nesta perspectiva, as crianças possuem culturas que são construídas a partir das re-significações que fazem das ações dos adultos tornando-as, assim, sujeitos que recriam à sua maneira e forma de entenderem aspectos do mundo, sujeitos construtores de uma cultura própria.

Em sua concepção de infância, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNEI (BRASIL, 1998) traz a ideia de criança com uma característica própria em que ela é criadora e produtora daquilo que, para ela, é significativo, deixando assim, de

considerá-la como um ser que nada sabe e nada produz, um sujeito passivo e reprodutor daquilo que os adultos estabelecem que façam.

Isto é algo que traz uma nova concepção de infância, pois se passa a acreditar que a educação escolar será fator contribuinte para que a criança se desenvolva de forma atuante e criativa, para que seja um sujeito participante e colaborador do seu processo de ensino e aprendizagem.

Dessa forma, ao se olhar as crianças como sujeitos que nada sabem e como indivíduos incapazes o que ocorre, na verdade, é que se surpreendem ao se perceber que ela traz significados os quais nós, enquanto adultos, não compreendemos como ela sabe. Porém, na realidade, a criança aprende com cada experiência que vive no mundo e com os adultos os quais lhes servem como referências.

3.2 A Educação Infantil no contexto das políticas públicas

Em nosso país, a história da criança pequena é recente e, de acordo com os dados referenciais, foi somente no final do século XIX que surgiram as primeiras creches e pré-escolas. As pesquisas são unânimes em afirmar que a creche, principalmente, foi um serviço criado para cuidar das crianças cujas mães saíam para trabalhar.

Com o avanço da industrialização, um grande número de mulheres, sobretudo as menos favorecidas, ingressou no mercado de trabalho e daí surgiam as manifestações da classe trabalhadora para a conquista de um espaço onde poderiam deixar seus filhos. Essa situação permaneceu por um longo período na nossa história. O termo creche esteve sempre vinculado a um serviço oferecido as pessoas de baixa renda e tinham um caráter assistencial e filantrópico, sendo sua única finalidade: o cuidar. Desta forma, não havia nenhum trabalho numa perspectiva pedagógica e, conseqüentemente, nenhuma preocupação com o desenvolvimento integral da criança.

Surgem então, os primeiros estudos trazendo a criança para o centro das discussões cujo objetivo foi revelar a baixa qualidade e as más condições de atendimento às crianças nessas instituições. As observações eram direcionadas, primeiramente, para o atendimento baseado no respeito aos direitos da criança com ênfase em mostrar e sensibilizar aos governantes a importância de se garantir um mínimo de qualidade para essas crianças. Para Kramer (2011), no Brasil, o atendimento à pré-escola passa a contar com a participação direta do setor público, a partir de 1930. No entanto, é válido destacarmos que muitas conquistas aconteceram na área

de Educação Infantil para o processo de organização e melhoria na qualidade para todas as crianças que a frequentam.

Na década de 1980, o Brasil vivencia um momento de redemocratização com um grande avanço na educação para a infância. A luta constante de pessoas da área foi implementada com ações para a melhoria do atendimento às crianças pequenas.

A Constituição brasileira, de 1988 (BRASIL, 1988) – reconhece a Educação Infantil, mas não a torna obrigatória. Isto só ocorre com a ementa Constitucional nº 59, de 2008 (BRASIL), documento que deve ser cumprido até o ano de 2016, o qual definiu a creche e a pré-escola como serviços de direito da família e de dever do Estado.

Com isso, acontece o primeiro reconhecimento governamental acerca da necessidade de: se oferecer um melhor atendimento, de elevação da formação profissional, de repasse de verbas, de construção de escolas. Além disso, muitos outros dispositivos legais foram elaborados para garantirem uma melhor orientação e definição das práticas pedagógicas na Educação Infantil. Desta forma, muitos outros documentos foram surgindo para a garantia do direito à educação das crianças pequenas, redimensionando o olhar do tratamento para com estas.

Através da Lei nº 8.609, de 13 de julho de 1990, é regulamentado o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (BRASIL, 1990), documento que vem reafirmar os direitos da criança e do adolescente.

Em 1994, acontece a publicação, pelo Ministério da Educação (MEC), da Política Nacional de Educação Infantil (BRASIL, 1994) que estabeleceu metas para o crescimento da Educação Infantil.

Em dezembro de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/96 (BRASIL, 1996) é promulgada e passa a definir a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica estabelecendo como foco o desenvolvimento físico, psicológico, cultural e social da criança. Com essa garantia estabelecida por lei, outras instâncias governamentais tiveram que transferir para o órgão educacional a responsabilidade das redes de creches que, até então, pertenciam à assistência social.

Ainda nesse processo de reconhecimento e de ampliação da qualidade da Educação Infantil, foram elaborados - pelo Ministério da Educação (MEC) - outros documentos que nortearam o processo, tais como: em 1998, Subsídios para o Credenciamento e Funcionamento das Instituições de Educação Infantil (BRASIL, 1998) além do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNEI (BRASIL, 1998), documentos legais que vêm oferecer

suporte para a elaboração dos currículos, responsabilidade delegada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - (LDB) nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), acima mencionada, às instituições e a seus respectivos professores e demais equipes das escolas.

Em 1999, a Resolução CEB/CNE nº 1, de 7 de abril de 1999 (BRASIL, 1999) publica as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil - DCNEI (BRASIL, 1999) que dispõem sobre os princípios e fundamentos para se garantir a qualidade do atendimento infantil por meio da elaboração de propostas pedagógicas na creche e pré-escola.

Vale lembrarmos que tais diretrizes são destinadas a todas as instituições que atuam na primeira etapa da Educação Básica. Isto quer dizer que as propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil devem ter como base os princípios norteadores do referido suporte legal, uma vez que, por tratar-se de um documento normativo, todas as instituições de Educação Infantil devem seguir suas orientações.

Como instrumento de medida para a melhoria da qualidade na Educação Infantil, em 2008, surgem os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (BRASIL, 2008), editada nos volumes 1 e 2 os quais vieram para cumprir uma determinação do Plano Nacional de Educação - PNE (BRASIL, 2001), documento aprovado por meio da Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Salientamos que os suportes legais, acima mencionados, propõem um padrão de qualidade no que se referem à ação do professor, à infraestrutura das instituições de Educação Infantil e à gestão das instituições de Educação Infantil.

Dito isto, importante destacarmos que, no Brasil, a história da Educação Infantil tem atravessado muitas mudanças e, neste percurso, ocorreram muitos avanços como também recuos. Nesse sentido, os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (BRASIL, 2008) vêm com uma proposta de construção coletiva das políticas públicas de educação a ser discutida nas instituições junto a coordenadores, professores e todos os demais agentes da escola.

Em 2009, também sob a coordenação do Ministério da Educação - (MEC), ocorre a publicação de outro documento para a realização de uma avaliação da qualidade nas instituições infantis com a participação de toda a comunidade: os Indicadores da Qualidade na Educação Infantil (BRASIL, 2009).

É válido ressaltarmos que a legislação brasileira avançou de forma significativa no que diz respeito ao direito da criança pequena e que a Educação Infantil está em constante transformação. Com a publicação desses documentos destinados às escolas, o objetivo era fomentar tanto uma reflexão da concepção de criança - como um sujeito social e histórico de

direitos que está inserido em uma sociedade partilhada de determinada cultura e, ao mesmo tempo, em evolução - como também apoiar o desenvolvimento de práticas pedagógicas na etapa de ensino em questão.

Desta forma, a Educação Infantil - primeira etapa da Educação Básica - necessita redimensionar suas práticas pedagógicas e entender que, diante dessa nova demanda, não há espaço para quem ainda percebe a creche como um lugar onde só se cuida de crianças e como uma instituição essencialmente assistencialista. A proposta pedagógica é, sem dúvida, uma ferramenta importante - se não, fundamental - para o sucesso do processo educacional.

Durante muitos anos, o termo "Educação Infantil" não era reconhecido, pois a educação das crianças era de responsabilidade somente da família. Nesse cenário, a mãe ficava em casa para cuidar e educar as crianças e fazer os trabalhos domésticos, enquanto o papel do pai era trabalhar fora para ganhar o sustento da família.

Nesse sentido, devido à ausência de instituição destinada à oferta do serviço da Educação Infantil e, pelo fato da socialização das crianças se limitar a ser com os próprios parentes e com os poucos conhecidos como vizinhos e pessoas próximas à família, durante muito tempo, a educação formal das crianças ficava comprometida, relegando basicamente à família, o seu processo educacional. Dessa forma, podemos concluir que, historicamente, a criança fora tratada sem os devidos cuidados e sem políticas educacionais que a assistissem.

Outrossim, vale salientarmos que, no contexto educacional brasileiro, por conta da existência da Educação Infantil ter sido um serviço cobrado por toda a sociedade - sobretudo pelos pais de crianças, os quais exigiam conquistas e mudanças -, a escolaridade sofreu transformações. No entanto, importante compreendermos que estas mudanças não conseguiram abstrair todos os problemas nem atender às necessidades de forma satisfatória.

De acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNEI (BRASIL, 1998), tendo em vista vários fatores como, por exemplo, a intensificação da urbanização e a participação da mulher no mercado de trabalho, houve movimentação da sociedade civil e de órgãos governamentais para que houvesse a estruturação da Educação Infantil e atendimento às crianças com faixa etária de zero aos seis anos de idade.

A ideia ganhou forma de lei na Constituição Federal, de 1988 (BRASIL, 1988), quando ficou estabelecido que tal atendimento era imprescindível. Logo após, em 1990, entre os direitos constantes do Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (BRASIL, 1990), estava o direito a esse atendimento em creches e pré-escolas às crianças com idade até seis anos.

O primeiro documento oficial a reconhecer a obrigatoriedade da Educação Infantil para as crianças brasileiras foi a Constituição Federal, de 1988 (BRASIL, 1988), em seu artigo 227. Alguns anos depois, o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (BRASIL, 1990) estabelece normas para a viabilidade e obrigatoriedade da implementação dos direitos fundamentais da infância. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (BRASIL, 1996) se constitui um grande divisor de águas na história da educação de crianças.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - (LDB) nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), estabelece a Educação Infantil como a primeira etapa da Educação Básica. Essa definição se firmou considerando a ampliação do conceito de Educação Infantil que, no Brasil e no mundo, ocorreu de forma crescente nas últimas décadas do século XX, levando também em conta a legalização da Educação Infantil em creches e pré-escolas como dever do Estado e como um direito da criança garantido por meio da Constituição Federal, de 1988, conforme artigo 208, inciso IV do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNEI (BRASIL, 1998),

Esta mesma Constituição Federal (BRASIL, 1988), expressa em seu artigo 208, inciso IV que o Estado efetiva seu dever com a educação ao garantir “educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade”. Já a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDB, Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), em seu artigo 4º, inciso II, assegura a “educação infantil gratuita às crianças de até 5 (cinco) anos de idade” e, as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEI (BRASIL, 1999) apresentam políticas públicas para este nível de ensino.

Assim, a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996) correspondeu um avanço na educação, como frisado anteriormente. Este documento afirma que a Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica e, desta forma, deverão ser oferecidas creches para crianças de até três anos de idade como também as pré-escolas para as crianças de quatro a seis³ anos de idade para que seu desenvolvimento seja integral e contemple os aspectos físicos, psicológico, intelectual e social. Além disso, a lei, acima mencionada, ainda afirma que a família e a comunidade se complementam e contribuem para o bom desenvolvimento da criança.

Para as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEI (BRASIL, 2009), a criança é entendida como sujeito histórico e de direitos que, nas interações,

³ Nesse período a Educação Infantil correspondia à faixa etária de 0 a 6 anos. Foi com a Ementa Constitucional nº 53, de 2006, que passou a ser de 0 a 5 anos.

reações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. As diretrizes manifestam a importância das crianças na centralidade do planejamento curricular e percebe-se na Política Nacional e Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI (BRASIL, 2009) o enfoque da criança na centralidade do processo educativo, sendo esta, por sua vez, possuidora de direitos e vista como um sujeito histórico-social.

Outro documento oficial brasileiro é o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNEI (BRASIL, 1998) publicado em 1998. Este documento fez referência às creches, às entidades equivalentes e às pré-escolas como também integra a série dos documentos, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), elaborados pelo Ministério da Educação (MEC).

O objetivo do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNEI (BRASIL, 1998) é auxiliar o professor da Educação Infantil na realização de seu trabalho educativo junto às crianças pequenas. O material pretende indicar “metas de qualidade que contribuam para que as crianças tenham um desenvolvimento integral de suas identidades, capazes de crescerem como cidadãos cujos direitos à infância sejam reconhecidos” (ibidem, p. 05).

A elaboração deste documento foi um grande avanço para a Educação Infantil, pois se sabe que, antes do surgimento desses documentos oficiais, no Brasil, a educação das crianças menores de seis⁴ anos não tinha amparo legal ou pedagógico. Portanto, inexistia a preocupação de formar o cidadão ou de prepará-lo para o nível escolar seguinte sendo então, o cuidar a única função dos profissionais que trabalhavam com crianças.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNEI (BRASIL, 1998) aponta metas de qualidades ao propor objetivos, conteúdos e orientações didáticas que servem de suporte para o trabalho dos professores que atuam diretamente com as crianças de zero aos cinco anos de idade. Trata-se de um documento que respeita os estilos pedagógicos e a diversidade cultural brasileira, contribuindo assim, para que as crianças tenham um desenvolvimento integral de suas identidades e que sejam capazes de crescerem e evoluírem como cidadãos críticos, em ambientes nos quais elas possam ser responsáveis pelos seus próprios conhecimentos. Hoje, esses direitos à infância são reconhecidos perante a lei.

⁴ Nesse período a Educação Infantil correspondia à faixa etária de 0 a 6 anos. Foi com a Ementa Constitucional nº 53, de 2006, que passou a ser de 0 a 5 anos.

Outro documento importante existente, no Brasil, é o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (BRASIL, 1990). Neste marco legal, especificamente no capítulo IV, artigo 53, a educação é estabelecida como direito não apenas da criança, mas também do adolescente. O documento também determina que esta educação deve ter como finalidade o pleno desenvolvimento da criança e do adolescente e que seja capaz de levá-los a ter competência para exercer a cidadania e também qualificação destes indivíduos para o trabalho. Esse Estatuto garante também igualdade de condições, acesso e permanência dos estudantes nas escolas e, ainda, destaca a necessidade de se garantir que os professores sejam respeitados, que tenham direitos, entre eles o de contestar critério avaliativo, podendo recorrer às instâncias escolares e superiores.

Segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (BRASIL, 1990), as crianças e os adolescentes têm ainda o direito à organização e à participação em entidades estudantis como também a estudarem em escolas públicas e gratuitas, perto de suas residências. Compreendemos que estes documentos criaram base sólida para desenvolvimento das crianças e, ao mesmo tempo, obrigou as faculdades de formação de professoras promoverem mudanças em seus currículos obedecendo a uma nova formação de profissionais para atuarem frente a essas novas exigências educacionais.

3.3 Educar e cuidar: questões sobre o perfil do profissional de Educação Infantil

Atualmente, não tem sido tarefa fácil discutir sobre questões que tratam do perfil do professor das instituições de Educação Infantil, haja vista ainda, na prática, persistir um caráter assistencial como fruto do passado. Hoje, é exigido um trabalho integrado entre todos os atores envolvidos no processo educacional para que se possa caminhar numa mesma direção, algo que tem sido apontado em pesquisas como um dos principais fatores que fazem a diferença no processo de aprendizagem.

É nessa realidade que o professor, em parceria com o gestor e a supervisão escolar, poderá desenvolver um trabalho exitoso, coordenando, planejando e acompanhando todo o processo didático e pedagógico, no qual sua principal tarefa é o cuidar e o educar para a formação das crianças.

Hoje, com o surgimento de tantas leis, as instituições de Educação Infantil têm um caráter educacional voltado diretamente para educar as crianças, assumindo assim, a função de complementar a educação familiar para o desenvolvimento destes indivíduos e não apenas com

o caráter assistencialista ou como substituta da família, como era considerada, anteriormente. Para o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNEI (BRASIL, 1998, p. 23):

Educar significa, portanto, propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural. Neste processo, a educação poderá auxiliar o desenvolvimento das capacidades de apropriação e conhecimento das potencialidades corporais, afetivas, emocionais, estéticas e éticas, na perspectiva de contribuir para a formação de crianças felizes e saudáveis.

Sendo assim, é de grande importância que o professor de Educação Infantil possa educar as crianças possibilitando situação de cuidados, confiança e apoio, através do desenvolvimento de brincadeiras diversificadas e da promoção de situações significativas de aprendizagem, fazendo com que as crianças interajam umas com as outras como também possam desenvolver suas capacidades corporais, afetivas e emocionais. Segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNEI (BRASIL, 1998, p. 41):

O trabalho direto com as crianças pequenas exige que o professor tenha uma competência polivalente. Ser polivalente significa que ao professor cabe trabalhar com conteúdos de naturezas diversas que abrangem desde cuidados básicos essenciais até conhecimentos específicos provenientes das diversas áreas do conhecimento.

Nesse sentido, para se trabalhar na Educação Infantil faz-se necessário que o professor apresente competências diversas, condição que o torna um polivalente por necessitar dispor de conhecimentos que vão desde os cuidados básicos à compreensão das leis. O docente deste nível de ensino também precisa ter conhecimentos específicos nas diversas áreas de conhecimentos relacionados à Educação Infantil.

Um dos aspectos colocados pelo Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNEI (BRASIL, 1998) é o fato de que o professor precisa desenvolver, constantemente, a atividade reflexiva a respeito de sua prática. Essa troca de informações com contínua reflexão contribui - de modo significativo - para o bom trabalho junto a crianças menores de cinco anos. O perfil polivalente demanda que o professor seja um constante aprendiz de conteúdos, procedimentos e atitudes para que o trabalho seja completo.

Consideramos também importante que todo profissional da Educação Infantil possa conhecer a realidade de seus alunos, tendo em vista que, quando as crianças chegam à escola,

cada uma delas traz seus conhecimentos de mundo, como enfatiza Freire (2002, p. 15):

Por isso mesmo pensar certo coloca ao professor ou, mais amplamente, à escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educados, sobretudo os das classes populares, chegam a ela - saberes socialmente construídos na prática comunitária - mas também, como há mais de trinta anos venho sugerindo, discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos.

Para adquirir um aprendizado mais satisfatório das crianças, é preciso que o professor seja também um aprendiz e que trabalhe a partir da realidade de cada um de seus discentes e que, por fim, seja um profissional que sempre reflete acerca de sua prática. Importante reconhecermos que, muitas vezes, o professor é culpabilizado pela falta de interesse das crianças em aprender. No entanto, é indispensável admitirmos também que, na maioria das vezes, a metodologia utilizada pelo professor é inadequada para as crianças. Diante disto, destacamos que o professor da Educação Infantil precisa estar atento e compreender que não existe apenas um método de ensino, e sim vários, os quais devem ser trabalhados conforme as condições de cada realidade.

Assim, percebemos a existência de diversos documentos que garantem os direitos e deveres da criança. Entretanto, acreditamos que se trata de uma legislação que ainda precisa ser cumprida, pois, na atual conjuntura brasileira, ainda há a dificuldade em se ver isso completamente executado ou, pelo menos, praticado no dia a dia dos nossos pequenos.

Assim, no que se refere ao conceito de Educação Infantil, este nível de ensino é compreendido como aquele que atende a crianças de zero aos cinco anos de idade. Aquelas que estão entre zero e três anos de idade devem ser matriculadas em creches e, as crianças que estão entre quatro e cinco anos de idade, estas devem estudar em pré-escolas. Essa distinção é feita apenas pelo critério da faixa etária, sendo assegurada pelo Estado que toda criança, independente de sua classe social, tenha o direito de frequentar os estabelecimentos de ensino em escolas públicas. Conforme o RCNEI (1998, p. 11):

No título III, Do Direito à Educação e do Dever de Educar, art. 4º, IV, se afirma que: “O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de (...) atendimento gratuito em creche e pré-escolas às crianças de zero a seis⁵ anos de idades.

⁵ Nesse período a Educação Infantil correspondia à faixa etária de 0 a 6 anos. Foi com a Ementa Constitucional nº 53, de 2006, que passou a ser de 0 a 5 anos.

Desta forma, as instituições de Educação Infantil como creches e pré-escolas foram criadas sendo - a maior parte delas - mantidas pelo poder público para favorecer assistência às crianças de baixa renda. Isso também contribuiu para diminuir o problema do analfabetismo, da condição precária e da carência em que muitas famílias brasileiras vivem.

O atendimento às crianças que se enquadravam na faixa etária da Educação Infantil era oferecido para poucos, como no caso daquelas em que as mães necessitavam trabalhar fora do lar e não tinham com quem deixar seus filhos. Nestes casos, o serviço da Educação Infantil era ofertado para melhorar a condição de vida dessas crianças.

Deste modo, principalmente as creches, se constituíam de um valor extraordinário tanto para família como para o desenvolvimento motor, cognitivo e afetivo-emocional destas crianças, ajudando-as em seu amadurecimento, assim como a pré-escola que tinha o papel de iniciar a alfabetização dos alunos, às vezes oriundos das creches, quando estas não tinham sua pré-escola. Apesar disto, esse atendimento acontecia com baixo investimento do poder público, com poucos recursos materiais, com profissionais não qualificados, sendo muitas crianças para poucos adultos.

É possível percebermos que essas instituições visavam apenas o cuidar dessas crianças, o que seria uma forma dos profissionais que atuavam neste serviço exercerem apenas o papel de substitutos maternos, não havendo, portanto, nenhuma iniciativa de ensino por partes deles. A respeito disto, encontramos no RCNEI (BRASIL, 1998, p. 24) que: “cuidar de uma criança em um contexto educativo demanda a integração de vários campos de conhecimentos e a cooperação de profissionais de diferentes áreas”.

Sendo assim, o cuidar é compreender o outro e acreditar que ele tem potencial para se desenvolver como ser humano. Isto porque, antes de tudo, uma criança também sente, pensa, e expressa o que ela sabe sobre si e sobre o mundo.

O fato é que, ao interagir umas com as outras, as crianças ganham autonomia conforme sua realidade e suas capacidades biológicas, emocional e intelectual. De acordo com o RCNEI (BRASIL, 1998, p. 25):

É preciso que o professor possa ajudar a criança a identificar suas necessidades e priorizá-las, assim como atendê-las de forma adequada. Assim, cuidar da criança é sobretudo dar atenção a ela como pessoa que está num contínuo crescimento e desenvolvimento, compreendendo sua singularidade, identificando e respondendo às suas necessidades. Isto inclui interessar-se sobre o que a criança sente, pensa, o que ela sabe sobre si e sobre o mundo, visando à ampliação deste conhecimento e de suas habilidades, que aos poucos a tornarão mais independente e mais autônoma.

Mediante o que se apresenta no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil -RCNEI (BRASIL, 1998), todo professor de Educação Infantil precisa respeitar as fases fundamentais do desenvolvimento da criança, dando-lhe total atenção, tendo em vista este ser estar em contínuo processo de crescimento e desenvolvimento. Sendo assim, o educador precisa identificar quais as necessidades que cada criança apresenta para, a partir delas, procurar meios adequados para atender a estas especificidades, de forma que ela própria possa construir seu conhecimento, de acordo com suas capacidades, haja vista que cada uma dessas crianças têm suas singularidades e, portanto, aprende e se desenvolve de forma única.

Essencial destacarmos que as atitudes de cuidar e de educar são complementares e indissociáveis. Segundo Craidy e Kaercher (2001, p. 16), “a educação da criança pequena envolve simultaneamente dois processos”. Sendo assim, notamos que todas as crianças, quanto menores forem, dependerão de um adulto e necessitarão de carinho, atenção, segurança, apoio que, sem os quais, elas jamais saberiam sobreviver no mundo.

Portanto, cuidar e educar eram compreendidos separadamente. Os cuidados como higiene, sono, alimentação eram considerados como primários. Nesse sentido, a educação era de responsabilidade da família, meio em que havia a promoção de ambientes acolhedores, seguros, alegres com adultos capacitados para receber as crianças e oferecer-lhes experiências desafiadoras de aprendizagens e adequadas de acordo com as capacidades de cada uma.

Ao se considerar a educação formal, o cuidar inclui ter diversos conhecimentos que vão desde saber acerca dos horários de funcionamento da creche, sobre a jornada de trabalho dos responsáveis pelas crianças e, o mais necessário: compreender acerca do processo de desenvolvimento da aprendizagem. Sendo assim, é preciso dar bastante atenção e disponibilizar cuidados no que diz respeito aos brinquedos oferecidos às crianças e, ainda, respeitar o espaço da criança, quando ela não demonstrar interesse em brincar com outras crianças, por exemplo.

A partir dessa concepção, observamos que o educar e o cuidar estão interligados não podendo, portanto, haver separação, pois quem educa também cuida ao mesmo tempo. Conforme o RCNEI (BRASIL, 1998, p. 31), “o professor deve refletir e discutir com seus pares sobre os critérios utilizados na organização dos agrupamentos e situações de interação [...] visando, sempre que possível, a auxiliar as trocas entre as crianças”.

Um exemplo disto pode ser a situação em que o professor coloca vários brinquedos disponíveis às crianças e explica para elas não os coloquem na boca, sob o risco de se machucarem. Nesse caso, o professor está educando as crianças, na medida em que elas o ouvem e aprendem, quando seguem essa explicação.

As famílias precisam entender e, portanto, não confundirem o papel das creches no sentido de não vê-las apenas como um lugar que se pode encontrar os mesmos cuidados e a educação oferecidos em casa. Conforme essa visão, uma criança educada é vista como uma criança obediente aos pais. Os responsáveis pelas crianças também não devem conceber as creches como um lugar em que elas são educadas para a submissão, o disciplinamento, o silêncio ou, até mesmo, um lugar onde os pequenos realizem atividades com lápis e papel na mesa, junto com o professor.

Assim, na prática educativa, as famílias desconhecem que todas as crianças são sujeitos que vivem, continuamente, momentos em que se sobressaem a fantasia, o sonho, a afetividade, a brincadeira e as manifestações de caráter subjetivo. Tudo isso precisa ser vivenciado pela criança, pois a infância é, em especial, momento de aprendizagem e crescimento. Craidy e Kaercher (2001, p. 29) ao citarem Vygotsky (1896-1934), declaram que:

A criança apresenta, em seu processo de desenvolvimento, um nível que ele chamou de real e outro de potencial. O *nível de desenvolvimento real* refere-se a etapas já alcançadas pela criança, isto é, a coisas que ela já consegue fazer sozinha, sem a ajuda de outras pessoas. Já o *nível de desenvolvimento potencial* diz respeito à capacidade de desempenhar tarefas com a ajuda de outros.

Hoje, as creches e pré-escolas, além de terem a função educacional devem também cumprir o papel de complementar tudo aquilo que é transmitido pela família. A partir disto, a Educação Infantil precisa ser vista não somente como assistencialista ou como instituição substituta da família - forma como era considerada. Salientamos que estas instituições - escola e família - são indispensáveis na sociedade moderna.

Ao ampliar a visão a respeito das instituições de Educação Infantil, amplia-se também a forma de ver as crianças. Passa-se a observá-las como sujeitos com direito à educação fora do lar materno. Podemos confirmar essa compreensão com o espaço que a mulher conquistou no mercado de trabalho o que as fez com que passassem a necessitar de um espaço adequado para seus filhos ficarem, enquanto trabalham. Com a saída da mulher do ambiente residencial para exercer funções assalariadas, as famílias ganham uma nova estrutura. Além disso, o lar deixa de ser um lugar com vários adultos convivendo no mesmo espaço, passando a contar com a creche ou a pré-escola como auxiliar no cuidado e educação das crianças.

Diante disto, o currículo dessas instituições de Educação Infantil deve ser organizado a partir de princípios, conceitos e informações que podem e devem ser transmitidos para seus

alunos. Ademais, estas instituições precisam visar o aspecto produtivo e interativo das crianças. Ao tomar como parâmetro o RCNEI (BRASIL, 1998, p. 39), tem-se:

A progressiva independência na realização das mais diversas ações, embora não garanta a autonomia, é condição necessária para o seu desenvolvimento. Esse processo valoriza o papel do professor como aquele que organiza, sistematiza e conduz situações de aprendizagem.

O conhecimento já existente e o conhecimento construído na interação das crianças umas com as outras faz com que haja socialização das diversas culturas e conhecimentos diversos trazidos por elas mesmas. O professor precisa ter em mente que toda criança, ao entrar na escola, traz sua cultura, seu conhecimento e seus respectivos saberes de mundo. Nesse sentido, as formas de se expressar, as tradições, os costumes, as histórias, os objetos, o modo de conviver precisam ser considerados pois, a partir desses aspectos, as crianças vão aprendendo na relação com o outro, com a sua cultura, tendo em vista que nenhuma criança cria e aprende de forma independente. O que ocorre é que, na realidade, ela constrói e aprende partindo do que já foi construído.

Como exemplo disso, podemos perceber que, quando uma criança brinca de boneca, na realidade, ela está fazendo o papel de mãe. Outro exemplo é que, um menino, ao chutar uma bola, faz o papel de um jogador de futebol e de um grande artilheiro de Copa do mundo. Desta forma, para que haja bom aproveitamento da brincadeira, o RCNEI (BRASIL, 1998, p. 50) traz a seguinte informação:

Ainda com relação ao faz-de-conta, o professor poderá organizar situações nas quais as crianças conversem sobre suas brincadeiras, lembrem-se dos papéis assumidos por si e pelos colegas, dos materiais e brinquedos usados, assim como do enredo e da seqüência de ações. Nesses momentos, lembrar-se sobre o que, com quem e com o que brincaram poderá ajudar as crianças a organizarem seu pensamento e emoções, criando condições para o enriquecimento do brincar. Nessas situações, podem-se explicitar, também, as dificuldades que cada criança tem com relação a brincar, caso desejem, e a necessidade que tem da ajuda do adulto.

Portanto, as crianças tanto podem aprender com os adultos quanto por meio da interação com outras crianças pois, é observando as pessoas à sua volta que elas fazem imitação delas. Algumas vezes, percebemos a menina, ao chegar da escola, faz o papel da professora dando aula para as bonecas. Já os meninos aprendem a jogar bola vendo outros meninos jogarem. Na escola, geralmente, as crianças aprendem a montar e desmontar brinquedos, a colocar as seqüências das vogais e dos números, entre outras atividades sistematizadas do saber, atividades

que, no convívio da família, as crianças não têm a oportunidade de terem, o que torna a escola um espaço fundamental para o seu desenvolvimento social e cognitivo.

4 CAPÍTULO - CAMINHOS PERCORRIDOS: METODOLOGIA DO TRABALHO INVESTIGATIVO NA PERSPECTIVA SÓCIO-HISTÓRICA

O instrumento representa apenas o meio pelo qual vamos provocar a expressão do outro sujeito; isso significa que não pretendemos obrigar o outro a responder ao estímulo produzido pelo pesquisador, mas facilitar a expressão aberta e comprometida desse outro, usando, para isso, os estímulos e as situações que o pesquisador julgue mais convenientes.

González Rey

Neste capítulo, nosso objetivo é abordamos o percurso metodológico da pesquisa e, diante disto, iniciamos com uma discussão acerca da abordagem metodológica qualitativa, fundamentados em Rey (2005), Minayo (1994) e Ludke (1986), entre outros autores.

Em seguida, apresentaremos os pressupostos metodológicos, levando-se em consideração o contexto histórico da pesquisa e a historicidade da professora colaboradora do nosso estudo. Posteriormente, indicamos os procedimentos e os instrumentos a serem empregados para a produção de dados, análise e interpretações das informações recomendados para uma investigação realizada dentro da abordagem sócio-histórica, de modo a alcançarmos o objetivo do nosso trabalho: analisar os significados e sentidos sobre o bem-estar docente constituídos por professores da Educação Infantil.

4.1 Tipo de Pesquisa

Com a finalidade de alcançarmos o objetivo dessa pesquisa, adotamos como método de investigação a pesquisa qualitativa, modalidade de investigação extremamente importante para a pesquisa em educação, uma vez que permite ao pesquisador compreender os significados e sentidos que determinados fenômenos têm para aqueles que o vivenciam e/ou experimentam.

Dessa forma, “a epistemologia qualitativa defende o caráter construtivo interpretativo do conhecimento, o que de fato implica compreender o conhecimento como produção e não como apropriação linear de uma realidade que se nos apresenta” (GONZÁLEZ REY, 2005, p. 05). Em outras palavras, considera o conhecimento como uma produção humana e não como algo que já está pronto e acabado.

Assim, esta pesquisa se fundamenta na Psicologia Sócio-Histórica e se pauta no Materialismo Histórico-Dialético, método que compreende o homem como ser constituído na

e pelas relações que estabelece com seu meio físico e social, ou seja, compreende o sujeito na sua totalidade. Destacamos que “para a dialética marxista, o conhecimento é totalizante e a atividade humana, em geral, é um processo de totalização, que nunca alcança uma etapa definitiva e acabada” (KONDER, 2004, p. 36).

Desse modo, pretendemos analisar não apenas o empírico - porque ele revela apenas os significados constituídos pelo sujeito, mas também as significações dos fenômenos, as vivências e os sentimentos que assumem um papel organizador na vida do sujeito.

Assim como os significados visam organizar a vida social, é importante destacarmos a função do pesquisador nesse processo. Segundo Aguiar (2002, p. 132), “o papel do pesquisador não consiste simplesmente em descrever a realidade, mas em explicá-la, em ser produtor de um conhecimento”. Nesse sentido, o conhecimento é visto, entretanto, como uma produção do pesquisador.

Nessa perspectiva, a produção de dados é um encontro entre pesquisador e pesquisado, momento que possibilita a construção de conhecimentos a partir dos dados “coletados” expressados na fala do sujeito, que se encontram carregados de emoções, afetos, significados e sentidos. Assim, cabe ao pesquisador libertar-se das aparências reveladas pela fala do sujeito, buscando as determinações de caráter individual, social e histórico que configuram sua compreensão sobre o tema estudado.

Ao estudarmos Vigotski, observamos sua preocupação em construir uma teoria científica fundamentada no Materialismo Histórico-Dialético que procurasse compreender o homem em sua totalidade e em sua relação com a sociedade. Para tanto, o autor procurou novos métodos de investigação e análise. Vigotski (1998, p 86) destaca a importância do método no processo de estudo ao afirmar que:

A procura do método torna-se um dos problemas mais importantes de todo o empreendimento para a compreensão das formas caracteristicamente humanas de atividade psicológica. Nesse caso, o método é, ao mesmo tempo, pré-requisito e produto, o instrumento e o resultado do estudo.

Segundo Vigotski (1998), todo método de estudo deve estar de acordo com a concepção de ser humano. Assim, o método utilizado precisa considerar a realidade social e a historicidade do sujeito. Por partilharmos de sua concepção de homem, adotamos a Psicologia Sócio-Histórica como suporte metodológico para o desenvolvimento de nossa pesquisa. A respeito do método, Aguiar e Ozella (2013, p. 300-301) discorrem que o método:

É aqui entendido, para além de sua função instrumental, como algo que nos permite penetrar no real, objetivando não só compreender a relação sujeito/objeto, mas a própria constituição do sujeito, produzindo um conhecimento que se aproxime do concreto, síntese de múltiplas determinações.

Desenvolvida dentro dessa abordagem, a pesquisa qualitativa valoriza o entendimento dos fenômenos a partir de sua historicidade, considerando que o particular é uma instância do social.

Segundo Minayo (1994, p. 21-22), a pesquisa qualitativa permite adaptações e ajustamento, no decorrer do seu percurso. Sobre isto, argumenta que:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Para Minayo (1994), a pesquisa qualitativa favorece o aprofundamento da complexidade de fatos e dos processos particulares e específicos de indivíduos e grupos. Por isso, o método qualitativo é utilizado para a compreensão de fenômenos caracterizados e elaborados por um alto grau de complexidade interna.

Ao buscar um método que desvelasse a gênese dos processos internos, apoiado na dialética e no Materialismo Histórico, Vigotski (2007) aponta três princípios que devem ser considerados no processo de análise. No primeiro, o autor discorre que devemos:

Analisar processos, e não objetos. O primeiro princípio leva-nos a distinguir entre análise de um objeto e a análise de um processo. [...] A tarefa da análise consistia simplesmente em separá-los nos seus elementos componentes. A análise psicológica de objetos deve ser diferenciada da análise de processos, a qual requer uma exposição dinâmica dos principais pontos constituintes da história dos processos (idem, p. 63).

Esse princípio contempla a necessidade de compreendermos o sujeito além de sua aparência, centrando-nos nas contradições que o constituem, as quais foram construídas na e pela história de vida, em um dado contexto sociocultural. Portanto, é um princípio que se fundamenta em tratar a análise da função psicológica do sujeito a partir do seu processo histórico e social considerando o desenvolvimento e a dinâmica da pessoa em meio às relações que estabelece com a realidade e o mundo do qual participa.

Nesse sentido, a abordagem do desenvolvimento psicológico sugere que, nessa proposta de análise, leve-se em consideração as transformações e as mudanças, ou seja, o pesquisador

deve apreender a realidade investigada em movimento, além de analisar os processos e não os objetos. Nesse sentido, o pesquisador deve considerar que os processos psicológicos estão sempre em movimento e que, por serem complexos, percorrem por sucessivas transformações. Para o segundo princípio, Vigotski (2007, p. 64) apresenta:

Explicação versus descrição. [...] Não estamos interessados na descrição da experiência imediata eliciada [...]. Assim, para nós, a análise psicológica rejeita descrições nominais, procurando, em vez disso, determinar as relações dinâmico-causais (idibem, p. 66).

Nesse princípio, Vigotski (2007) coloca que o procedimento de análise deve permitir a explicação dos fenômenos indo além da mera descrição. Ou seja, ao invés de apenas descrever os fenômenos estudados, o pesquisador precisa procurar explicá-los, buscando revelar as relações subjacentes. O autor aponta que apenas descrever não desvenda as relações dinâmico-causais dos eventos estudados e não contempla o processo de construção dos fenômenos em estudo ou as contradições constituintes deste processo.

Deste modo, o pesquisador deve sair da aparência, procurando desvelar a essência dos fenômenos, tendo em vista que a explicação dos fenômenos estudados pelo conhecimento científico refere-se à essência que está na descrição dos objetos a serem investigados. Por outro lado, como por exemplo, para a Psicologia, observamos a perspectiva de que esses mesmos fenômenos e/ou objetos devem ser analisados buscando-se “entender as ligações reais entre os estímulos externos e as respostas internas que são a base das formas superiores de comportamento” (VIGOTSKI, 2007, p. 66).

Sobre o terceiro e último princípio, o autor discorre que:

O problema do “comportamento fossilizado”. O terceiro princípio básico de nossa abordagem analítica fundamenta-se no fato de que, em psicologia, defrontamo-nos freqüentemente com processos que esmaeceram ao longo do tempo, isto é, processos que passaram através de um estágio bastante longo do desenvolvimento histórico e tornaram-se fossilizados. Essas formas fossilizadas de comportamento são mais facilmente observadas nos assim chamados processos psicológicos automatizados ou mecanizados, os quais, dadas as suas origens remotas, estão agora sendo repetidos pela enésima vez e tornaram-se mecanizados. (idibem, p. 67).

O terceiro princípio a ser considerado se refere ao cuidado do pesquisador em relação à presença de comportamentos fossilizados, compreendendo que estes, por muitas vezes reproduzidos, tornam-se mecanizados. Vigotski (2007, p. 67) acredita que tais comportamentos “perderam sua aparência original, e a sua aparência externa nada nos diz sobre sua natureza

interna. Seu caráter automático cria grandes dificuldades para análise psicológica”, isso porque o comportamento humano pode realizar repetidamente ações que tendem à “fossilização” do comportamento. Na afirmativa abaixo, Vigotski (2007, p. 68) nos aponta aspectos que convergem e confirmam esse entendimento.

É aqui que o passado e o presente se fundem e o presente é visto à luz da história. Aqui nos encontramos simultaneamente em dois planos: aquele que é e aquele que foi. A forma fossilizada é o final de uma linha que une o presente e o passado, os estágios superiores do desenvolvimento aos estágios primários.

Como se observa, há de se considerar que a análise dos processos psicológicos demanda elementos que buscam perceber a essência presente nos fenômenos comportamentais dos seres humanos, apreendendo a sua essência nas determinações sociais e históricas que o constituem. O que interessa é, essencialmente, compreender as questões internas quanto às razões que levam os homens a agir e a se comportar de tal modo, e não de outro.

Nesse sentido, Vigotski (2007) aponta que, em uma pesquisa, o método é fundamental assim como os procedimentos de análise devem contemplar a busca da essência dos fenômenos tipicamente humanos de atividade psicológica e não permanecerem pautados na aparência nem naquilo que é publicamente observável. Desta forma, ao mesmo tempo em que o método assume a condição de pré-requisito da pesquisa, é também o seu produto, instrumento e constituinte de seu resultado.

Assim, a prática de uma pesquisa qualitativa é dinâmica e racional porque depende de uma relação entre as partes pesquisadas que fazem parte do processo de investigação: pesquisador e pesquisado. Dessa maneira, neste tipo de pesquisa, a neutralidade é inexistente, pois o pesquisador faz parte da própria situação de estudo o que significa dizer que este precisa ser comprometido e reflexivo com o processo de construção da investigação. Nesse sentido, González Rey (2005, p. 36) declara que:

O pesquisador como sujeito não se expressa somente no campo cognitivo, sua produção intelectual e inseparável do processo do sentido subjetivo marcado por sua história, crenças, representações, valores, enfim de todos os aspectos em que se expressa sua constituição subjetiva.

Assim como o pesquisador, nessa abordagem, o sujeito tem um papel essencial no transcorrer do processo investigativo. Os sujeitos pesquisados não são estimulados apenas como objetos de estudo, pois eles se expressarão por necessidade pessoal que se estabelecerá, no contexto da pesquisa, a partir das relações alcançadas no processo.

Segundo Lüdke (1986, p. 12), na pesquisa qualitativa, “o ‘significado’ que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador.” Assim, consideramos que este ponto é o núcleo central de nossa investigação, tendo em vista que a pesquisa tem como interlocutor uma professora que leciona na Educação Infantil de uma Unidade de Educação Infantil (U.E.I.), localizada no município de Mossoró - RN.

4.2 O contato com o campo de investigação: início da pesquisa

A escolha do campo de investigação se deu a partir da indicação e orientação feita por uma técnica especialista da Secretaria de Educação do Município de Mossoró - RN. Pela função que exerce e por acompanhar a realidade das trinta e oito Unidades de Educação Infantil do município, trata-se, portanto, de uma profissional que, além de conhecer cada Unidade de Educação Infantil (U.E.I.), também conhece, profundamente, cada gestor e coordenador pedagógico das unidades.

Portanto, foi através desse contato que tivemos conhecimento das trinta e oito Unidades. Dentre essas, a técnica descreveu algumas delas. Dentre as Unidades descritas, ficamos interessados em visitar e conhecer a Unidade de Educação Infantil L.O.D. pois, segundo a profissional, esta Unidade apresentava características diferenciadas das outras Unidades de Educação Infantil (U.E.I.) Diante disso, surgiu em nós o interesse de conhecê-la, na possibilidade de realizarmos a pesquisa.

Logo na primeira visita à Unidade, tivemos um momento de conversa com a diretora e com a supervisora da instituição. Durante essa visita, a supervisora nos fez a apresentação de toda a instituição e dos professores. Nesse mesmo dia, socializou com os docentes acerca de nossa intenção de pesquisa.

Esse primeiro contato com o campo de pesquisa ocorreu no dia primeiro de agosto de 2014. Nesse dia, conhecemos as dependências da Unidade de Educação Infantil (U.E.I.), como era seu funcionamento, o número de professores, a quantidade de funcionários e a estrutura do espaço físico escolar, momento que consideramos muito importante pela qualidade da interação que estabelecemos com a equipe escolar, oportunidade que aproveitamos para marcar o segundo encontro para a apresentação do projeto de pesquisa.

A segunda visita aconteceu dia cinco de agosto de 2014, momento em que apresentamos nosso projeto de pesquisa aos professores, à supervisora e à diretora. Na oportunidade, destacamos que o nosso interesse em desenvolver a pesquisa na referida Unidade teve como

justificativa o fato de se tratar de uma instituição que dispõe de professores que declaram sentirem bem-estar docente. Esta informação foi obtida por meio de uma conversa que tivemos com a supervisora da Unidade e, na ocasião, esta profissional afirmou que a instituição de ensino dispunha de docentes que apresentavam tanto o grau de mal-estar como o de bem-estar docente.

Nesse sentido, depois da apresentação do projeto, ficamos aguardando o posicionamento dos professores em relação a serem sujeitos de nossa pesquisa, ou seja, daqueles que estariam interessados em participar da investigação. Portanto, foi a partir da apresentação do projeto à instituição e, após exposição do projeto para os professores, foi que alguns se prontificaram a participar da pesquisa.

Assim, depois de alguns dias, a supervisora apresentou-nos uma lista com os nomes das professoras que estavam interessadas em participar da pesquisa. Na lista que nos foi entregue constava o nome de quatro professoras. Nesse mesmo dia, marcamos com a supervisora um momento de conversa com estas professoras para tratarmos sobre o momento das entrevistas.

No terceiro encontro, dialogamos individualmente com cada professora, no intuito de marcarmos o dia, horário e local para a realização das entrevistas reflexivas. Durante a conversa, as professoras demonstraram curiosidade e interesse em participarem do estudo e, ainda, sugeriram que realizássemos os momentos das entrevistas na própria Unidade escolar.

Assim, nos primeiros momentos, os sujeitos desta pesquisa foram quatro professoras que atuam numa Unidade de Educação Infantil (U.E.I), do município de Mossoró - RN. Ou seja, professoras que trabalham com crianças na faixa etária de um a cinco anos. Ressaltamos que as docentes entrevistadas vivenciaram ou vêm vivenciando o bem-estar docente, fator que pode afetar o processo de ensino-aprendizagem realizado nas escolas, tanto públicas quanto privadas.

Quanto ao local para a realização das entrevistas, as participantes e a direção da Unidade de Educação Infantil (U.E.I.) sugeriram o local de trabalho como lugar para a realização da obtenção dos dados, tendo em vista que quase todas lecionavam os dois horários. Portanto, seguimos a sugestão das professoras e, assim, as entrevistas foram realizadas no próprio local de trabalho das docentes, especificamente na sala de vídeo.

Para a realização da primeira entrevista, elaboramos uma questão norteadora, a qual solicitava que as professoras contassem um pouco sobre a sua vida escolar, sua trajetória de vida como aluna, desde os primeiros passos na alfabetização até a conclusão da sua graduação enfatizando as conquistas e as dificuldades na busca pelo conhecimento. Importante

ressaltarmos que, ao participar do estudo, as professoras participantes da pesquisa ficaram cientes dos objetivos e dos métodos da pesquisa.

4.3 Conhecendo a Unidade de Educação Infantil ⁶

A Unidade de Educação Infantil (U.E.I) onde a pesquisa foi realizada está localizada num dos bairros da cidade de Mossoró - RN e foi construída com verbas do Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil (PROINFANCIA), do Governo Federal.

A instituição é mantida pelo poder público municipal e está vinculada à Secretaria Municipal de Educação e Desporto. A Unidade busca desenvolver a função principal da Educação Infantil que é cuidar e educar, em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEI (BRASIL, 2009), considerando as especificidades das crianças - necessidades e potencialidades -, consolidando, desta forma, seu papel social através de práticas pedagógicas na perspectiva do desenvolvimento integral da criança, tornando-se, assim, de grande importância para a comunidade e adjacências.

A clientela é formada por crianças de várias áreas circunvizinhas. No ano letivo de 2012, a Unidade de Educação Infantil (U.E.I.) funcionou no antigo prédio de uma escola municipal com 212 crianças matriculadas, organizadas em 10 turmas, nos horários matutino e vespertino, distribuídos em Creche - Maternal I e II (2 a 3 anos) e Pré-escola - Infantil I e II (4 e 5 anos). Em 2013, com a expansão da estrutura física, passou a funcionar em prédio próprio e, de acordo com o número de crianças matriculadas, a instituição educacional é classificada como Porte II, conforme o art. 1º, do Decreto nº. 3.491, de 31 de julho de 2009.

Segundo depoimento da equipe gestora da instituição, o que se busca nessa Unidade constantemente é a promoção do desenvolvimento integral da criança – como corporeidade, afetividade, identidade, ludicidade/brincadeiras, conhecimento de mundo, múltiplas linguagens, entre outros aspectos - por meio de mediações e interações.

Ainda segundo depoimento da equipe gestora da instituição, é através do planejamento coletivo das ações que se busca melhorar o gerenciamento das atividades educacionais e dos projetos pedagógicos. Nesse sentido, os momentos reservados para os planejamentos incluem as equipes administrativa e pedagógica da escola e acontecem quinzenalmente, através das

⁶ As informações deste item foram fornecidas pela supervisora da Unidade Escolar durante o tempo de realização da pesquisa.

atividades de extra regência destinadas à elaboração dos planejamentos semanais, dos projetos, estudos e reuniões administrativas.

Como resultado da qualidade do trabalho oferecido à comunidade, a Unidade de Educação Infantil (U.E.I.) em questão e, conseqüentemente, por contribuir para a melhoria da qualidade do Sistema Municipal de Ensino, em 2012 e 2013, conquistou o Prêmio 14º salário. Esse reconhecimento se deu por meio da execução de ações planejadas e do estabelecimento de metas educacionais, conforme o art. 9º da Lei nº 2.717, de 27 de dezembro de 2010.

Quanto ao corpo docente⁷, a instituição é formada por quinze professores com formação inicial em nível de graduação e especialização. Destes, nove são titulados como especialistas, três são graduados e dois concluíram o curso do magistério de nível médio. A equipe gestora é composta de uma diretora e uma supervisora e, todos os anos, a instituição oferece aos docentes formação continuada.

O Projeto Político Pedagógico da Unidade é elaborado/revisado visando assegurar o atendimento às necessidades básicas de desenvolvimento sócioafetivo, físico, intelectual dos educandos. Além disso, visa garantir o avanço na construção do conhecimento mediante procedimentos didáticos e estratégias metodológicas adequadas ao desenvolvimento das crianças. Ainda, o referido documento, elaborado pela Unidade em questão, reúne e explicita os princípios norteadores da instituição e os fundamentos que balizam a conduta dos educadores que nela trabalham, ajudando na contextualização e na interdisciplinaridade das atividades pedagógicas e das funções administrativas, constituindo um compromisso com o desenvolvimento integral das crianças.

A equipe gestora afirma buscar desenvolver um trabalho pautado na gestão democrática e eficaz, estimulando a equipe de professores a cumprir as metas estabelecidas, proporcionando assim, a melhoria dos resultados da aprendizagem. Ainda de acordo com a supervisora, todos os profissionais da Unidade demonstram compromisso e responsabilidade com a aprendizagem das crianças, tendo em vista que buscam soluções de forma coletiva, como também por meio do estabelecimento de parcerias com outras instituições para que os objetivos sejam alcançados.

Desse modo, algumas entidades e serviços das mais diversas áreas, como saúde, meio ambiente, social, inclusão e eventos comemorativos, têm realizado um trabalho de parceria possibilitando, dessa forma, a construção do conhecimento pela criança. Entre as instituições e os serviços parceiros, podemos citar os seguintes: a Secretaria Municipal da Educação e do Desporto, o Posto de Saúde Sinharinha Borges, o Atendimento Educacional Especializado

⁷ Dados referentes ao ano 2014.

(AEE), Agentes de Trânsito da Prefeitura Municipal, a Secretaria de Gestão Ambiental, o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), a Secretaria Municipal da Educação e Desporto, a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), a Universidade Federal Rural do Semiárido (UFERSA), entre outros que contribuíram para o alcance dos objetivos planejados pela Unidade.

Ressaltamos ainda, a existência da parceria entre família e escola no que se refere ao acompanhamento das atividades e eventos escolares, frequência dos alunos às aulas e demais atividades que só ocorrem de forma satisfatória eficiente se houver a interação entre estas duas instâncias.

O prédio da escola possui nove salas de aula adequadas para a faixa etária das crianças, dependências administrativas, biblioteca e pátio coberto, sendo uma Unidade muito bem organizada e com uma boa estrutura física.

Ressaltamos novamente que, durante os primeiros contatos com a escola, diversos professores manifestaram interesse em participar da pesquisa e, por isso, tivemos um momento de conversa com todos eles. Porém, ante à necessidade de aprofundamento do nosso objeto de estudo e o tempo que dispúnhamos para a pesquisa, fizemos opção de trabalhar com apenas um sujeito, aquele que mais demonstrou possibilidades de responder às necessidades do nosso objetivo.

4. 4 A escolha do sujeito

Segundo González Rey (2005), os sujeitos não devem ser escolhidos aleatoriamente e, sim, por terem uma participação significativa nos fenômenos que se tem como objetivo de explicar para que, portanto, se tornem “informantes-chaves”, ou seja, pessoas capazes de produzir informações importantes e singulares em relação ao objeto de estudo.

Embora que, no início das atividades na Unidade de Educação Infantil (U.E.I), tenhamos entrevistado quatro professoras, a pesquisa se constituiu na análise das entrevistas de apenas uma docente: aquela que melhor conseguiu elaborar e expressar suas opiniões acerca do bem-estar docente, aquele sujeito cujos dados reportam detalhadamente suas opiniões acerca de sua vida escolar e profissional.

4. 5 História de vida do sujeito

Isadora⁸ tem 48 anos e é filha de pais separados. Nasceu em Mossoró - RN, em uma família formada por três irmãs do primeiro casamento da mãe e dois irmãos do segundo. Na sua infância, a professora morou alguns anos em Recife e em Natal. Na sua fala, evidencia que teve uma infância muito difícil e que passou por muitas dificuldades, principalmente a falta de alimento. Isadora relata que não tinha do que se alimentar nem mesmo antes de ir à escola. Segundo ela, *“foi uma infância muito pobre. Eu só não passei fome, fome. Mas assim... carência de alimento, eu passei.*

Além da carência de alimento, a professora relata que não possuía brinquedos e que suas roupas foram sempre doações e que, na sua infância, brincava com brinquedos confeccionados por sua mãe. Mesmo com todas estas dificuldades, a professora afirma lembrar desses momentos com bastante carinho.

Eu nunca tive uma boneca, eu nunca tive um ursinho, eu nunca tive brinquedos nenhum. Roupas, eu passei a minha vida toda de criança com roupas doadas. Até hoje, gosto de roupas doadas [risos...]. E, assim, uma roupa nova era no final do ano, quando minha avó recebia o décimo e, aí, ela podia comprar um tecido.

Isadora iniciou sua vida escolar aos sete anos. Relata que sempre estudou em escolas públicas e que passou por muitas dificuldades financeiras, pois não tinha condições nem mesmo de comprar seu material escolar.

Minha mãe pegava saco de leite mesmo, leite pasteurizado, aí ela lavava, colocava na água sanitária para sair os adesivos. E, aí, ela fazia aquelas bolsinhas para a gente levar para a escola. Caderno, eu nunca tive um caderno de arame. Nem um caderno pequeno de arame eu tive. Só era aquele caderno normal mesmo, tipo esse aqui [mostrou um exemplo].

Mesmo com todas essas dificuldades, Isadora sempre foi uma boa aluna e nunca foi reprovada. Apesar de tímida, por ser uma aluna muito aplicada e muito estudiosa, era considerada umas das melhores da sala. Importante destacarmos que foi sua mãe quem a alfabetizou.

Eu já fui alfabetizada para a escola. Apesar de minha mãe só ter a 4ª série primária, nós entramos na escola aos sete anos porque, até então, a Educação Infantil era coisa de rico. Pobre não tinha Educação Infantil, né? Então, eu entrei aos sete anos de idade na 1ª série. Eu e minhas duas irmãs entramos já sabendo ler e escrever porque minha mãe nos alfabetizou e eu louvo a Deus pela vida dela por isso.

⁸ Usamos um nome fictício a fim de preservarmos a identidade do sujeito.

Aos dezoito anos, participou de uma seleção para trabalhar em um supermercado. Por ter sido selecionada, trabalhou neste emprego durante vários anos, experiência não muito satisfatória para ela, tendo em vista que foi um período crítico e difícil, pois precisou conciliar o trabalho com os estudos.

Isadora é casada e mãe de dois filhos: um rapaz e uma moça, ambos formados e independentes⁹. A professora descreve sua família como humilde, porém, unida e feliz. Sobre sua formação, Isadora é graduada em Pedagogia, desde 1998 e tem especialização em Psicologia Escolar da Aprendizagem.

No que se refere à sua experiência profissional, conta que já trabalhou com diferentes faixas etárias, tanto na Educação Infantil como no Ensino Fundamental. Tem catorze anos de experiências de docência, no município de Mossoró - RN e, antes de ser funcionária pública, exerceu a profissão em instituições particulares. Hoje, trabalha sessenta horas numa Unidade de Educação Infantil (U.E.I), em Mossoró - RN e leciona no berçário. Isadora afirma que trabalha neste nível de ensino, mas também tem experiências em outras modalidades de ensino, pois trabalhou com crianças da 1ª à 5ª série, do 6º ao 9º ano ensinando a disciplina de História.

Ainda, destaca sua experiência com a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e, refere-se a esta vivência com muito carinho e afeto, ao dizer que: *“eu tive uma experiência maravilhosa com a EJA. [...] foi um dos momentos mais gratificantes na minha carreira como professora. Lembro com saudades [risos...]”*. Sendo assim, percebemos que, para Isadora, sua experiência com a Educação de Jovens e Adultos (EJA) foi um período inesquecível na sua vida profissional.

É válido destacarmos que, durante o procedimento da pesquisa qualitativa, a comunicação tem um lugar exclusivo, pois, de acordo com González Rey (2005, p. 14), “a comunicação será a via em que os participantes de uma pesquisa se converterão em sujeitos, implicando-se no problema pesquisado a partir de seus interesses, desejos e contradições”.

De acordo com o autor, a partir da comunicação, podemos conhecer e analisar o processo de constituição de sentidos e as articulações que diferenciam a subjetividade do sujeito, bem como entender as condições concretas da realidade que afetam o indivíduo. Contudo, é através desse diálogo que o pesquisador obterá as informações e os conhecimentos gestados a partir do processo da pesquisa.

4. 6 O processo de produção dos dados

⁹ Depois de formados começaram a trabalhar.

No objetivo de analisarmos os significados e os sentidos sobre o bem-estar docente constituídos pela professora colaboradora desta pesquisa, optamos pelo procedimento de entrevista considerado por Aguiar e Ozella (2013, p. 308) “como um instrumento rico que permite acesso aos processos psíquicos que nos interessam, particularmente os seus sentidos e significados”. Além disso, os autores apresentam algumas características que marcam esse instrumento de pesquisa “e que, sem dúvida, interferem no seu potencial de captação ou apreensão dos sentidos e significados buscados” (AGUIAR E OZELLA, 2013, p. 308) como:

- ✓ As entrevistas devem ser consistentes e suficientemente amplas, de modo a evitar inferências desnecessárias e inadequadas;
- ✓ Elas devem ser *recorrentes*, isto é, a cada entrevista, após uma primeira leitura, o informante deverá ser consultado no sentido de eliminar dúvidas, aprofundar colocações e reflexões e permitir uma *quase análise conjunta do processo utilizado pelo sujeito para a produção de sentidos e significados*.

Na pesquisa qualitativa de cunho sócio-histórica, a entrevista é fortemente marcada pela dimensão social, de maneira que não se caracteriza como uma simples troca de perguntas e respostas previamente estruturadas. Pelo contrário, ela é concebida como uma produção dialógica, na qual os sentidos são criados a depender da situação experienciada pelo pesquisador e o pesquisado. Sobre isto, Freitas (2002, p. 29) enfatiza que “na entrevista, é o sujeito que se expressa, mas sua voz carrega o tom de outras vozes, refletindo a realidade de seu grupo, gênero, etnia, classe, momento histórico e social”.

Diante disso, a escolha dos instrumentos de pesquisas são importantes por se tratarem de recursos que nos possibilitam obter e produzir dados.

4. 7 Os instrumentos utilizados na construção dos dados

De acordo com Soares (2006, p. 94), “todo instrumento de pesquisa deve ser elaborado não apenas com a finalidade de obter informação, mas, também, produzi-la, de modo que potencialize a capacidade de o pesquisador refletir acerca de assuntos que, até então, não havia feito”.

Considerando esses apontamentos sobre o instrumento de entrevista, utilizamos para obtenção dos dados de nossa pesquisa as entrevistas recorrentes e reflexivas por considerarmos que tais instrumentos são relevantes para produção de dados nessa pesquisa.

Assim, os dados foram gravados em áudio e, posteriormente, transcritas mediante consentimento do entrevistado.

4.7.1 Entrevista reflexiva

Propostas por Szymanski (2011), as entrevistas reflexivas foram tomadas como instrumentos para obtenção de dados em nossa pesquisa por considerarmos a entrevista face a face como uma situação de interação humana, um encontro interpessoal que inclui a subjetividade do entrevistado e do entrevistador, no qual o significado é constituído por ambos e os sentidos desvelados pelo sujeito. Nesse tipo de entrevista, se considera as informações produzidas como um momento que carrega em si a possibilidade de transformação e nunca como algo definitivo. Szymanski (2011, p. 15) considera a entrevista reflexiva como:

Um encontro interpessoal no qual é incluída a subjetividade dos protagonistas, podendo se constituir um momento de construção de um novo conhecimento, nos limites da representatividade da fala e na busca de uma horizontalidade nas relações de poder, que se delineou esta proposta de entrevista, a qual chamamos de *reflexiva*, tanto porque leva em conta a recorrência de significados durante qualquer ato comunicativo quanto pela busca de horizontalidade.

Dessa forma, tendo em vista esse tipo de instrumento de coleta de “dados” ser um instrumento que busca não apenas essa horizontalidade, mas que também leva em conta a presença constante dos significados durante o processo comunicativo, a autora a classifica como sendo entrevista reflexiva. Sobre o termo reflexividade, ela discorre que:

É a ferramenta que poderá auxiliar na construção de uma condição de horizontalidade e contornar algumas dificuldades citadas, inerentes a uma situação de encontro face a face, em especial quando os mundos do entrevistador e entrevistado forem muito diferentes social e culturalmente. (SZYMANSKI, 2011, p. 15).

Szymanski (2011) ressalta, ainda, que o termo reflexividade representa acepções de refletir sobre a fala do sujeito pesquisado, possibilitando a compreensão dessa fala por aquele que realizou a entrevista. Desta forma, entrevistador e entrevistado são, portanto, os protagonistas desse processo de produção de dados. Além disso, a autora aborda alguns

conceitos acerca dos protagonistas desse tipo de entrevista. Segundo ela, ao pensar em fazer a entrevista, o pesquisador cria uma série de expectativas em relação ao sujeito participante da pesquisa e espera que este seja:

Alguém disposto a dar informações desejadas, que entenderá sua linguagem e suas solicitações. [...]. Pode, ingenuamente, esperar que o entrevistado discorra sobre sua experiência, expondo-se sem ocultamentos. Pode também esperar um parceiro no processo de construção de um conhecimento. Supõem-se diferentes modos de agir e diferentes sentimentos conforme as expectativas – até mesmo o planejamento da própria entrevista (SZYMANSKI, 2011, p. 16).

Assim, a entrevista reflexiva como instrumento de construção de dados nas pesquisas qualitativas tem sido empregada “como uma solução para o estudo de significados subjetivos e de tópicos complexos demais para serem investigados por instrumentos fechados num formato padronizado” (BANISTER et al apud SZYMANSKI, 2011, p. 10).

Segundo Szymanski (2011, p. 12), a entrevista feita face a face é:

Fundamentalmente uma situação de interação humana, em que estão em jogo as percepções do outro e de si, expectativas, sentimentos, preconceitos e interpretações para os protagonistas: entrevistador e entrevistado.

Diante disso, percebemos que existem uma série de reflexões sobre esse tipo de instrumento, sobre os processos que ocorrem e ou que se ocultam ao desenvolver esse tipo de estudo.

Desse modo, “quem entrevista tem informações e procura outras, assim como aquele que é entrevistado também processa um conjunto de conhecimentos e pré-conceitos sobre o entrevistador, organizando suas respostas para aquela situação” (SZYMANSKI, 2011, p. 12).

Portanto, Minayo (apud Szymanski 2011, p. 14) chama atenção para o fato de que “não podemos deixar de considerar o entrevistado como tendo um conhecimento do seu próprio mundo, do mundo do entrevistador e das relações entre eles. Ao mesmo tempo que há a representatividade da fala [...], há os ocultamentos e as distorções inevitáveis”. Além disso, discorre que:

A entrevista também se torna um momento de organização de ideias e de construção de um discurso para um interlocutor, o que já caracteriza o caráter de recorte da experiência e reafirma a situação de interação como geradora de um discurso particularizado. Esse processo interativo complexo tem um caráter reflexivo, um intercâmbio contínuo entre os significados e o sistema

de crenças e valores, perpassados pelas emoções e sentimentos dos protagonistas (SZYMANSKI, 2011, p. 14).

Enquanto o entrevistador anseia confirmar todas as expectativas acima mencionadas, o entrevistado também tem suas expectativas com relação ao processo de entrevista. Para ele, essa “situação também pode ser interpretada de inúmeras maneiras” como:

Uma oportunidade para falar e ser ouvido, uma avaliação, uma deferência a sua pessoa, uma ameaça, um aborrecimento, uma invasão. A sua interpretação define um sentido, uma direção, que se manifesta diferentemente conforme a situação é percebida por ele. Esse sentido pode ser o de provocar uma determinada emoção no entrevistador (piedade, admiração, respeito, medo, solidariedade, etc.). Pode ser o de agradecer, por julgá-lo importante, ou ainda, o de deixar claro seu desagrado com o que considera invasão ou imposição. Tantos sentidos quantas interpretações, que definem o rumo da entrevista e a seleção das informações que são lembradas, esquecidas, ocultas ou inventadas (SZYMANSKI, 2011, p. 16-17).

Partindo do pressuposto de que a entrevista é um processo de interação, Szymanski (2011, p. 17) afirma que nela se “inclui a emergência de significados não só referentes ao conteúdo da fala, mas também à situação de entrevista como um todo, à relação interpessoal que se instalou, à história de vida do entrevistado e a seu ambiente sociocultural” e que, diante disso, pode referir-se também “a aspectos importantes da vida do entrevistado, especialmente nas pesquisas que se utilizam da sua história de vida, e pode, ainda construir um momento de **“exame de consciência”** ou **“balanço geral”**, dependendo do grau de envolvimento que o entrevistado apresente” (SZYMANSKI, 2011, p. 18).

Nesse sentido, depois de termos feito os apontamentos sobre a entrevista reflexiva, precisamos ter o conhecimento de que não se deve realizar uma entrevista sem compreendermos alguns conceitos, características e particularidades do instrumento de pesquisa e entendermos o seu desenvolvimento. Nesse caso:

Pode-se considerar uma entrevista semidirigida, realizada no mínimo em dois encontros, individuais e ou coletivos. Não há um roteiro fechado – ele pode ser visto como aberto no sentido de basear-se na fala do entrevistado, [...] mas os objetivos da entrevista devem estar claros, assim como a informação que se pretende obter, afim de buscar uma compreensão do material que está sendo colhido e direcioná-la melhor. [...] Por outro lado, a entrevista estruturada pode tender a aproximar-se mais de questionários, dificultando a investigação de significados subjetivos e de temas muito complexos para a investigação quantitativa. (SZYMANSKI, 2011, p.19-20).

Para a realização de uma entrevista, seja ela semidirigida ou estruturada, é preciso que o entrevistador siga alguns passos. O primeiro passo deve ser o contato inicial, momento no

qual o entrevistador deverá se apresentar ao entrevistado “fornecendo-lhe dados sobre sua própria pessoa, sua instituição de origem e qual o tema de sua pesquisa”, bem como solicitar “sua permissão para a gravação da entrevista” e assegurar “seu direito não só ao anonimato, acesso às gravações e análises, como ainda ser aberta a possibilidade de ele também fazer as perguntas que desejar” (SZYMANSKI, 2011, p. 20).

Dessa forma, o contato inicial torna-se um momento importante no processo de obtenção de dados, pois, além das informações “coletadas” também possibilita se criar condições para que o entrevistado e o entrevistador sejam fiéis. Por isso, “seria desejável que parte do primeiro encontro fosse tomada pela apresentação mútua, e que se buscasse esclarecer a finalidade da pesquisa, abrir um espaço para perguntas e dúvidas, estabelecendo uma relação cordial”, pois é nesse contato inicial que o entrevistador deve “assegurar-se da compreensão das pessoas acerca dos objetivos” de seu trabalho de pesquisa (SZYMANSKI, 2011, p. 21-22).

A autora ressalta ainda que, realizar uma entrevista, o entrevistador deve ter a “preocupação em adaptar a linguagem para a compreensão dos entrevistados e solicitar continuamente que expressem suas dúvidas” e que não deve “perder de vista que os entrevistados numa pesquisa estão sempre situados num ambiente social”, sendo, portanto, “necessário que algumas informações sejam obtidas sobre a cultura do grupo ou a instituição onde se vai desenvolver o trabalho”. Ela reitera que “as razões para esses cuidados são principalmente éticas, mas também metodológicas no sentido de se procurar maior fidedignidade nas informações” (SZYMANSKI, 2011, p. 24-25).

Outro ponto que deve ser levado em consideração, ao optar por desenvolver uma entrevista reflexiva, é no que se refere ao seu processo de condução. Szymanski (2011, p. 25) diz que tal processo deve iniciar-se com um aquecimento e que, nessa etapa, deve acontecer “uma apresentação mais pessoal e o estabelecimento de um clima mais informal. É nesse momento que se obtêm os dados que se consideram necessários a respeito dos participantes, os quais, eventualmente, poderão ser completados ao final”.

A autora faz referências a casos com estudos em famílias e professores. Nos estudos com famílias, indica que é importante que o pesquisador descubra a origem, idade, rotinas e atividades. Já com professores, destaca a necessidade do pesquisador saber, por exemplo, a formação, tempo de magistério, seu percurso profissional do educador. Para Szymanski (2011, p. 28), “a preparação de uma entrevista é um processo cuidadoso, e esses períodos iniciais não devem ser considerados como **“perda de tempo”**, pois eles propiciam informações importantes para o pesquisador”.

Depois de realizada a primeira parte, chamada de aquecimento, o entrevistador parte para a questão desencadeadora, ou seja, a pergunta que direcionará toda a entrevista. A questão norteadora, segundo Szymanski (2011, p. 29), “deverá ser cuidadosamente formulada. Ela deve ser o ponto de partida para o início da fala do participante” e ter “por objetivo trazer à tona a primeira elaboração, ou um primeiro arranjo narrativo, que o participante pode oferecer sobre o tema que é introduzido”. Para a autora, “às vezes, é interessante ter a questão desencadeadora elaborada de diferentes maneiras, no caso de haver pedidos de esclarecimentos, para evitar formulações que se distanciem do objeto da investigação” (ibidem, p. 30).

Diante disso, podemos perceber que a elaboração da questão inicial não é tarefa fácil, pois no ato de sua elaboração temos que levar em conta vários critérios. Por isso, Szymanski (2011, p. 31-32) apresenta importantes critérios a serem considerados para a elaboração da questão norteadora como:

- a) a consideração dos objetivos da pesquisa;
- b) a amplitude da questão, de forma a permitir o desvelamento de informações pertinentes ao tema que se estuda;
- c) o cuidado de evitar indução de respostas;
- d) a escolha dos termos da pergunta, que deverão fazer parte do universo linguístico do participante;
- e) a escolha do termo interrogativo. Questões que indagam o “porquê” [...] receberão respostas indicadoras de causalidade, [...]. Questões que indagam o “como” [...] induzem a uma narrativa, a uma descrição. A partícula “para que” indaga pelo sentido que orientou uma escolha.

Depois desse processo e com a compreensão do entrevistado sobre a questão desencadeadora, Szymanski (2011, p. 36) diz que “é importante deixar o entrevistado discorrer livremente, mesmo que se afaste do tema proposto, bem como verificar os entrelaçamentos entre as várias facetas do fenômeno estudado”. Ao entrevistador caberá a “compreensão do discurso do entrevistado, sem perder de vista os objetivos de seu estudo” (ibidem, p. 37). No decorrer da entrevista, o entrevistador deve também ir apresentando sínteses do que já foi dito pelo entrevistado. De acordo com a autora acima mencionada, a importância desse fato é:

Apresentar qual o quadro que está se delineando para o/a entrevistado/a, isto é, como se está acompanhando a fala do/a entrevistador/a [...]. É uma forma

de manter uma postura descritiva, além de buscar uma imersão no discurso do/a entrevistado/a. Essas sínteses podem também ter a função de trazer a entrevista para o/s foco/s que se deseja estudar e aprofundá-los, ao encerrar uma digressão. Preferencialmente, as sínteses devem ser feitas usando-se o vocabulário do/a entrevistado/a. (ibidem, p.44).

Sobre as questões a serem apresentadas no decorrer da entrevista, Szymanski (2011) aponta três tipos de questões mais importantes que são: as questões de esclarecimento, as questões focalizadoras e as questões de aprofundamento.

As questões de esclarecimento são assim chamadas por serem as que buscam esclarecimentos quando “o discurso parece confuso ou quando a relação entre as ideias ou os fatos narrados não está muito clara para o/a entrevistador/a” (SZYMANSKI, 2011, p. 45).

Quanto às questões focalizadoras, estas recebem esse nome porque “trazem o discurso para o foco desejado na pesquisa, quando a digressão se prolonga demasiadamente” (ibidem, p. 49). Com relação a essas questões, a autora faz um alerta muito relevante quando diz que “é óbvio que o bom senso e o respeito ao entrevistado devem prevalecer. Caso os esforços de voltar ao tema não sejam bem-sucedidos, deve-se seguir a tendência daquele e adotar um curso mais livre” (SZYMANSKI, 2011, p. 51).

O outro tipo de questão citada pela autora são as questões de aprofundamento as quais são compostas por “perguntas que podem ser feitas quando o discurso do entrevistado toca nos focos de modo superficial, mas trazem a sugestão de que uma investigação mais aprofundada seria desejável”. Nessas questões “podemos utilizar indagações que investigam diferenças, relações interpessoais e a perspectiva do observador” (idem).

Szymanski (2011, p. 54) sugere também que “seria desejável que houvesse a realização de uma entrevista piloto para que se aprimorasse a questão geradora e se praticasse as atividades de síntese e questionamento”.

Como procedimento de finalização da entrevista reflexiva, Szymanski (2011, p. 55) sugere o processo de devolução e mostra que trata-se “da exposição posterior da compreensão do entrevistador sobre a experiência relatada pelo entrevistado, e tal procedimento pode ser considerado como um cuidado em equilibrar as relações de poder na situação de pesquisa”. Dessa forma, a autora pede que sejam:

Apresentadas a transcrição da entrevista e a pré-análise para consideração do entrevistado. O sentido de apresentar-se esse material decorre da consideração de que o entrevistado deve ter acesso à interpretação do entrevistador, já que ambos produziram um conhecimento naquela situação específica de interação” (idem).

Além disso, afirma que esse processo de devolução pode converter-se em “estímulo para novas considerações e é um momento de solução de dúvidas que ficaram para o pesquisador”. Diz ser esse o momento em que “os participantes deparam-se com suas ideias organizadas de modo compreensivo, o que, em muitos casos, ajuda os próprios participantes a sistematizarem suas concepções sobre o tema” (SZYMANSKI, 2011, p. 59)

Nas suas considerações finais, Szymanski (2011, p. 61) ressalta que a entrevista reflexiva:

Pode trazer informações muito ricas sobre o fenômeno que se quer estudar, mas o desempenho do entrevistador é muito importante. Por esse motivo, é necessário um período de treinamento, em especial para aqueles pesquisadores que não tiveram, durante sua formação acadêmica, experiências de entrevistas face a face”.

Compreendidos os procedimentos necessários para a realização da entrevista reflexiva, apresentaremos no tópico seguinte a discussão sobre os conceitos e entendimentos a respeito da entrevista recorrente.

4.7.2 Entrevista recorrente

A entrevista recorrente é um tipo de procedimento que possibilita um processo interativo entre pesquisador e pesquisado. Além disso, proporciona a produção de conhecimentos sobre um tema de maneira compartilhada e planejada. Trata-se, portanto, de um procedimento de coleta e apreciação de “dados” que também pode ser usado na investigação qualitativa. Para Simão (apud Leite e Colombo, 2006, p. 128), esse tipo de procedimento “pode ser caracterizado como um processo interativo entre pesquisador e sujeito, que propicia a construção do conhecimento sobre um tema de maneira partilhada e planejada”.

Assim, esse artifício de interação e compartilhamento entre o investigador que quer conhecer o desconhecido e o sujeito que detém a incógnita desconhecida é uma forte característica da pesquisa recorrente.

Desta forma, a entrevista recorrente é uma ferramenta de investigação que se realiza pelo contato e diálogo face a face, resultando em um processo interativo entre pesquisador e investigado. Leite e Colombo (2006, p. 129-130) apontam oito procedimentos que são necessários a sua realização:

- a) A partir de um determinado problema e de base teórica assumida, o pesquisador define claramente seus objetivos de pesquisa. Esse procedimento é indicado para questões que, geralmente, implicam o desvelamento de um conhecimento já apropriado por alguns sujeitos.
- b) A escolha dos sujeitos que serão entrevistados é intencional, devendo o pesquisador explicitar claramente os critérios que definem o perfil dos sujeitos, bem como os procedimentos para a escolha deles.
- c) Escolhidos e caracterizados os sujeitos, freqüentemente em um número reduzido, inicia-se a primeira etapa do processo de coleta e análise dos dados, com a realização das entrevistas, geralmente com um sujeito por vez. Na primeira entrevista, após lembrar os objetivos da pesquisa, o pesquisador apresenta ao sujeito uma questão básica, que corresponde a uma síntese dos objetivos da pesquisa, [...]. Todos os relatos são gravados sendo que, nessa primeira entrevista, há pouca interferência do pesquisador.
- d) Na seqüência temporal, a fita da primeira entrevista é transcrita e o pesquisador inicia o que se considera como a primeira etapa do processo de análise dos dados: os relatos do sujeito são organizados em categorias ou classes de respostas.
- e) Na segunda entrevista, o pesquisador apresenta ao sujeito a matriz com o produto de sua análise inicial da entrevista anterior, e solicita-lhe que a complete/altere/proponha novas classes/corrija, além de apresentar as dúvidas para que o sujeito as esclareça.
- f) Após a entrevista e respectiva transcrição, o pesquisador amplia a análise dos dados já iniciada, com a inclusão dos novos relatos e propostas do sujeito, o que deve implicar mudanças, alterações ou a criação de novas categorias ou classe de respostas na matriz inicial.
- g) Outras entrevistas podem ser realizadas, seguindo o mesmo procedimento, o que deve gerar novos dados, com respectivas mudanças na matriz. A etapa de coleta e análise de dados com cada sujeito individual é encerrada quando o pesquisador e o sujeito concordam que a questão foi esgotada, nada mais havendo para ser acrescentado.
- h) Após a realização das entrevistas com todos os sujeitos individualmente, inicia-se a segunda etapa de análise dos dados, realizadas agora pelo pesquisador.

Dessa forma, compreendemos que na entrevista recorrente, como em qualquer outro procedimento de produção e análise de dados, precisamos ter em mente que a interação sujeito-pesquisador também merece uma atenção especial. Essa atenção se deve porque “ambos participam ativamente de um processo de construção de conhecimento sobre o objeto ou tema em questão”, mas, visto sob uma ótica diferente, em que “o sujeito possui o conhecimento ao qual o pesquisador pretende ter acesso, mas é a relação dialógica/interativa/partilhada que possibilitará tal processo” (LEITE E COLOMBO, 2006, p.133).

Leite e Colombo (2006, p. 133) afirmam ser importante a ressalva de que “esse rico processo interativo é garantido pela possibilidade de o sujeito acessar, discutir e alterar a análise preliminar, realizada pelo pesquisador, dos seus próprios relatos”. Frisam ainda, que outro aspecto de extrema importância é a escolha dos sujeitos. Para os autores, essa escolha deve ser intencional e os sujeitos escolhidos devem, a priori, ter se apropriado de “conhecimentos/histórias/experiências necessários para que as perguntas da pesquisa possam ser respondidas. Daí o cuidado que o pesquisador deve ter ao propor os critérios e os procedimentos para a escolha dos sujeitos” (ibidem, p. 134).

Após as discussões e reflexões sobre a entrevista reflexiva e recorrente, o próximo tópico tem por objetivo discorrer sobre os procedimentos utilizados nas análises dos dados construídos através dos instrumentos acima apresentados. Neste trabalho, os dados foram analisados através da constituição dos núcleos de significação, conforme Aguiar e Ozella (2013).

Assim, a obtenção de dados desta pesquisa foi viva e dinâmica, pois, de acordo com González Rey (2002, p. 106):

A construção da informação na pesquisa qualitativa não se apóia na coleta de dados, como se realiza na pesquisa tradicional; mas segue o curso progressivo e aberto de um processo de construção e interpretação que acompanha todos os momentos da pesquisa.

Assim, o caráter construtivo e interpretativo esteve sempre presentes em todos os momentos da pesquisa. Além disso, tivemos o cuidado de utilizar instrumentos que fossem capazes de produzir informações de qualidade que permitissem uma aproximação dos significados e sentidos constituídos pela professora sobre o bem-estar docente.

Ouvir a professora, conhecer a sua história, seus anseios e expectativas foi um caminho para analisarmos os significados e apreendermos os sentidos sobre o bem-estar docente constituídos pelo sujeito de nossa pesquisa na sua atividade realizada na Educação Infantil.

Portanto, para ser coerente com o objetivo de pesquisa e, para que fossem obtidas informações de qualidade e que fossem capazes de revelar as emoções vividas pelo sujeito, uma das preocupações, nesse percurso metodológico, foi com relação às formas para a obtenção de informações.

A preocupação de utilizarmos instrumentos capazes de darem voz ao professor vem ao encontro das observações de González Rey (2002, p. 4) quando comenta que:

As construções do sujeito diante de situações pouco estruturadas produzem uma informação qualitativamente diferente da produzida pelas respostas e perguntas fechadas, cujo sentido para quem as responde está influenciado pela cosmovisão do investigador que os constrói.

Diante disso, devemos considerar que os dados são construídos durante todo processo de investigação, ou seja, desde o momento em que o pesquisador interage com o sujeito e com o objeto pesquisado. É nesse momento de produção que começa a ocorrer a obtenção dos dados. Além disso, “na perspectiva da Psicologia Sócio-Histórica, *os instrumentos de pesquisa não se reduzem a meros coletores de dados*, pois a realidade não dispõe de dados prontos e acabados, aptos a serem coletados” (SOARES, 2006, p. 93).

4.8 Procedimentos de análise e interpretação das informações: núcleos de significação

Para a realização da análise adotamos o procedimento de organização e análise de material de pesquisa, conforme os núcleos de significação, propostos por Aguiar e Ozella (2013). Por meio desta proposta de análise, buscamos revelar o modo de pensar, sentir e agir da professora Isadora, no movimento dialético de suas atividades profissionais, especialmente em relação ao seu modo de atuar na Educação Infantil.

Nesse aspecto, o procedimento de análise precisa ser realizado considerando o objetivo que nos norteia, isto é, o de **analisar os significados e os sentidos sobre o bem-estar docente constituídos por professores da Educação Infantil**.

Assim, para a organização e análise dos núcleos de significação, optamos pela utilização apenas das entrevistas da professora Isadora, tendo em vista que as informações por ela fornecidas foram consideradas satisfatórias para a análise, de modo a atingir o objetivo da pesquisa.

Importante ressaltarmos que todo discurso verbal constitui-se em um universo de significações a ser revelado pelo pesquisador. Desta forma, a palavra com significado é a

primeira unidade que se realça. Por isso, partimos dela com o propósito de realizarmos uma análise do sujeito e não das construções narrativas. A busca pela compreensão dos significados e dos sentidos constitui o processo de análise das informações, mas também da forma como cada sujeito é afetado pela realidade.

De acordo com Aguiar e Ozella (2013, p. 308), “temos que partir das palavras inseridas no contexto que lhe atribuí significado, entendendo aqui como contexto desde a narrativa do sujeito até as condições histórico-sociais que constitui”. Por isso, se torna fundamental conhecermos as etapas de organização e análise dos núcleos de significação (pré-indicadores, indicadores e núcleos de significação), conforme propõem Aguiar e Ozella (2013).

Vale ressaltarmos que, de acordo com o referencial teórico-metodológico que nos fundamenta, isto é, a Psicologia Sócio-Histórica, o procedimento de tratamento dos dados não se resume a um mero ato de descrição da realidade investigada, mas sim, corresponde a um profundo e instigante processo de análise e interpretação dos aspectos que a constituem dinamicamente.

No nosso caso, a realidade à qual nos referimos diz respeito à constituição de sentidos e significados pelo professor da Educação Infantil. Foi, portanto, frente a esse desafio metodológico que a proposta dos núcleos de significação (AGUIAR E OZELLA, 2006; 2013) foi criada com o intuito de auxiliar o pesquisador na apreensão dessa complexidade do real. Para isso, o pesquisador deve seguir os seguintes passos com vistas à aplicação da proposta de organização da “coleta” e análise dos dados fundamentada pela Psicologia Sócio-Histórica, proposta por Aguiar e Ozella (2013).

No primeiro passo, organizamos os pré-indicadores alcançados, a partir da fala do sujeito. Assim, foram nas palavras significadas em seu contexto que apareceram os diversos pré-indicadores ou temas que constituíram a realidade sócio-histórica do sujeito de nossa pesquisa. A primeira organização das informações obtidas fizemos por meio de leituras flutuantes das entrevistas transcritas.

Depois de concluirmos o primeiro passo, avançamos para a segunda etapa da organização dos dados obtidos. Segundo o método aqui empregado, é o processo de aglutinação dos pré-indicadores – temas organizados a partir de outros temas – para a constituição dos indicadores. Essa aglutinação se fez mediante alguns critérios (como o de similaridade, complementaridade ou contradição), identificados entre os pré-indicadores.

Finalizado o processo de aglutinação, o terceiro passo foi formarmos os núcleos de significação com o objetivo de analisarmos os significados e os sentidos constituídos pela

professora da Educação Infantil sobre o bem-estar docente, após articularmos os indicadores em núcleos de significação. Nessa etapa, os critérios que geriram a organização das informações foram também os de similaridade, complementaridade ou contradição (AGUIAR E OZELLA, 2013).

Assim, os significados e sentidos só são possíveis de ser apreendidos quando analisados no movimento de construção e transformação do sujeito. Os núcleos de significação foram formados no intuito de darmos conta de expressarmos as questões centrais apresentadas pela professora Isadora, revelando os significados e sentidos que a docente atribui ao bem-estar docente.

Segundo Aguiar e Ozella (2006, p. 231) o processo analítico corroboram para discussão do objeto de estudo quando declaram que “caminhando na compreensão dos sentidos, relembramos a importância da análise das determinações constitutivas do sujeito, e, para isso, é importante apreendemos as necessidades, de alguma forma colocadas pelos sujeitos”. Assim, a preocupação em fazer uma análise que expresse essas determinações constitutivas considera sempre os motivos e necessidades de Isadora ao longo de sua atividade docente.

Portanto, o processo de análise deve ter o cuidado de ir além da fala do sujeito, buscando compreender as contradições nela presentes e revelar aspectos que nem sempre foram claramente verbalizados. Diante disso, partiremos agora para o processo de análise.

5 CAPÍTULO - ANÁLISE DOS DADOS PRODUZIDOS: DOS PRÉ-INDICADORES AOS NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO

Os núcleos devem ser construídos de modo a sintetizar as mediações constitutivas do sujeito: mediações essas que constituem o sujeito no seu modo de pensar, sentir e agir

Aguiar e Ozella.

Este capítulo consiste em analisar os significados e os sentidos sobre o bem-estar docente constituídos pela professora Isadora, da Educação Infantil. Para isso, utilizamos, as orientações metodológicas apresentadas por Aguiar e Ozella (2013).

5.1 Processo de organização dos núcleos de significação

O grande volume de informações obtidas por meio das entrevistas apresenta-se, à primeira vista, de forma desorganizada, mesmo para o investigador que se vê como parte do processo de produção dos dados. Diante disso, muitas dúvidas se colocaram a despeito.

Então, apresentamos logo em seguida os pré-indicadores alcançados a partir da fala de Isadora. São nas palavras significadas em seu contexto que aparecem os diversos pré-indicadores ou temas que constituem a realidade sócio-histórica do sujeito.

5.1.1 Os pré-indicadores oriundos das entrevistas

A formulação dos pré-indicadores é o primeiro passo para o pesquisador apreender a palavra significada, porque é na e pela palavra contextualizada que se torna possível a emergência dos temas que constituem a realidade sócio-histórica do sujeito, e, portanto, o início da sua compreensão como um todo. O critério deste primeiro agrupamento é a junção dos aspectos que aparecem no relato com maior frequência, agrupados por similaridades ou contradições, carregados de maior afetividade e importância para o sujeito.

Com base nelas, será possível encontrar aspectos que nos auxiliem a explicar o fenômeno em foco: os pré-indicadores, como são chamados por Aguiar e Ozella (2013, p. 309), “são, portanto, trechos de fala compostos por palavras articuladas que compõem um significado, carregam e expressam a totalidade do sujeito e, portanto, constituem uma unidade de pensamento e linguagem”. São temas compreendidos por sua importância na fala dos

sujeitos, por sua frequência e/ou carga emocional expressas, dando pistas sobre as formas de pensar, sentir e agir dos sujeitos na realidade da qual faz parte.

Assim, a primeira organização das informações obtidas foi feita por meio de leituras flutuantes das entrevistas transcritas. Com base nelas, foi sendo possível encontrar aspectos que iam, progressivamente, auxiliando-nos a explicar o fenômeno em foco.

Portanto, a sistematização dos dados produzidos revelou a organização de 123 pré-indicadores. É importante considerar que a organização dos pré-indicadores ocorreu de acordo com a sequência do relato, seguindo o critério de “semelhança”, “complementaridade”, e “contraposição”, citado por Aguiar e Ozella (2013). Dessa forma, foi organizado um quadro com pré-indicadores, com base na fala da professora Isadora, colaboradora da pesquisa. Segue a relação dos pré-indicadores elaborados:

QUADRO 1 – Os pré-indicadores oriundos das entrevistas

Pré - Indicadores
1) Faz sete anos que eu estou com Educação Infantil. Não tinha experiência nenhuma. Assim como você, também [quando] começou, não tinha.
2) Eu me apaixonei [pela educação infantil] . Eu lhe confesso que, hoje, se você me perguntar: “-Isadora, apesar de você ter tido tanto tempo no Fundamental menor, você quer voltar?” Não. Eu amo trabalhar com a Educação Infantil . E, desde o ano passado, eu estou com a experiência com o Berçário que eu também nunca tinha trabalhado. Eu trabalhei com o Maternal, Infantil I e Infantil II. Mas, é apaixonante. Eu estou apaixonada [risos...].
3) Eu trabalho os dois horários , aqui, nessa Creche . Eu entrei aqui no ano passado porque essa Creche é nova, maravilhosa . Antes, eram duas Creches pequenas e, aí, fundiu-se e ficou uma só.
4) Quando eu tinha dezoito anos , nós resolvemos trabalhar. Eu e minhas irmãs para morar só porque morava com avó, com o tio. E a gente, já mocinha, tinha aqueles problemas de namoro e tal... E aí, meu primeiro emprego foi no supermercado .

5) Quando foi em 1994, quer dizer, nove anos depois , foi que eu fui tentar fazer o vestibular . E, assim... Meu sonho sempre foi fazer Psicologia [risos...]. Acho que toda mulher sonha em ser psicóloga [risos...]. Então, meu sonho era ser psicóloga .
6) E aí, ficou aquele sonho [de fazer o vestibular para psicologia] escondido . Acho que, por isso, que eu nunca liguei de fazer o vestibular . Eu vou fazer para quê? Se eu quero para psicologia .
7) Depois, eu soube que Serviço Social era muito parecido com Psicologia . E aí, eu fiz Serviço Social e fiquei na reclassificação , sem estudar.
8) Eu não sonhava em ser professora . Eu nunca me imaginei , na verdade, como professora . E, fiz para Letras e não passei.
9) Na fila...[de fazer a inscrição para o vestibular, fiquei pensando,...ainda na dúvida] “-Vou fazer para quê? Vou fazer para Pedagogia. Pedagogia... O que é isso?” “-Pedagogia é para ser professora! ”.
10) Aí, fiz minha inscrição para Pedagogia . Passei em décimo oitavo lugar, uma classificação muito boa . Era quarenta vagas pela manhã e quarenta pela noite. Para quem não tinha estudado; nove anos sem estudar, eu passei no décimo oitavo lugar.
11) Eu via minhas colegas [...]... Todo mundo tinha uma experiência em sala de aula , trabalhavam em escolas públicas, em escolas privadas, já tinham ensinado e tinham feito o Magistério . Eu não tinha feito Magistério, trabalhava no comércio . Eu dizia: “-Meu Deus! Como é que eu vou ser professora se eu não tenho experiência nenhuma? ”.
12) “-Eu tenho que procurar uma coisa da minha área. Eu não posso terminar uma faculdade e não ter um conhecimento de nada ”. E aí, foi quando teve a seleção do [cita o nome das escolas]. E aí, eu passei nas duas, graças a Deus e, fui ser professora.
13) Assim, eu sempre fui muito determinada . Então, eu quando quero fazer uma coisa, eu quero dar o meu melhor. Tudo que eu vou fazer, eu procuro dar o meu melhor .
14) [Depois que começou a lecionar numa escola particular, diz:] foi realmente quando eu comecei a estudar mais , a pesquisar , a procurar entender para que eu pudesse dar o melhor para meus alunos .

<p>15) Foi quando eu me apaixonei. Hoje, eu sou professora porque eu amo ser professora. Eu gosto do que faço. Não tenho problema nenhum com “a história” da Pedagogia. Pode ser o que for, eu amo ser professora.</p>
<p>16) Quando eu realmente fui ser professora, eu abracei a causa. Então, eu jamais sairia da sala de aula para fazer Psicologia.</p>
<p>17) Com certeza, eu não entraria na Psicologia, até porque, assim... Agora, tem até aqui, sendo particular. Se, realmente, fosse ainda um sonho, um desejo do meu coração, de repente, eu poderia cursar particular. Mas, eu não tenho mais vontade.</p>
<p>18) Eu tenho vontade, assim, de me especializar cada vez mais na minha área, aprender mais.</p>
<p>19) Não sou contra de quem faz mais de uma faculdade. Mas, eu acho assim, que eu considero mais importante você se capacitar e se especializar na área que você está para você dar o seu melhor, onde você está.</p>
<p>20) Eu estou aprendendo. Eu acredito assim, que o ser humano, ele é um processo, ele está sempre em mudança e ele está sempre aprendendo. A gente nunca está pronto.</p>
<p>21) Uma das coisas que eu acho que eu tenho [é] um senso de responsabilidade muito grande. Eu acho que você ter um senso de responsabilidade, você ser uma pessoa determinada, você ter certeza do que você quer, eu acho que isso é uma coisa muito importante na sua área profissional e eu procuro, como eu já lhe disse, dar o meu melhor.</p>
<p>22) Eu procuro me atualizar, buscar. Estou sempre procurando coisas novas, mesmo trabalhando com o Berçário, como eu trabalho hoje, mas eu procuro, dentro do nível das minhas crianças, sempre estar trazendo alguma coisa nova, buscando para mudar, sabe? Mudar um pouco.</p>
<p>23) Não tenho muita habilidade para artes, por exemplo. Principalmente, para quem trabalha na Educação Infantil, porque quem trabalha na Educação Infantil tem que ter muita habilidade para essas coisas. Eu não tenho. Eu costumo brincar que eu não tenho porque eu não fiz o Magistério, porque no Magistério você aprende muito pelo que eu já vi.</p>

24) Eu **nunca me imaginei como professora**. Mas, eu sou assim, eu **não sei fazer [uma decoração na minha sala]** mas, eu **vejo uma ideia**, uma coisa, eu **pago para alguém fazer para mim [essa decoração]**, sabe?

25) Fui **fazer a caixa surpresa para eles**. Eu fiz. Foi **tão interessante**. Porque minha faixa etária é de um ano e um ano e onze e eles vão completando dois anos, e aí, tem alguns que já têm dois anos. Aí, eu fiz a caixa surpresa. Aí, eu falei: “-Meu Deus! **Eles ainda nem falam! Como é que eles vão dizer o que tem aqui dentro?**” Aí, eu pensei: “-Não! Mas, **de qualquer forma, a gente está instigando a linguagem oral deles**. O que eu vou colocar?”

26) Aí, **como foi que eu fiz?** Eu **fiz a caixa**. Eu e minha estagiária. **Na medida em que eu pude, eu fiz, cobri, arrumei, fiz as letrinhas, né!** Que as letrinhas tem o molde só que eu queria que colocasse um rostinho como se fosse um rostinho de uma formiguinha, tipo do Smilinguido.

27) E, uma das coisas também que **eu gosto muito, é de fazer cursos**. Eu sou metida. **Todo curso que tem [na escola, no município] eu quero fazer**.

28) Hoje, eu acho que, hoje, é **primordial a sua capacitação profissional**. É primordial **para você poder fazer, pelo menos, o necessário na sala de aula**.

29) Eu **temo muito o cuidar**, assim... É interessante que **eu nunca tinha trabalhado com o Berçário**. Como eu disse, na outra conversa que nós tivemos. Mas, eu **me encontrei**.

30) **Luciana disse (minha diretora) que eu sou uma mãezona**. Mas, eu acho que **é uma forma inconsciente e consciente, até mesmo de querer me justificar pelo fato de não ter cuidado dos meus filhos** porque eu comecei a trabalhar com dezoito anos.

31) Eu **não participei das fases da vida dos meus filhos**.

32) Eu **fico encantada agora com meus alunos**. Então, eu acho assim: é uma forma... Estou procurando a palavra aqui de me justificar **pelo fato de não ter acompanhado o desenvolvimento, o crescimento, as fases dos meus filhos**. E aí, **agora, eu posso acompanhar dos meus alunos**, entendeu? Então, **por isso que eu procuro sempre estar junto. Registro tudo que eles falam**. Tudo eu tiro uma foto porque **é muito lindo você ver o desenvolvimento deles**.

33) Eu **tive muita dificuldade** [para fazer o registro da aprendizagem das crianças] porque eu dizia: “-Meu Deus! **O que eu vou falar desses meninos de Berçário?** O que é que eu vou falar?” Mas aí, eu fui me lembrando. Algumas coisas, eu vou registrando, sabe? E agora, quando eu for fazer o do final do ano, do 2º semestre, já vai ser mais fácil porque você vai colocar só o que ele avançou. Mas, **no início, para você nunca ter feito relatório...** De Berçário não tem porque é diferente você fazer do Infantil II, Infantil porque têm as áreas, tudo dividida.

34) E, **o Berçário é diferente. Cada um tem sua particularidade** e individualidade.

35) **Quando eu fui para a Educação Infantil**, no início, eu **fiquei um pouco assim, temerosa** porque a gente, como eu lhe disse, se você não procurar buscar, quando você não... **Eu nunca tinha trabalhado com a Educação Infantil**, mesmo nas escolas que eu trabalhei [citou o nome das escolas].

36) Eu **não sei porque eu não me interessava pela Educação Infantil**. Porque **na minha mente**, até então, eu **tinha aquela mesma mentalidade que muitos professores têm**, [isto é], **que na Educação Infantil eu ia deixar de aprender**.

37) **Quando eu recebi o convite para trabalhar com a Educação Infantil, o que me fez ir para a Educação Infantil** foi, exatamente, **a falta de limites dos alunos**.

38) Eu **comecei a ver, eu comecei a comparar**. Não **que os alunos de escolas particulares sejam melhores**, mas eles são, **vamos dizer assim, talvez, mais educados** ou mais bem comportados **porque eles têm assistência dos pais**.

39) **Os alunos de escolas públicas**, eu **só trabalhei em escola de periferia**, e aí, eram **alunos muito agressivos**, alunos que queriam bater em você, que se atacavam brigando na sala de aula.

40) Então, **aquilo [agressividade dos alunos] ali foi me chocando**, que eu **nunca tinha visto isso**. Eu sou de uma criação que minha mãe nunca me bateu.

41) A **minha colega disse**: “-Mulher, vá trabalhar na Educação Infantil!” “-Mas, eu **nunca trabalhei com a Educação Infantil. Como é que eu vou trabalhar?**” Que era muito **difícil você trabalhar**. E aí, eu comecei.

42) **Quando eu comecei a trabalhar com a Educação Infantil**, e eu digo, até hoje, [que] **eu ainda estou aprendendo**, porque do 1º ano ao 5º ano, eu tenho domínio, eu tenho domínio porque foi uma coisa. Mas, **a Educação Infantil é um aprendizado todo dia. É uma experiência nova na sala.**

43) **Você tem que estar atenta a tudo. Aquelas crianças, elas estão em crescimento. Elas estão em desenvolvimento**, entendeu? Então, **é um aprendizado.**

44) **Nunca a sua aula de hoje vai ser igual a de ontem. Você planeja, bota no papel**, mas não é. **É tudo novo. Então, eu estou aprendendo.** Eu não tenho nenhum tipo de vergonha de dizer: “-Olhe, gente, eu **sou novata na Educação Infantil.** Eu **ainda estou aprendendo e eu quero aprender mais**”.

45) **O meu bem-estar foi quando eu cheguei à Educação Infantil**, que eu **vi a diferença do alunado que eu tinha para Educação Infantil** porque **são crianças que são mais clara, são mais carinhosas, apesar de todo trabalho que você tem da adaptação.**

46) [Referindo-se ao momento de quando começou a lecionar na educação infantil, Isadora diz que] **foi muito difícil a questão da adaptação deles.** Tem criança que chora um mês, dois meses. Tem criança que não chora. Mas aí, **você se sente mais abraçada**, você se sente **mais amada.** Você vê que **está havendo uma interação**, uma troca.

47) **Eu sou apaixonada pela Educação Infantil** porque **é uma fase da criança** de ... Como eu já estava dizendo, **é uma fase de descobertas. É o novo.** A criança, ela, **todo dia, ela está em profundo processo de transformação.**

48) **Você vai vendo que tudo que você está fazendo**, você vai vendo, **é um processo, é um processo mais demorado.** Mas **você vai vendo que o que você está buscando você está atingindo.**

49) **Todo aquele mito, aquele que eu tinha da Educação Infantil, que eu ia deixar de aprender**, que eu ia ficar parada no tempo, isso **foi descontextualizado. Pelo contrário, na Educação Infantil é a base, é a base da Educação.** Eu acredito que é ali..., é aqui que onde a gente começa a preparar aquele serzinho para colocá-lo no mundo, entendeu? **Você vai começar a trabalhar.**

50) **Quando eu cheguei [na educação infantil]**, eu **ficava muito preocupada.** Eu fui trabalhar... **Me colocaram logo numa turma de Infantil.** “-Ah, meu Deus!” **Eu ficava**

muito preocupada. “-E, o que ele tem que saber? **O que ele tem que sair sabendo?** Como eu tenho que recebê-lo?” Então, essas eram perguntas, questionamentos que eu saía fazendo a um, a outro. “-O que é que meu aluno tem que sair”. Por mais que se diga que não tenha essa cobrança, sei lá... Mas, que tem essa cobrança, o aluno tem que sair do Infantil II assim, do Infantil I.

51) **Na medida que eu ia fazendo, os cursos que eu comecei a me capacitar, eu vi que é importante; é mais é um processo. A criança vai aprendendo isso, brincando, vai aprendendo no dia a dia.** Não é que eu tenha que dar aquilo. Não existe isso. Você tem que dar, mas não é com essa preocupação que a gente tem do 1º ao 5º ano.

52) Então, **foi o novo.** O novo **que me fascinou na Educação Infantil** porque eu vim **aprender junto com eles.** Todo dia, **eu estou ensinando e estou aprendendo,** entendeu? Outra coisa, assim, também que eu vejo, é o local.

53) **As pessoas acham que o bem-estar de um professor, de um educador, é o salário. É primordial, é essencial, é necessário para todo ser humano.**

54) **A gente ganha muito pouco, porque nós não temos essa valorização [do salário].** Os políticos falam. É um discurso muito bonito. Mas, na prática não existe. Nós **somos uma classe que ganha mal.** Não somos valorizados. Não somos bem remunerados. **Mas, isso não é tudo.**

55) **O seu bem-estar se dá em muitos níveis, entendeu? Você tem que estar num local adequado, um local onde você se sinta bem, um local aonde você tenha condições de trabalho digno.**

56) **Aqui na U.E.I.L.D.C.** Aqui, **nós temos uma escola bonita,** uma escola que tem **uma estrutura física muito boa, que tem tudo que nós precisamos.**

57) Mesmo tendo, aqui, a brinquedoteca, eu tenho televisão, **tenho um DVD.** Por causa disso, eu vou assistir todos os dias? Toda hora? Não. Eu tenho meu planejamento. Tem o dia que eles vão assistir à televisão. Tem o dia que eles vêm para a brinquedoteca, entendeu?

58) Eu tenho gelágua. Não tem agora porque os ladrões levaram. **Eu tenho banheiro.** Então, **tudo isso me dá prazer, me dá prazer porque eu tenho as condições mínimas necessárias para o meu bem-estar e o bem-estar dos meus alunos.**

59) A **questão da capacitação profissional também que é muito importante** as prefeituras, os gestores, de uma forma geral, **investirem na capacitação do professor**, porque ele está aprendendo todo dia, ele está trocando. **E, nessas capacitações, a gente aprende muito.** Por quê? Porque ali, **há uma troca, há uma interação.**

60) As **capacitações é um bem-estar. O salário, claro que, é em primeiro lugar!** O salário, suas capacitações, **o espaço físico e também a equipe.**

61) A equipe pedagógica, seu gestor, seu supervisor, os professores... Isso é muito importante.

62) **Nós temos uma sintonia muito grande.** A gente **trabalha em equipe.** Aqui, **não existe a palavra eu fiz.**

63) Eu estou aqui [na creche] há um ano e meio, e eu falo assim, com propriedade: **hoje, eu estou realizada.** Estou realizada **porque eu tenho catorze anos de prefeitura,** já **passei por muitas escolas boas** mas, **as UEs que eu passei anteriormente, eram UEs sem estrutura física nenhuma, sem condições nenhuma.** Os gestores **não eram gestores bons, que tinham a preocupação com a Educação Infantil.**

64) **Hoje, eu tenho uma gestora maravilhosa, uma pessoa humana, humilde, uma pessoa honesta.** Todas as qualidades que eu queria que uma gestora tivesse, que eu vejo.

65) Eu queria ter **sido supervisora.** Quando eu entrei, **eu pensei em fazer supervisão.** **Por que eu não fiz supervisão?** Porque eu vejo assim: **para você ser supervisor, você tem que, antes, ser professor.** Não acho correto você entrar numa escola, numa U.E.I, sendo supervisor, se você nunca teve experiência de sala de aula.

66) O **supervisor é o supervisor pedagógico.** Então, **é para ele trabalhar diretamente ali,** mano a mano, lado a lado **com o professor, nas suas angústias, nas novidades, nos projetos, em tudo.**

67) Eu **optei por professora, e não me arrependo.** Hoje, **eu não quero ser mais supervisora** também. Como eu lhe disse, para ser supervisora, eu acredito que você tem que ter uma capacitação. Se eu não tive, eu não quero ser mais supervisora. **Eu não quero ser diretora.** Eu **quero ser professora,** entendeu?

68) Eu acho que isso **é primordial, você ter uma equipe boa.** A nossa supervisora **é muito boa,** muito presente, **está sempre com a gente.** A gente trabalha com projetos.

69) **No início do ano**, quando a gente se reúne, **a gente já vai pensando quais os projetos que a gente vai realizar.**

70) Eu **fiz um curso de capacitação, agora, em Educação Infantil pela Universidade Federal de Natal** e aí, uma das coisas que elas disseram, lá no NEI (Núcleo de Educação Infantil), é que os projetos nascem... Eu também concordo, sabe?

71) Eu **também acho que o projeto**, ele tem que nascer... **Nascer na sua sala de aula e não você já fazer um projeto** sobre o meio ambiente.

72) Eu acredito, assim, que **o projeto, quando ele nasce na sala de aula, ele é bem mais instigante.** Então, é isso. **A gente procura trabalhar assim.**

73) **Outra coisa que eu acho que é muito importante para o bem-estar é você ter os pais, a família dentro da escola** e, aqui, **apesar dessa Creche ser numa periferia, nós temos o apoio muito grande dos pais.** Eles são muito presentes em reunião mais simples, **reunião de pais e mestres, em eventos** que a gente faz.

74) **Quando a gente faz os eventos, a gente faz para abalar, para fechar.** Dia das mães, São João, a gente faz. **A gente veste a camisa. Toda a equipe.** Antes da gente começar, a gente já senta e já faz o cronograma, o que cada pessoa vai fazer. **Cada um tem a sua função.** Isso não significa dizer que, quando eu terminar, eu vou embora, não. “-Eu terminei, eu vou lhe ajudar”. Isso é uma coisa que é natural da gente, entendeu? Então, é muito gostoso. Porque é muito ruim você trabalhar com uma equipe que fica se escorando no outro.

75) Não existe essa disputa, não. Todo mundo é igual. A gente, **aqui, está trabalhando em prol do nosso aluno**, sabe? É gostoso sentir isso. **É muito bom.** Muito bom mesmo.

76) **Nós temos um curso** que chama “*Um olhar e uma escuta a você educador*”. Eu não sei se você conhece. **É um programa da prefeitura mesmo de Mossoró/RN que é feito pelas psicopedagogas.** Se eu não me engano, são dez psicopedagogas, da Secretaria de Educação que elas têm essa preocupação com o bem-estar do professor.

77) Nos reunimos [gestores, professores, supervisores e todos profissionais da educação] **a cada dois meses, lá no teatro e, é aberto para todo público: professores, supervisores, gestores, para todo mundo.** E aí, são temas bem pertinentes.

78) **A última palestra que houve**, elas [as psicopedagogas da secretaria de educação] **trouxeram um cardiologista**. Trouxeram um **esteticista**. Trouxeram **um endocrinologista e uma psicóloga**.

79) **Fora a isso [as palestras que o município promove], têm os cursos de capacitação**. Agora, nós estamos estudando. Não é mais referenciais aquele livrinho. Não sei se foi para lá que vem uma coleção de cinco livros, que é do Governo Federal. Não estou com os meus aí, mas... Está. **É só sobre brincar... Maravilhoso. Cada livro desse a gente está tendo um curso**. As supervisoras da Secretaria vão dar. Nós já tivemos o primeiro módulo. É dividido por núcleos, por bairros. **Várias UEIs daquele bairro se juntam e, aí, a gente marca um local**. Pode ser aqui, em qualquer lugar. E, depois, a gente discute.

80) Nós já **tivemos o primeiro, dos DCNEI (Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil)** que antes era o RCNEI (Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil). Agora, é DCNEI. São fininhos. **É assim, um manual. É maravilhoso**. Foi para todas as creches. É um manual. **Vem ensinando a você, como você brincar**. As brincadeiras que você vai fazer, **como você arrumar sua sala de aula, como você aproveitar seu espaço físico**. Muito bom. Uma linguagem bem acessível e ele é fininho.

81) **A prefeitura de Mossoró investe muito na capacitação**. Nós temos uma parceria como SIGAA (Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas). O SIGAA tem uma parceria com a UFRN (Universidade Federal do Rio Grande do Norte).

82) Eu **fiz um aperfeiçoamento em Educação Infantil**. Concluí agora. Foram 180 horas só **com professores do NEI (Núcleo de Educação Infantil) da UFRN**. Eles vieram para cá. Era uma vez na semana: sexta-feira, à noite e, Sábado o dia todo, a cada quinze dias. **É muito cansativo, mas é muito prazeroso**. Eu **nunca faltei nenhum dia porque, cada vez, era uma novidade**. E, como eu lhe disse, eu gosto. E aí, foi 180 horas. **Eu não faço para ganhar horas. Eu faço para eu aprender**. Eu quero aprender. E, nós terminamos agora.

83) **Eu tive também um Curso de Música**. Esse de música foi 180 horas, também pela UFRN. **Maravilhoso, maravilhoso! “A Musicalidade na Educação Infantil”**.

84) Tudo que tem eu faço. Muito bom. Então, assim, **a prefeitura de Mossoró está de parabéns. Ela investe mesmo no profissional**.

85) **Eu quero ainda fazer minha Especialização em Educação Infantil. Se não der, o mestrado, mas que seja na área de Educação Infantil.**

86) **Nós já temos, aqui, um parque. Nós temos o tanque de areia que é maravilhoso. Nós temos a brinquedoteca que é esse espaço, aqui; está um pouco desarrumada, mas nós temos um acervo muito grande de livros.**

87) **A escola recebe uma quantia para comprar os livros, para comprar o material pedagógico e nós, também professores, recebemos, o ano passado... Foi cinquenta reais para a gente comprar o que a gente quiser. É nosso. Você tanto pode investir na sua capacitação, comprar um livro, como você pode comprar...**

88) **Eu comecei assim, comprando livros para minha sala. Por quê? Porque, como eu trabalho com o Berçário, nem sempre eu posso estar saindo da sala para vir aqui pegar um livro. Eu tenho meu acervozinho. Eu tenho minha bibliotecazinha, lá. E agora, eu estou comprando... Agora... Para mim, mais para minhas leituras. Mas, é um acervo muito bom.**

89) **O refeitório é maravilhoso. Os banheiros são adaptados. Nós temos banheiros para crianças com necessidade especiais. Nós temos banheiros tipo pequenininhos.**

90) **A estrutura é realmente uma estrutura de uma escola pública de qualidade que é o que se prega muito e não se vive. Então, nós temos uma escola pública de qualidade. Todo o espaço físico é maravilhoso.**

91) **Eu acredito que a desvalorização profissional, como um todo, foi fazendo com que o professor fosse perdendo esse desejo, essa vontade de buscar, esse desejo de ensinar paralelamente aos alunos. Os alunos... Foi se perdendo a identidade dos alunos. Foi perdendo a questão dos valores, como eu falei na minha outra fala... Os limites. Então, juntou uma coisa com a outra e, deu esse caos.**

92) **O bem-estar é todo um conjunto, todo um conjunto que faz com que você sinta prazer no que você faz. Prazer em dizer assim: “-Rapaz, eu tenho prazer em acordar e trabalhar”.**

93) **Outra coisa também que eu acho: o professor era para trabalhar só um horário. Ele era para ser bem remunerado, para ele trabalhar só um horário porque, como a gente vê, em muitas escolas boas.**

94) **Outra coisa que eu acho importante é o número de alunos na sala de aula.** Tudo isso tem que ser respeitado. **O professor tem que ser respeitado.**

95) **Todo professor de Educação Infantil era para ter um auxiliar na sala. É primordial.** Não existe esse negócio que, talvez, **passe pela cabeça de gestores.** Eu não sei, mas muitas falam: “-**Se você tiver um auxiliar, você vai ficar sentado, vai ficar batendo papo**”. Não existe em Educação Infantil. **A gente não para.** Nós não temos intervalo.

96) Eu **trago a minha garrafa de água. Quando eu chego, eu já encho porque eu não posso estar saindo muitas vezes...** Eu tomo café e como uma bolacha assim: comendo e olhando para eles. Um morde, outro belisca. É assim. **Nós não temos intervalo,** entendeu? Então, **é uma rotina; é um dia a dia bem cansativo, né, E aí, mesmo tendo auxiliar...** Mas, **não dá para ficar uma sozinha.**

97) Eu **acho que todos os níveis, do Berçário ao Infantil II, são necessário um auxiliar porque o trabalho flui mais,** as crianças aprendem mais. Porque **tem aquela criança que necessita mais de uma ajuda,** necessita de estar mais perto e **você precisa pegar uma coisa,** você já pode pedir àquela pessoa para ir ou você pode ir e deixar aquela pessoa tomando conta da sala.

98) Então, **uma auxiliar é primordial na Educação Infantil. E nós temos aqui também.** Não ainda em todos os níveis. Mas, **no Berçário e no Maternal nós já temos.**

99) E, **quando você tem bons profissionais...** Que eu me lembro dos **profissionais que eu tive lá dentro, aqueles bons profissionais que se preocupam com você.** É gostoso demais. **Você vai abraçar o seu mercado de trabalho, a sua profissão com mais vontade, com mais desejo, se sentido mais forte e preparada.**

100) **Nós fizemos um Curso dos Primeiros Socorros que é essencial.** Nós fomos para o SENAI (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial), dia de sábado, com uma professora lá.

101) **Vera. Ela tem uma Especialização em Libras.** Então ela **está sempre dando Curso de Libras para gente.** Eu vou fazer. **Não tenho ainda Libras.** Eu acho lindo, lindo. **É um do mais necessário que eu ainda não fiz Libras.** E, a gente **está sempre tendo capacitação.** No início do ano, ela pediu que a gente **elencasse os Cursos que nós gostaríamos que a escola trouxesse para gente.**

102) Nós colocamos um sobre brincadeiras. Ela já deu. **O que a gente acha que a gente está precisando a escola traz. Quando é a própria supervisora, ela sempre traz profissionais da área para dar esse curso para gente. É bem legal, é essencial, é primordial a capacitação do professor.**

103) **As capacitações, agora, começam a partir dos gestores.** Ela falou que **não é uma capacitação só para professores. É importante que venha o gestor, que venha o supervisor, que venha o pessoal de Apoio, a merendeira, que venha quem limpa.**

104) **A única U.E.I. que tem esse espaço é essa. O resto, a maioria, são casas que não cabe nem as crianças. Eu já trabalhei em Creche que eu tinha... Eu ficava no lado de fora. A minha mesa ficava na porta.**

105) **A prefeitura de Mossoró precisa melhorar é na escolha dos gestores. A maioria dos gestores são por indicação.**

106) **A eu acredito que era para ter, como tem hoje no Estado, a escolha do diretor... Ser feito na escola pelos professores.**

107) **Deveria ser os pais, os professores, os alunos que já forem de níveis maiores... Que deveria escolher seus gestores.**

108) **Tem que ser escolhido pelo professor, pela comunidade, pelos bairros, pelos alunos. Isso é muito importante.**

109) Toda profissão é digna. E, a escola, ela começa desde o porteiro. Não é só o professor, não. Não é só o diretor, não é só o supervisor, não é só o aluno. Não. A escola é um todo, entendeu?

110) Era a Gestão, era a gestão. Era gestão... Ela [a gestora] não valorizava os profissionais. As ideias que nós dávamos, ela não acatava. A ideia tinha que ser dela.

111) **Então, são essas coisas que foi tornando uma insatisfação, um desgaste muito grande.**

112) **O espaço físico é essencial. Mas, quando você é um profissional, você é em qualquer lugar.** Porque essa U.E.I. aqui, ela é a fusão de duas UEIs.

113) O que me fez sair de lá [da primeira unidade que trabalhei] foi a direção. Eu amo lá. A equipe é maravilhosa, muito compromissada. As mães são maravilhosas, os alunos são maravilhosos.

114) **Eu quero paz; eu não quero adoecer**". Eu estava adoecendo. Amanhecia o dia, eu dizia: "-Senhor, eu **tenho mesmo que ir para ali?**" Por aí, você tire a **pressão psicológica, o mal-estar que ela deixava para todos os funcionários.**

115) Ela [diretora] vai em cada sala, dá bom dia à gente. Mas, ela não vem como ditador, como diretora, não. Ela vem: "-Tia Abel, está precisando de alguma coisa?" "-Tia Abel, isso..." "Ah! Me dá um abraço". Entendeu? Ela é amiga. Ela é companheira e todo mundo respeita ela. Chama atenção.

116) Se tiver um professor que não tiver fazendo seu trabalho, ela [a diretora] chama. Mas, com todo amor, com responsabilidade, com compromisso, entendeu? E, isso que é importante. É a responsabilidade, é o compromisso, é a ética, a ética profissional. Não é aquela ética só no discurso, não. É a ética no dia a dia.

117) **A estrutura [o espaço físico da unidade] é o último ponto.** A equipe... O gestor é fundamental no seu trabalho pedagógico, **na sua sala de aula, no seu acordar todos os dias para você vim para os seus alunos...**

118) Chegou um ponto que **eu estava com medo de passar as minhas angústias** [medo, insatisfação, agressividade], tudo que eu estava sentindo, **a minha insatisfação profissional...** Eu passar **para meus alunos.** E, eu não queria isso, entendeu?

119) **Eu não queria me tornar uma pessoa agressiva.** De repente, eu estar gritando com eles **pelo fato de não estar bem,** pelo fato de ter sido reclamada sem motivos, entendeu? Então, o meu medo era esse. Eu **não queria ficar amarga na minha sala de aula com meus alunos, com minha profissão,** por causa de uma pessoa.

120) Antes que meu corpo adoecesse, pedi para sair. Eu acho assim: você ter que trabalhar no canto que se sinta bem. Você se sinta bem, verdadeiramente.

121) Quando foi no final do ano [2013], eu soube que ia abrir essa Creche. E a creche que eu trabalhava era cinco minutos da minha casa. Aqui, eu estou muito longe da minha casa. Eu atravesso quase que Mossoró todo para chegar aqui. Mas, eu venho com prazer.

122) **Vou morar no Alto de São Manoel.** Tem uma creche... **Inclusive, lá está fazendo uma creche desse mesmo jeito** no Vingt Rosado. **Já recebi o convite da supervisora para ir trabalhar lá, no Berçário.** Mas, eu não vou. Eu não vou porque eu não quero deixar a equipe. **Podia ir. É a mesma estrutura. Perto da minha casa, mas eu não quero deixar a equipe porque eu não sei se eu vou ter essa mesma equipe lá.**

123) **Não sei se eu vou ter essa mesma diretora: uma diretora compreensiva, amiga, profissional.** Ela é, **acima de tudo, profissional.** [...] **Eu também já trabalhei em cantos pequenos. É um conjunto. É um todo para você ter a sua motivação. É o todo. Não é só o espaço físico; não é só o salário; é como eu lhe disse: são vários fatores que fazem isso.**

5.1.2 Aglutinação dos pré-indicadores em indicadores

Depois de filtrar os pré-indicadores e verificar sua relevância para a compreensão do nosso objeto de estudo, passamos para a segunda etapa da organização dos dados obtidos. Segundo o procedimento aqui empregado, é o processo de aglutinação dos pré-indicadores – temas organizados a partir de outros temas – que implica a constituição dos indicadores. Essa aglutinação se faz mediante alguns critérios, como o de similaridade, complementaridade ou contraposição.

Segundo Aguiar e Ozella (2013, p. 309), “o avanço em direção à apreensão da totalidade só se efetivará quando essas partes/recortes forem integradas novamente ao todo, no movimento histórico de seu processo de constituição”. Esse processo requer do pesquisador um cuidado e interesse imenso, pois é um trabalho lento e demorado, mas de grande relevância para o processo de interpretação dos dados obtidos. Dessa forma, “os indicadores só adquirem algum significado se inseridos e articulados na totalidade dos conteúdos temáticos contidos nas expressões do sujeito”. Assim, esse processo já consta de um momento do “processo de análise que aponta um início de nuclearização” (idem). Portanto, segue abaixo um quadro com os 123 pré-indicadores aglutinados em 23 Indicadores.

QUADRO – 2 Aglutinação dos Pré-Indicadores em Indicadores

Pré – Indicadores	Indicadores

<p>Faz sete anos que eu estou com Educação Infantil. Não tinha experiência nenhuma. Assim como você, também [quando] começou, não tinha.</p>	<p><i>A educação infantil como novo afeto profissional</i></p>
<p>A minha colega disse: “-Mulher, vá trabalhar na Educação Infantil!” “-Mas, eu nunca trabalhei com a Educação Infantil. Como é que eu vou trabalhar?” Que era muito difícil você trabalhar. E aí, eu comecei.</p>	
<p>Eu me apaixonei [pela educação infantil]. Eu lhe confesso que, hoje, se você me perguntar: “-Isadora, apesar de você ter tido tanto tempo no Fundamental menor, você quer voltar?” Não. Eu amo trabalhar com a Educação Infantil. E, desde o ano passado, eu estou com a experiência com o Berçário que eu também nunca tinha trabalhado. Eu trabalhei com o Maternal, Infantil I e Infantil II. Mas, é apaixonante. Eu estou apaixonada [risos...].</p>	
<p>Eu via minhas colegas [...]... Todo mundo tinha uma experiência em sala de aula, trabalhavam em escolas públicas, em escolas privadas, já tinham ensinado e tinham feito o Magistério. Eu não tinha feito Magistério, trabalhava no comércio. Eu dizia: “-Meu Deus! Como é que eu vou ser professora se eu não tenho experiência nenhuma?”</p>	
<p>Eu temo muito o cuidar, assim... É interessante que eu nunca tinha trabalhado com o Berçário. Como eu disse, na outra conversa que nós tivemos. Mas, eu me encontrei.</p>	

<p>¹⁰Luciana disse (minha diretora) que eu sou uma mãezona. Mas, eu acho que é uma forma inconsciente e consciente, até mesmo de querer me justificar pelo fato de não ter cuidado dos meus filhos porque eu comecei a trabalhar com dezoito anos.</p>	<p><i>O desenvolvimento dos alunos como motivo de compensação e encantamento pelo trabalho</i></p>
<p>Eu fico encantada agora com meus alunos. Então, eu acho assim: é uma forma... Estou procurando a palavra aqui de me justificar pelo fato de não ter acompanhado o desenvolvimento, o crescimento, as fases dos meus filhos. E aí, agora, eu posso acompanhar dos meus alunos, entendeu? Então, por isso que eu procuro sempre estar junto. Registro tudo que eles falam. Tudo eu tiro uma foto porque é muito lindo você ver o desenvolvimento deles.</p>	
<p>[Referindo-se ao momento de quando começou a lecionar na educação infantil, Isadora diz que] foi muito difícil a questão da adaptação deles. Tem criança que chora um mês, dois meses. Tem criança que não chora. Mas aí, você se sente mais abraçada, você se sente mais amada. Você vê que está havendo uma interação, uma troca.</p>	
<p>Eu estou aqui [na Creche] há um ano e meio, e eu falo assim, com propriedade: hoje, eu estou realizada. Estou realizada porque eu tenho catorze anos de prefeitura, já passei por muitas escolas boas mas, as UEs que eu passei anteriormente, eram UEs sem estrutura física nenhuma, sem condições nenhuma. Os gestores não eram gestores bons, que tinham a preocupação com a Educação Infantil.</p>	
<p>Eu sou apaixonada pela Educação Infantil porque é uma fase da criança de ... Como eu já estava dizendo, é uma fase de</p>	

¹⁰ Usamos nome fictício a fim de preservar a identidade do sujeito

<p>descobertas. É o novo. A criança, ela, todo dia, ela está em profundo processo de transformação.</p>	
<p>Eu trabalho os dois horários, aqui, nessa Creche. Eu entrei aqui no ano passado porque essa Creche é nova, maravilhosa. Antes, eram duas Creches pequenas e, aí, fundiu-se e ficou uma só.</p>	
<p>Quando foi em 1994, quer dizer, nove anos depois [que terminei o ensino médio], foi que eu fui tentar fazer o vestibular. E, assim... Meu sonho sempre foi fazer Psicologia [risos...]. Acho que toda mulher sonha em ser psicóloga [risos...]. Então, meu sonho era ser psicóloga.</p>	
<p>E aí, ficou aquele sonho [de fazer o vestibular para psicologia] escondido. Acho que, por isso, que eu nunca liguei de fazer o vestibular. Eu vou fazer para quê? Se eu quero para psicologia.</p>	<p><i>Dilemas da escolha da formação acadêmica</i></p>
<p>Depois, eu soube que Serviço Social era muito parecido com Psicologia. E aí, eu fiz Serviço Social e fiquei na reclassificação, sem estudar.</p>	
<p>Eu não sonhava em ser professora. Eu nunca me imaginei, na verdade, como professora. E, fiz para Letras e não passei.</p>	
<p>Na fila...[de inscrição para o vestibular, fiquei pensando,... ainda na dúvida] “-Vou fazer para quê? Vou fazer para Pedagogia. Pedagogia... O que é isso?” “-Pedagogia é para ser professora!”.</p>	

<p>Aí, fiz minha inscrição para Pedagogia. Passei em décimo oitavo lugar, uma classificação muito boa. Era quarenta vagas pela manhã e quarenta pela noite. Para quem não tinha estudado; nove anos sem estudar, eu passei no décimo oitavo lugar.</p>	
<p>Eu optei por professora, e não me arrependo. Hoje, eu não quero ser mais supervisora também. Como eu lhe disse, para ser supervisora, eu acredito que você tem que ter uma capacitação. Se eu não tive, eu não quero ser mais supervisora. Eu não quero ser diretora. Eu quero ser professora, entendeu?</p>	
<p>Assim, eu sempre fui muito determinada. Então, eu quando quero fazer uma coisa, eu quero dar o meu melhor. Tudo que eu vou fazer, eu procuro dar o meu melhor.</p>	
<p>[Depois que começou a lecionar numa escola particular, diz:] foi realmente quando eu comecei a estudar mais, a pesquisar, a procurar entender para que eu pudesse dar o melhor para meus alunos.</p>	
<p>Uma das coisas que eu acho que eu tenho [é] um senso de responsabilidade muito grande. Eu acho que você ter um senso de responsabilidade, você ser uma pessoa determinada, você ter certeza do que você quer, eu acho que isso é uma coisa muito importante na sua área profissional e eu procuro, como eu já lhe disse, dar o meu melhor.</p>	<p><i>Compromisso profissional</i></p>

<p>Quando a gente faz os eventos, a gente faz para abalar, para fechar. Dia das mães, São João, a gente faz. A gente veste a camisa. Toda a equipe. Antes da gente começar, a gente já senta e já faz o cronograma, o que cada pessoa vai fazer. Cada um tem a sua função. Isso não significa dizer que, quando eu terminar, eu vou embora, não. “-Eu terminei, eu vou lhe ajudar”. Isso é uma coisa que é natural da gente, entendeu? Então, é muito gostoso. Porque é muito ruim você trabalhar com uma equipe que fica se escorando no outro.</p>	
<p>O espaço físico é essencial. Mas, quando você é um profissional, você é em qualquer lugar. Porque essa U.E.I. aqui, ela é a fusão de duas UEIs.</p>	
<p>Eu comecei a ver, eu comecei a comparar (os alunos da escola particular com os da escola pública). Não que os alunos de escolas particulares sejam melhores, mas eles são, vamos dizer assim, talvez, mais educados ou mais bem comportados porque eles têm assistência dos pais.</p>	
<p>Eu tenho vontade, assim, de me especializar cada vez mais na minha área, aprender mais.</p>	
<p>E, uma das coisas também que eu gosto muito, é de fazer cursos. Eu sou metida. Todo curso que tem [na escola, no município] eu quero fazer.</p>	
<p>Hoje, eu acho que, hoje, é primordial a sua capacitação profissional. É primordial para você poder fazer, pelo menos, o necessário na sala de aula.</p>	

<p>A questão da capacitação profissional também que é muito importante as prefeituras, os gestores, de uma forma geral, investirem na capacitação do professor, porque ele está aprendendo todo dia, ele está trocando. E, nessas capacitações, a gente aprende muito. Por quê? Porque ali, há uma troca, há uma interação.</p>	<p><i>A formação continuada como possibilidade de desenvolvimento do professor</i></p>
<p>Fora a isso [as palestras que o município promove], têm os cursos de capacitação. Agora, nós estamos estudando. Não é mais referenciais aquele livrinho. Não sei se foi para lá que vem uma coleção de cinco livros, que é do Governo Federal. Não estou com os meus aí, mas... Está. É só sobre brincar... Maravilhoso. Cada livro desse a gente está tendo um curso. As supervisoras da Secretaria vão dar. Nós já tivemos o primeiro módulo. É dividido por núcleos, por bairros. Várias UEIs daquele bairro se juntam e, aí, a gente marca um local. Pode ser aqui, em qualquer lugar. E, depois, a gente discute.</p>	
<p>Eu fiz um aperfeiçoamento em Educação Infantil. Concluí agora. Foram 180 horas só com professores do NEI (Núcleo de Educação Infantil) da UFRN. Eles vieram para cá. Era uma vez na semana: sexta-feira, à noite e, Sábado o dia todo, a cada quinze dias. É muito cansativo, mas é muito prazeroso. Eu nunca faltei nenhum dia porque, cada vez, era uma novidade. E, como eu lhe disse, eu gosto. E aí, foi 180 horas. Eu não faço para ganhar horas. Eu faço para eu aprender. Eu quero aprender. E, nós terminamos agora.</p>	
<p>Eu quero ainda fazer minha Especialização em Educação Infantil. Se não der, o mestrado, mas que seja na área de Educação Infantil.</p>	

Nós já **tivemos o primeiro, dos DCNEI (Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil)** que antes era o RCNEI (Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil). Agora, é DCNEI. São fininhos. **É assim, um manual. É maravilhoso.** Foi para todas as creches. É um manual. **Vem ensinando a você, como você brincar.** As brincadeiras que você vai fazer, **como você arrumar sua sala de aula, como você aproveitar seu espaço físico.** Muito bom. Uma linguagem bem acessível e ele é fininho.

Eu tive também um Curso de Música. Esse de música foi 180 horas, também pela UFRN. **Maravilhoso, maravilhoso!** “*A Musicalidade na Educação Infantil*”.

Nós **colocamos um sobre brincadeiras.** Ela [a supervisora] já deu [o de brincadeira]. **O que a gente acha que a gente está precisando a escola traz. Quando é a própria supervisora, ela sempre traz profissionais da área para dar esse curso para gente.** É bem legal, é essencial, é primordial a capacitação do professor.

Eu **estou aprendendo.** Eu acredito assim, **que o ser humano, ele é um processo, ele está sempre em mudança e ele está sempre aprendendo.** A gente **nunca está pronto.**

Eu **procuro me atualizar, buscar.** Estou **sempre procurando coisas novas,** mesmo **trabalhando com o Berçário,** como eu trabalho hoje, mas eu **procuro, dentro do nível das minhas crianças, sempre estar trazendo alguma coisa nova, buscando para mudar,** sabe? Mudar um pouco.

<p>Não sou contra de quem faz mais de uma faculdade. Mas, eu acho assim, que eu considero mais importante você se capacitar e se especializar na área que você está para você dar o seu melhor, onde você está.</p>	
<p>E, quando você tem bons profissionais... Que eu me lembro dos profissionais que eu tive lá dentro, aqueles bons profissionais que se preocupam com você. É gostoso demais. Você vai abraçar o seu mercado de trabalho, a sua profissão com mais vontade, com mais desejo, se sentido mais forte e preparada.</p>	
<p>Não tenho muita habilidade para artes, por exemplo. Principalmente, para quem trabalha na Educação Infantil, porque quem trabalha na Educação Infantil tem que ter muita habilidade para essas coisas. Eu não tenho. Eu costumo brincar que eu não tenho porque eu não fiz o Magistério, porque no Magistério você aprende muito pelo que eu já vi.</p>	<p><i>Tentando trabalhar com artes na educação infantil</i></p>
<p>Aí, como foi que eu fiz? [a caixa surpresa]? Eu fiz a caixa. Eu e minha estagiária. Na medida em que eu pude, eu fiz, cobri, arrumei, fiz as letrinhas, né! Que as letrinhas tem o molde só que eu queria que colocasse um rostinho como se fosse um rostinho de uma formiguinha, tipo do Smilinguido.</p>	
<p>Eu tive muita dificuldade [para fazer o registro da aprendizagem da crianças] porque eu dizia: “-Meu Deus! O que eu vou falar desses meninos de Berçário? O que é que eu vou falar?” Mas aí, eu fui me lembrando. Algumas coisas, eu vou registrando, sabe? E agora, quando eu for fazer o do final do ano, do 2º semestre, já vai ser mais fácil porque você vai colocar só o que ele avançou. Mas, no início, para você nunca ter feito relatório... De Berçário não</p>	

<p>tem porque é diferente você fazer do Infantil II, Infantil porque têm as áreas, tudo dividida.</p>	<p><i>Um choque com a realidade</i></p>
<p>Quando eu fui para a Educação Infantil, no início, eu fiquei um pouco assim, temerosa porque a gente, como eu lhe disse, se você não procurar buscar, quando você não... Eu nunca tinha trabalhado com a Educação Infantil, mesmo nas escolas que eu trabalhei [citou o nome das escolas].</p>	
<p>Eu não sei porque eu não me interessava pela Educação Infantil. Porque na minha mente, até então, eu tinha aquela mesma mentalidade que muitos professores têm, [isto é], que na Educação Infantil eu ia deixar de aprender.</p>	
<p>Quando eu recebi o convite para trabalhar com a Educação Infantil, o que me fez ir para a Educação Infantil foi, exatamente, a falta de limites dos alunos.</p>	
<p>Os alunos de escolas públicas, eu só trabalhei em escola de periferia, e aí, eram alunos muito agressivos, alunos que queriam bater em você, que se atacavam brigando na sala de aula.</p>	
<p>Então, aquilo [agressividade dos alunos] ali foi me chocando, que eu nunca tinha visto isso. Eu sou de uma criação que minha mãe nunca me bateu.</p>	

<p>Todo aquele mito, aquele que eu tinha da Educação Infantil, que eu ia deixar de aprender, que eu ia ficar parada no tempo, isso foi descontextualizado. Pelo contrário, na Educação Infantil é a base, é a base da Educação. Eu acredito que é ali..., é aqui que onde a gente começa a preparar aquele serzinho para colocá-lo no mundo, entendeu? Você vai começar a trabalhar.</p>	
<p>Quando eu cheguei [na educação infantil], eu ficava muito preocupada. Eu fui trabalhar... Me colocaram logo numa turma de Infantil. “-Ah, meu Deus!” Eu ficava muito preocupada. “-E, o que ele tem que saber? O que ele tem que sair sabendo? Como eu tenho que recebê-lo?” Então, essas eram perguntas, questionamentos que eu saía fazendo a um, a outro. “-O que é que meu aluno tem que sair?”. Por mais que se diga que não tenha essa cobrança, sei lá... Mas, que tem essa cobrança, o aluno tem que sair do Infantil II assim, do Infantil I.</p>	
<p>E, o Berçário é diferente [da pré-escolar]. Cada um tem sua particularidade e individualidade.</p>	
<p>Quando eu comecei a trabalhar com a Educação Infantil, e eu digo, até hoje, [que] eu ainda estou aprendendo, porque do 1º ano ao 5º ano, eu tenho domínio, eu tenho domínio porque foi uma coisa. Mas, a Educação Infantil é um aprendizado todo dia. É uma experiência nova na sala.</p>	<p><i>Experiência na educação infantil</i></p>
<p>Você tem que estar atenta a tudo. Aquelas crianças, elas estão em crescimento. Elas estão em desenvolvimento, entendeu? Então, é um aprendizado.</p>	

<p>Fui fazer a caixa surpresa para eles. Eu fiz. Foi tão interessante. Porque minha faixa etária é de um ano e um ano e onze e eles vão completando dois anos, e aí, tem alguns que já têm dois anos. Aí, eu fiz a caixa surpresa. Aí, eu falei: “-Meu Deus! Eles ainda nem falam! Como é que eles vão dizer o que tem aqui dentro?” Aí, eu pensei: “-Não! Mas, de qualquer forma, a gente está instigando a linguagem oral deles. O que eu vou colocar?”</p>	
<p>Nunca a sua aula de hoje vai ser igual a de ontem. Você planeja, bota no papel, mas não é. É tudo novo. Então, eu estou aprendendo. Eu não tenho nenhum tipo de vergonha de dizer: “-Olhe, gente, eu sou novata na Educação Infantil. Eu ainda estou aprendendo e eu quero aprender mais”.</p>	<p><i>Ser professor é um desafio</i></p>
<p>Na medida que eu ia fazendo, os cursos que eu comecei a me capacitar, eu vi que é importante; é mais é um processo. A criança vai aprendendo isso, brincando, vai aprendendo no dia a dia. Não é que eu tenha que dar aquilo. Não existe isso. Você tem que dar, mas não é com essa preocupação que a gente tem do 1º ao 5º ano.</p>	
<p>Nós temos um curso que chama “<i>Um olhar e uma escuta a você educador</i>”. Eu não sei se você conhece. É um programa da prefeitura mesmo de Mossoró/RN que é feito pelas psicopedagogas. Se eu não me engano, são dez psicopedagogas, da Secretaria de Educação que elas têm essa preocupação com o bem-estar do professor.</p>	

<p>A última palestra que houve, elas [as psicopedagogas da secretaria de educação] trouxeram um cardiologista. Trouxeram um esteticista. Trouxeram um endocrinologista e uma psicóloga.</p>	<p><i>A formação continuada do professor como política de ação na escola</i></p>
<p>A prefeitura de Mossoró investe muito na capacitação. Nós temos uma parceria com o SIGAA (Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas). O SIGAA tem uma parceria com a UFRN (Universidade Federal do Rio Grande do Norte).</p>	
<p>Tudo que tem [de curso de formação] eu faço. Muito bom. Então, assim, a prefeitura de Mossoró está de parabéns. Ela investe mesmo no profissional.</p>	
<p>As capacitações, agora, começam a partir dos gestores. Ela falou que não é uma capacitação só para professores. É importante que venha o gestor, que venha o supervisor, que venha o pessoal de Apoio, a merendeira, que venha quem limpa.</p>	
<p>Nós fizemos um Curso dos Primeiros Socorros que é essencial. Nós fomos para o SENAI (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial), dia de sábado, com uma professora lá.</p>	
<p>¹¹Vera, [uma professora da Unidade] tem uma Especialização em Libras. Então ela está sempre dando Curso de Libras para gente. Eu vou fazer. Não tenho ainda Libras. Eu acho lindo, lindo. É um do mais necessário que eu ainda não fiz Libras. E, a gente está sempre tendo capacitação. No início do ano, ela pediu que a gente elencasse os Cursos que nós gostaríamos que a escola trouxesse para gente.</p>	

¹¹ Usamos nome fictício a fim de preservar a identidade do sujeito

<p>Nos reunimos [gestores, professores, supervisores e todos profissionais da educação] a cada dois meses, lá no teatro e, é aberto para todo público: professores, supervisores, gestores, para todo mundo. E aí, são temas bem pertinentes.</p>	
<p>O meu bem-estar foi quando eu cheguei à Educação Infantil, que eu vi a diferença do alunado que eu tinha para Educação Infantil porque são crianças que são mais clara, são mais carinhosas, apesar de todo trabalho que você tem da adaptação.</p>	<p><i>Situações que revelam o bem-estar</i></p>
<p>As pessoas acham que o bem-estar de um professor, de um educador, é o salário. É primordial, é essencial, é necessário para todo ser humano.</p>	
<p>Eu tenho geláguia. Não tem agora porque os ladrões levaram. Eu tenho banheiro. Então, tudo isso me dá prazer, me dá prazer porque eu tenho as condições mínimas necessárias para o meu bem-estar e o bem-estar dos meus alunos.</p>	
<p>As capacitações é um bem-estar. O salário, claro que é em primeiro lugar! O salário, suas capacitações, o espaço físico e também a equipe.</p>	
<p>O bem-estar é todo um conjunto, todo um conjunto que faz com que você sinta prazer no que você faz. Prazer em dizer assim: “- Rapaz, eu tenho prazer em acordar e trabalhar”.</p>	
<p>Então, foi o novo. O novo que me fascinou na Educação Infantil porque eu vim aprender junto com eles. Todo dia, eu estou</p>	

<p>ensinando e estou aprendendo, entendeu? Outra coisa, assim, também que eu vejo, é o local.</p>	<p><i>Situações que originam bem-estar docente</i></p>
<p>O seu bem-estar se dá em muitos níveis, entendeu? Você tem que estar num local adequado, um local onde você se sinta bem, um local aonde você tenha condições de trabalho digno.</p>	
<p>Outra coisa que eu acho que é muito importante para o bem-estar é você ter os pais, a família dentro da escola e, aqui, apesar dessa Creche ser numa periferia, nós temos o apoio muito grande dos pais. Eles são muito presentes em reunião mais simples, reunião de pais e mestres, em eventos que a gente faz.</p>	
<p>A estrutura [o espaço físico da unidade] é o último ponto. A equipe... O gestor é fundamental no seu trabalho pedagógico, na sua sala de aula, no seu acordar todos os dias para você vim para os seus alunos...</p>	
<p>Quando foi no final do ano [2012], eu soube que ia abrir essa Creche. E a creche que eu trabalhava era cinco minutos da minha casa. Aqui, eu estou muito longe da minha casa. Eu atravesso quase que Mossoró todo para chegar aqui. Mas, eu venho com prazer.</p>	
<p>A gente ganha muito pouco, porque nós não temos essa valorização [do salário]. Os políticos falam. É um discurso muito bonito. Mas, na prática não existe. Nós somos uma classe que ganha mal. Não somos valorizados. Não somos bem remunerados. Mas, isso não é tudo.</p>	

<p>Eu acredito que a desvalorização profissional, como um todo, foi fazendo com que o professor fosse perdendo esse desejo, essa vontade de buscar, esse desejo de ensinar paralelamente aos alunos. Os alunos... Foi se perdendo a identidade dos alunos. Foi perdendo a questão dos valores, como eu falei na minha outra fala... Os limites. Então, juntou uma coisa com a outra e, deu esse caos.</p>	<p><i>A desvalorização profissional como diminuição do desejo de ser professor</i></p>
<p>Aqui na U.E.I.L.D.C. Aqui, nós temos uma escola bonita, uma escola que tem uma estrutura física muito boa, que tem tudo que nós precisamos.</p>	<p><i>Estrutura de uma escola pública de qualidade</i></p>
<p>A única U.E.I. que tem esse espaço é essa. O resto, a maioria, são casas que não cabe nem as crianças. Eu já trabalhei em Creche que eu tinha... Eu ficava no lado de fora. A minha mesa ficava na porta.</p>	
<p>A estrutura é realmente uma estrutura de uma escola pública de qualidade que é o que se prega muito e não se vive. Então, nós temos uma escola pública de qualidade. Todo o espaço físico é maravilhoso.</p>	
<p>O refeitório é maravilhoso. Os banheiros são adaptados. Nós temos banheiros para crianças com necessidade especiais. Nós temos banheiros tipo pequenininhos.</p>	
<p>Nós temos uma sintonia muito grande. A gente trabalha em equipe. Aqui, não existe a palavra eu fiz.</p>	

<p>Não existe essa disputa, [de um professor ser melhor do que o outro] não. Todo mundo é igual. A gente, aqui, está trabalhando em prol do nosso aluno, sabe? É gostoso sentir isso. É muito bom. Muito bom mesmo.</p>	<p><i>A satisfação de trabalhar em equipe</i></p>
<p>Vou morar no Alto de São Manoel. Tem uma creche... Inclusive, lá está fazendo uma creche desse mesmo jeito no Vingt Rosado. Já recebi o convite da supervisora para ir trabalhar lá, no Berçário. Mas, eu não vou. Eu não vou porque eu não quero deixar a equipe. Podia ir. É a mesma estrutura. Perto da minha casa, mas eu não quero deixar a equipe porque eu não sei se eu vou ter essa mesma equipe lá.</p>	
<p>Hoje, eu tenho uma gestora maravilhosa, uma pessoa humana, humilde, uma pessoa honesta. Todas as qualidades que eu queria que uma gestora tivesse, que eu vejo.</p>	<p><i>Gestão comprometida com a qualidade da educação</i></p>
<p>[A diretora] vai em cada sala, dá bom dia à gente. Mas, ela não vem como ditador, como diretora, não. Ela vem: “-Tia Abel, está precisando de alguma coisa?” “-Tia Abel, isso...” “Ah! Me dá um abraço”. Entendeu? Ela é amiga. Ela é companheira e todo mundo respeita ela. Chama atenção.</p>	
<p>Se tiver um professor que não tiver fazendo seu trabalho, ela [a diretora] chama. Mas, com todo amor, com responsabilidade, com compromisso, entendeu? E, isso que é importante. É a responsabilidade, é o compromisso, é a ética, a ética profissional. Não é aquela ética só no discurso, não. É a ética no dia a dia [...].</p>	

<p>Não sei se eu vou ter essa mesma diretora: uma diretora compreensiva, amiga, profissional. Ela é, acima de tudo, profissional. [...] Eu também já trabalhei em cantos pequenos. É um conjunto. É um todo para você ter a sua motivação. É o todo. Não é só o espaço físico; não é só o salário; é como eu lhe disse: são vários fatores que fazem isso.</p>	
<p>Toda profissão é digna. E, a escola, ela começa desde o porteiro. Não é só o professor, não. Não é só o diretor, não é só o supervisor, não é só o aluno. Não. A escola é um todo, entendeu?</p>	
<p>O supervisor é o supervisor pedagógico. Então, é para ele trabalhar diretamente ali, mano a mano, lado a lado com o professor, nas suas angústias, nas novidades, nos projetos, em tudo.</p>	<p><i>Apoio pedagógico da supervisão ao trabalho do professor</i></p>
<p>É primordial você ter uma equipe boa. A nossa supervisora é muito boa, muito presente, está sempre com a gente. A gente trabalha com projetos.</p>	
<p>Nós já temos, aqui, um parque. Nós temos o tanque de areia que é maravilhoso. Nós temos a brinquedoteca que é esse espaço, aqui; está um pouco desarrumada, mas nós temos um acervo muito grande de livros.</p>	<p><i>Recursos didáticos e pedagógicos</i></p>
<p>A escola recebe uma quantia para comprar os livros, para comprar o material pedagógico e nós, também professores, recebemos, o ano passado... Foi cinquenta reais para a gente comprar o que a gente quiser. É nosso. Você tanto pode investir</p>	

<p>na sua capacitação, comprar um livro, como você pode comprar...</p>	
<p>Eu comecei assim, comprando livros para minha sala. Por quê? Porque, como eu trabalho com o Berçário, nem sempre eu posso estar saindo da sala para vir aqui pegar um livro. Eu tenho meu acervozinho. Eu tenho minha bibliotecazinha, lá. E agora, eu estou comprando... Agora... Para mim, mais para minhas leituras. Mas, é um acervo muito bom.</p>	
<p>Mesmo tendo, aqui, a brinquedoteca, eu tenho televisão, tenho um DVD. Por causa disso, eu vou assistir todos os dias? Toda hora? Não. Eu tenho meu planejamento. Tem o dia que eles vão assistir à televisão. Tem o dia que eles vêm para a brinquedoteca, entendeu?</p>	
<p>O professor era para trabalhar só um horário. Ele era para ser bem remunerado, para ele trabalhar só um horário porque, como a gente vê, em muitas escolas boas.</p>	<p><i>A necessidade da valorização do professor</i></p>
<p>Outra coisa que eu acho importante é o número de alunos na sala de aula. Tudo isso tem que ser respeitado. O professor tem que ser respeitado.</p>	
<p>Todo professor de Educação Infantil era para ter um auxiliar na sala. É primordial. Não existe esse negócio que, talvez, passe pela cabeça de gestores. Eu não sei, mas muitas falam: “-Se você tiver um auxiliar, você vai ficar sentado, vai ficar batendo papo”. Não existe em Educação Infantil. A gente não para. Nós não temos intervalo.</p>	

<p>Eu trago a minha garrafa de água. Quando eu chego, eu já encho porque eu não posso estar saindo muitas vezes... Eu tomo café e como uma bolacha assim: comendo e olhando para eles. Um morde, outro belisca. É assim. Nós não temos intervalo, entendeu? Então, é uma rotina; é um dia a dia bem cansativo, né, E aí, mesmo tendo auxiliar... Mas, não dá para ficar uma sozinha.</p>	
<p>Eu acho que todos os níveis, do Berçário ao Infantil II, são necessário um auxiliar porque o trabalho flui mais, as crianças aprendem mais. Porque tem aquela criança que necessita mais de uma ajuda, necessita de estar mais perto e você precisa pegar uma coisa, você já pode pedir àquela pessoa para ir ou você pode ir e deixar aquela pessoa tomando conta da sala.</p>	
<p>Então, uma auxiliar é primordial na Educação Infantil. E nós temos aqui também. Não ainda em todos os níveis. Mas, no Berçário e no Maternal nós já temos [...].</p>	
<p>[...] a prefeitura de Mossoró precisa melhorar é na escolha dos gestores. A maioria dos gestores são por indicação.</p>	
<p>[...] eu acredito que era para ter, como tem hoje no Estado, a escolha do diretor... Ser feito na escola pelos professores.</p>	<p><i>Escolha da gestão escolar</i></p>
<p>[...] deveria ser os pais, os professores, os alunos que já forem de níveis maiores... Que deveria escolher seus gestores.</p>	

<p>Tem que ser escolhido pelo professor, pela comunidade, pelos bairros, pelos alunos. Isso é muito importante.</p>	
<p>O que me fez sair de lá [da primeira unidade que trabalhei] foi a direção. Eu amo lá. A equipe é maravilhosa, muito compromissada. As mães são maravilhosas, os alunos são maravilhosos.</p>	
<p>[...] eu quero paz; eu não quero adoecer". Eu estava adoecendo. Amanhecia o dia, eu dizia: “-Senhor, eu tenho mesmo que ir para ali?” Por aí, você tire a pressão psicológica, o mal-estar que ela deixava para todos os funcionários.</p>	<p><i>Situações que provocam mal-estar docente</i></p>
<p>Chegou um ponto que eu estava com medo de passar as minhas angústias [medo, insatisfação, agressividade], tudo que eu estava sentindo, a minha insatisfação profissional... Eu passar para meus alunos. E, eu não queria isso, entendeu?</p>	
<p>Eu não queria me tornar uma pessoa agressiva. De repente, eu estar gritando com eles pelo fato de não estar bem, pelo fato de ter sido reclamada sem motivos, entendeu? Então, o meu medo era esse. Eu não queria ficar amarga na minha sala de aula com meus alunos, com minha profissão, por causa de uma pessoa.</p>	
<p>Antes que meu corpo adoecesse, pedi para sair. Eu acho assim: você ter que trabalhar no canto que se sinta bem. Você se sinta bem, verdadeiramente.</p>	

<p>Era a Gestão, era a gestão. Era gestão... Ela (a gestora) não valorizava os profissionais. As ideias que nós dávamos, ela não acatava. A ideia tinha que ser dela.</p>	
<p>Então, são essas coisas que foi tornando uma insatisfação, um desgaste muito grande.</p>	
<p></p>	<p></p>
<p>Eu fiz um curso de capacitação, agora, em Educação Infantil pela Universidade Federal de Natal e aí, uma das coisas que elas disseram, lá no NEI (Núcleo de Educação Infantil), é que os projetos nascem... Eu também concordo, sabe?</p>	
<p>Eu também acho que o projeto, ele tem que nascer... Nascer na sua sala de aula e não você já fazer um projeto sobre o meio ambiente.</p>	<p><i>Encantamento pelo trabalho com projeto didático</i></p>
<p>[...] eu acredito, assim, que o projeto, quando ele nasce na sala de aula, ele é bem mais instigante. Então, é isso. A gente procura trabalhar assim.</p>	
<p>No início do ano, quando a gente se reúne, a gente já vai pensando quais os projetos que a gente vai realizar.</p>	
<p></p>	<p></p>
<p>Quando eu realmente fui ser professora, eu abraçei a causa. Então, eu jamais sairia da sala de aula para fazer Psicologia.</p>	
<p>Com certeza, eu não entraria na Psicologia, até porque, assim... Agora, tem até aqui, sendo particular. Se, realmente, fosse ainda</p>	

<p>um sonho, um desejo do meu coração, de repente, eu poderia cursar particular. Mas, eu não tenho mais vontade.</p>	<p><i>A construção da identificação com o trabalho docente</i></p>
<p>Eu nunca me imaginei como professora. Mas, eu sou assim, eu não sei fazer [uma decoração na minha sala] mas, eu vejo uma ideia, uma coisa, eu pago para alguém fazer para mim [essa</p>	
<p>Eu queria ter sido supervisora. Quando eu entrei, eu pensei em fazer supervisão. Por que eu não fiz supervisão? Porque eu vejo assim: para você ser supervisor, você tem que, antes, ser professor. Não acho correto você entrar numa escola, numa U.E.I, sendo supervisor, se você nunca teve experiência de sala de aula.</p>	
<p>Eu me apaixonei [pela profissão]. Hoje, eu sou professora porque eu amo ser professora. Eu gosto do que faço. Não tenho problema nenhum com “a história” da Pedagogia. Pode ser o que for, eu amo ser professora.</p>	
<p>“-Eu tenho que procurar uma coisa da minha área. Eu não posso terminar uma faculdade e não ter um conhecimento de nada”. E aí, foi quando teve a seleção do [cita o nome das escolas]. E aí, eu passei nas duas, graças a Deus e, fui ser professora.</p>	
<p>Você vai vendo que tudo que você está fazendo, você vai vendo, é um processo, é um processo mais demorado. Mas você vai vendo que o que você está buscando você está atingindo [...].</p>	

5.1.3 Organização dos núcleos de significação

Finalizado o processo de aglutinação, o terceiro passo consiste em formar os núcleos de significação com o objetivo de analisar os significados e os sentidos constituídos por uma professora da Educação Infantil sobre o bem-estar docente. Passaremos agora a articular os indicadores até atingir a síntese que sejam os núcleos de significação. Os critérios para essa etapa de articulação das informações foram os de “semelhanças, complementares e/ou contraditórios” (AGUIAR E OZELLA, 2013, p. 310).

Diante desses critérios, Aguiar e Ozella (2013, p. 310) afirmam que:

É possível verificar as transformações e contradições que ocorrem no processo de construção dos sentidos e dos significados, o que possibilitará uma análise mais consistente que nos permita ir além do aparente e considerar tanto as condições subjetivas quanto as contextuais e históricas.

Dessa forma, os núcleos de significação devem ser sistematizados de modo a sintetizar as mediações constitutivas do sujeito. “mediações essas que constituem o sujeito no seu modo de pensar, sentir e agir” (idem).

Assim, os núcleos de significação correspondem aos pontos centrais e fundamentais para o sujeito de nossa pesquisa e que estão envolvidos a ele de forma emocional. Abaixo, segue a inferência e sistematização dos núcleos de significação, conforme quadro 3.

QUADRO – 3 Organização dos Núcleos de Significação

Indicadores	Núcleos de Significação
A educação infantil como novo afeto profissional.	1) Afetos da professora da Educação Infantil:
Tentando trabalhar com artes na educação infantil.	
Experiência na educação infantil.	
Um choque com a realidade.	
Estrutura de uma escola de qualidade.	
A satisfação de trabalhar em equipe.	

Gestão comprometida com a qualidade da educação.	sentimentos de satisfação, desafios e possibilidades.
Recursos didáticos e pedagógicos.	
Escolha da gestão escolar.	
Encantamento pelo trabalho com projetos.	
<hr/>	
Dilemas da escolha da formação acadêmica.	2) Dilemas e possibilidades em relação a profissão docente
Compromisso profissional.	
A formação continuada como possibilidade de desenvolvimento do professor	
Ser professor é um desafio.	
A desvalorização profissional como diminuição do desejo de ensinar.	
Apoio pedagógico da supervisão ao trabalho do professor.	
A necessidade da valorização do professor.	
À construção da identificação com o trabalho docente.	
O desenvolvimento dos alunos como motivo de compensação e encantamento pelo trabalho	
A formação continuada do professor como política de ação na escola	
<hr/>	
Situação que revelam o bem-estar docente.	3) Contradições do bem-estar docente
Situações que originam o bem-estar docente.	
Situações que provocam mal-estar docente.	
<hr/>	

6 CAPÍTULO - OS SIGNIFICADOS E OS SENTIDOS SOBRE O BEM-ESTAR DOCENTE CONSTITUÍDOS POR UMA PROFESSORA DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Os núcleos de significação expressam o movimento de abstração que, sem dúvida, contém o empírico, mas pela sua negação, permitindo o caminho em direção ao concreto.

Aguiar e Ozella

Considerando as palavras com significado, a seguir, apresentaremos nossa interpretação sobre as formas de significação que constituem a professora Isadora acerca do bem-estar docente vivido/sentido por ela no espaço da U.E.I onde trabalha.

Após a transcrição das entrevistas, realizamos várias leituras flutuantes com o objetivo de nos apropriarmos do discurso da professora. Com isso, realizamos também o levantamento dos pré-indicadores, ou seja, das falas com significados enunciadas pelo sujeito de nossa pesquisa.

Posteriormente, articulamos estes pré-indicadores em indicadores. Por último, a partir dos indicadores, inferimos e sistematizamos os núcleos de significação dando continuidade ao processo de aproximação das zonas de sentido que constituem o sujeito da nossa pesquisa com relação ao seu bem-estar docente. Para isso, levamos em consideração que “para compreender a fala de alguém, não basta entender suas palavras; é preciso compreender seu pensamento (que é sempre emocionado), é preciso apreender o *significado da fala*” (AGUIAR, 2002, p. 130).

Consideramos, portanto, neste capítulo, os sentidos e significados produzidos por Isadora, a partir da sua relação com o mundo, com o contexto sócio-histórico no qual se configura sua maneira de pensar, sentir e agir como professora da Educação Infantil.

Assim, neste capítulo, apresentamos a interpretação dos seguintes núcleos de significação: **1) Afetos da professora da Educação Infantil: sentimentos de satisfação, desafios e possibilidades; 2) Dilemas e possibilidades em relação a profissão docente e 3) Contradições do bem-estar docente.**

No primeiro núcleo, Isadora desvela sentimentos antagônicos em sua atuação como docente da Educação Infantil, como medo e insatisfação, satisfação e realização. Porém, é o sentimento de satisfação que prevalece. O segundo núcleo apresenta os dilemas vivenciados pela professora na escolha da profissão docente, além das possibilidades que constituíram a sua formação. No terceiro núcleo, fica evidenciado como nossa colaboradora sente o bem-estar constituído na sua prática na Educação Infantil. Vejamos, a seguir, como cada um destes núcleos constituem as zonas de sentido da professora Isadora.

6.1 Núcleo 1: Afetos da professora da Educação Infantil: sentimentos de satisfação, desafios e possibilidades.

Este núcleo de significação foi sistematizado a partir da aglutinação dos seguintes indicadores: *A Educação Infantil como novo afeto profissional; Tentando trabalhar com artes na Educação Infantil; Experiência na Educação Infantil; Um choque com a realidade; Estrutura de uma escola de qualidade; A satisfação de trabalhar em equipe; Gestão comprometida com a qualidade da educação; Recursos didáticos e pedagógicos; Escolha da gestão escolar e Encantamento pelo trabalho com projetos.* Esses indicadores expressam os afetos vivenciados pela professora Isadora em trabalhar com a Educação Infantil, afetos estes que constituem a sua satisfação profissional por este nível de escolarização.

Neste núcleo, Isadora revela os afetos que sente pela sua atuação na Educação Infantil. Hoje, se considera satisfeita com a profissão docente, embora que nos primeiros momentos de sua atuação tenha sentido um choque com a realidade, pois vivenciou medos e angústias, visto a complexidade do trabalho nesse nível de ensino.

A constituição desse núcleo revela os significados e, sobretudo, os sentidos da professora Isadora em relação às suas conquistas e desafios superados junto às crianças da Educação Infantil, no início da sua prática pedagógica. Considerando que o pensamento é sempre emocionado, a maneira de pensar e sentir a profissão parte das vivências do sujeito, o que nos possibilita conhecer a constituição de sua profissão docente. Apreendemos que os sentidos são produzidos por Isadora na relação entre subjetividade e objetividade, de modo que, de acordo com Aguiar e et al (2009, p. 64):

Os sentidos são elementos constitutivos e que expressam a subjetividade, permitindo-nos, no campo da Psicologia, conhecer os sujeitos, estamos enfatizando a importância de uma dimensão subjetiva da realidade, entendida como uma síntese entre objetividade e subjetividade.

Sendo assim, o sentido é complexo e é compreendido a partir das vivências pessoais do sujeito, nas suas relações afetivas e informais. Quanto aos significados, estes correspondem apenas a uma das zonas de sentidos, pois segundo Aguiar e Ozella (2013, p. 304):

Os significados constituem o ponto de partida: sabe-se que eles contêm mais do que aparentam e que, por meio de um trabalho de análise e interpretação, pode-se caminhar para as zonas mais instáveis, fluidas e profundas, ou seja, para as zonas de sentidos.

Dessa forma, analisamos os significados e sentidos sobre o bem-estar docente constituídos por professores da Educação Infantil. Nesta empreitada, a professora Isadora foi nossa colaboradora na pesquisa. Assim, compreendemos que os sentimentos são produzidos nas vivências do sujeito, na sua relação com outros indivíduos e com o meio, sejam eles de satisfação ou de insatisfação, que desvelam mal-estar ou bem-estar docente e, assim, revelam os sentidos. Os sentimentos que iremos desvelar, de acordo com Wallon (1968), são as manifestações afetivas do sujeito, representadas através de afetos e emoções da fala que podem denotar bem-estar ou mal-estar docente. Assim, as origens dos sentimentos são de ordem interna e externa e, por isso, inferimos sobre a importância de articularmos a fala da professora Isadora ao seu contexto cultural e sócio-histórico.

Ao expormos as manifestações que distinguem os sentimentos da professora sobre o bem-estar ou mal-estar docente para discussão, constatamos que são manifestações resultantes das relações sociais e históricas como as de trabalho no contexto escolar.

Assim, antes mesmo de exercer a carreira da profissão docente, Isadora vivenciou outras experiências, ao trabalhar em comércios, onde não se identificou com o serviço realizado. Nesse período, a professora cursava Pedagogia, mas não trabalhava na área. Com isso, sentia-se angustiada, porque não tinha experiência na docência. Ao refletir, sentia-se insatisfeita e despreparada para ensinar, visto não ter cursado o Magistério.

Eu via **minhas colegas** [...]... Todo mundo **tinha uma experiência em sala de aula**, trabalhavam em escolas públicas, em escolas privadas, **já tinham ensinado e tinham feito o Magistério. Eu não tinha feito Magistério, trabalhava no comércio**. Eu dizia: “-Meu Deus! **Como é que eu vou ser professora se eu não tenho experiência nenhuma?**”

Nesse pré-indicador, percebemos que Isadora revela que suas colegas de sala do curso tinham cursado o Magistério e já atuavam na docência. Isso causou-lhe inquietações e medo. Por isso, antes mesmo de concluir o curso de Pedagogia, Isadora resolve sair do trabalho que exercia numa loja e inicia sua carreira como professora. Começa trabalhando em escolas particulares e se identifica com a nova experiência. A partir disso, resolve fazer concurso para professor no município de Mossoró. Por ter sido aprovada, logo começou a trabalhar. Em 2012, tenta outro concurso para professor e, novamente, é aprovada. Desta forma, Isadora trabalha sessenta horas, nesse município, onde atuou por sete anos no ensino fundamental I.

Antes de trabalhar na Educação Infantil, Isadora também lecionou em outros níveis de ensino. Gostava de trabalhar com crianças maiores e, principalmente, com jovens e adultos. Porém, durante o percurso de sua carreira, foi vivenciando momentos difíceis com as crianças

do ensino fundamental. Para ela, os alunos maiores de escolas públicas demonstravam muita agressividade com os colegas e professores. Por causa da falta de limites dos alunos, das brincadeiras em sala de aula, o desrespeito com o próprio professor, Isadora começou a vivenciar momentos de mal-estar docente. Com isso, Isadora discordava das atitudes apresentadas pelos seus alunos. Foi a partir dessas situações e do incentivo de uma colega de trabalho que a professora resolveu trabalhar com a Educação Infantil.

A minha colega disse: “-Mulher, vá trabalhar na Educação Infantil!” “-Mas, eu nunca trabalhei com a Educação Infantil. Como é que eu vou trabalhar?” Que era muito difícil você trabalhar. E aí, eu comecei.

Para Isadora, lecionar na Educação Infantil era uma grande preocupação pois, para ela, este nível de ensino tem suas particularidades e exige dedicação do professor. Por isso, é preciso estar se atualizando para trabalhar com crianças do infantil. Diante de todos os questionamentos e de todas as suas inquietações Isadora reflete sobre sua própria prática e sente medo por se considerar despreparada para o exercício da docência, mesmo já formada e tendo feito uma especialização.

Diante de todas essas dificuldades e reflexões, Isadora consegue passar pela superação do choque com a realidade, pois percebe que existem possibilidades de rever a sua prática para melhor exercê-la e atender às crianças do ensino infantil. A partir disso, a professora começou a buscar se atualizar através de pesquisas e de cursos de formação na área da Educação Infantil. Começou a interagir e a identificar-se com a Educação Infantil e a sentir afeto pelas crianças menores.

Eu me apaixonei [pela Educação Infantil]. Eu lhe confesso que, hoje, se você me perguntar: “-Isadora, apesar de você ter tido tanto tempo no Fundamental menor, você quer voltar?” Não. Eu **amo trabalhar com a Educação Infantil.** E, desde o ano passado, eu estou **com a experiência com o Berçário** que eu também nunca tinha trabalhado. Eu trabalhei com o Maternal, Infantil I e Infantil II. Mas, **é apaixonante.** Eu **estou apaixonada** [risos...].

Atualmente, Isadora está satisfeita e encantada em trabalhar com as crianças menores. A professora, realmente, se apaixonou pela Educação Infantil e, por isso, não pensa em sair da Educação Infantil para ir trabalhar novamente no ensino fundamental porque ama cuidar e educar as crianças. **“Faz sete anos que eu estou com Educação Infantil. Não tinha experiência nenhuma.** Assim como você, também [quando] começou, não tinha”. Notamos que Isadora consegue se superar e adquirir experiência com a Educação Infantil e sente-se feliz.

Esse pré-indicador denota o afeto que Isadora começou a desenvolver pelas crianças deste nível de ensino. Hoje, sente-se realizada, satisfeita e encantada, pois faz sete anos que trabalha com esse nível de ensino.

Diante disso, percebemos que Isadora, ao sair do ensino fundamental I para atuar no Ensino Infantil, enfrentou um desafio, pois se identificava com os conteúdos e o ensino de crianças maiores, embora não tenha interagido com as atitudes dos alunos: **“Quando eu recebi o convite para trabalhar com a Educação Infantil, o que me fez ir para a Educação Infantil foi, exatamente, a falta de limites dos alunos”**. Assim, podemos notar que Isadora resolve ir para a Educação Infantil por não conseguir mais interagir com os alunos do nível maior por causa da falta de limites deles. Sobre isto, ela afirma que **“Os alunos de escolas públicas, eu só trabalhei em escola de periferia, e aí, eram alunos muito agressivos, alunos que queriam bater em você, que se atacavam brigando na sala de aula”**. Para a professora, isso era inaceitável, pois não concordava com as atitudes de violência e por pertencer a uma família que nunca vivenciou aspectos de violência. **“Então, aquilo [agressividade dos alunos] ali foi me chocando, que eu nunca tinha visto isso**. Eu sou de uma criação que minha mãe nunca me bateu”. Tudo isso foi importante para sua decisão de ir para a Educação Infantil.

Assim, foram muitos os desafios vivenciados por Isadora para conseguir essa satisfação pela Educação Infantil. Em seu discurso, percebemos seus momentos de aflições e angústias, logo que começou a trabalhar com crianças menores.

Quando eu fui para a Educação Infantil, no início, eu **fiquei um pouco assim, temerosa** porque a gente, como eu lhe disse, se você não procurar buscar, quando você não... **Eu nunca tinha trabalhado com a Educação Infantil**, mesmo nas escolas que eu trabalhei [citou o nome das escolas].

De fato, Isadora sentiu um choque diante da realidade. Essa sensação, esse “choque” é causado pela sua dificuldade de adaptar-se no ensino Infantil, logo nos primeiros contatos com esse nível. Depois de anos trabalhando com alunos de outra faixa etária, saí para atuar com crianças da Educação Infantil foi desafiante. Sem saber o que trabalhar e como trabalhar com crianças menores, isso foi difícil para ela, tornando-se para ela, na época, um grande desafio, tendo em vista sua falta de experiência e formação na área.

Quando eu cheguei [na Educação Infantil], eu **ficava muito preocupada**. Eu fui trabalhar... **Me colocaram logo numa turma de Infantil**. “-Ah, meu Deus!” **Eu ficava muito preocupada**. “-E, o que ele tem que saber? **O que ele tem que sair sabendo?** Como eu tenho que recebê-lo?” Então, essas eram perguntas, questionamentos que eu saía fazendo a um, a outro. “-O que é que

meu aluno tem que sair”. Por mais que se diga que não tenha essa cobrança, sei lá... Mas, que tem essa cobrança, o aluno tem que sair do Infantil II assim, do Infantil I.

Nessa fala, a professora demonstra muita preocupação em como trabalhar com as crianças do infantil: como educar, cuidar e ensinar. Revela que tudo para ela foi difícil. Inclusive a tarefa de fazer os registros do processo de ensino e aprendizagem das crianças.

Eu **tive muita dificuldade** [para fazer o registro da aprendizagem da crianças] porque eu dizia: “-Meu Deus! **O que eu vou falar desses meninos de Berçário?** O que é que eu vou falar?” Mas aí, eu fui me lembrando. Algumas coisas, eu vou registrando, sabe? E agora, quando eu for fazer o do final do ano, do 2º semestre, já vai ser mais fácil porque você vai colocar só o que ele avançou. Mas, **no início, para você nunca ter feito relatório...** De Berçário não tem porque é diferente você fazer do Infantil II, Infantil porque têm as áreas, tudo dividida.

Nesse pré-indicador, percebemos que, no início, Isadora sente-se preocupada com os conteúdos que vai trabalhar com seus alunos de Berçário e como vai avaliar estes alunos. Porém, com o tempo, ela se encontra, começa a perceber, adquirir conhecimentos e prática com a faixa etária. Compreende também que, nesta faixa etária, as crianças também estudam conteúdos de acordo com sua idade, compreensão que não tinha anteriormente. Para ela, as crianças do berçário não estudavam conteúdos, o que lhe inquietava, pois achava que sem ter conteúdos para trabalhar ela poderia deixar de aprender.

Eu **não sei porque eu não me interessava pela Educação Infantil**. Porque **na minha mente**, até então, **eu tinha aquela mesma mentalidade que muitos professores têm**, [isto é], **que na Educação Infantil eu ia deixar de aprender**.

A experiência nova de atuar com a Educação Infantil causou na professora um choque e medo, porque achava que iria deixar de aprender. Entretanto, observamos que, com o tempo, isso foi mudando. Logo depois que Isadora começa a procurar ajuda e passa a se esforçar para conseguir desenvolver seu trabalho com crianças, ela muda seu pensamento, reflete e entende que, neste nível de ensino, tudo é diferente. Mesmo assim, ela não vai deixar de aprender. Ao contrário disso, passa a considerar que a Educação Infantil é a base da educação.

Todo aquele mito, aquele que eu tinha da Educação Infantil, que eu ia deixar de aprender, que eu ia ficar parada no tempo, isso **foi descontextualizado. Pelo contrário, na Educação Infantil é a base, é a base da Educação**. Eu acredito que é ali..., é aqui que onde a gente começa a

preparar aquele serzinho para colocá-lo no mundo, entendeu? Você vai começar a trabalhar.

Diante disso, Isadora compreende a importância da Educação Infantil para a formação do sujeito. Para ela, é nessa fase que a criança começa a interagir com o mundo e com os outros indivíduos.

Você tem que estar atenta a tudo. Aquelas crianças, elas estão em crescimento. Elas estão em desenvolvimento, entendeu? Então, é um aprendizado.

Nesta fala de Isadora, observamos sua preocupação com os cuidados com as crianças. Para a professora, é preciso responsabilidade e compromisso com as crianças do infantil, visto elas estarem numa fase de desenvolvimento e tudo para elas, nessa faixa etária, é um aprendizado. Diante disso, Isadora vê a importância do professor na formação social e cognitiva da criança, experiência para ela nova e diferente dos outros níveis maiores.

Quando eu comecei a trabalhar com a Educação Infantil, e eu digo, até hoje, [que] eu ainda estou aprendendo, porque do 1º ano ao 5º ano, eu tenho domínio, eu tenho domínio porque foi uma coisa. Mas, a Educação Infantil é um aprendizado todo dia. É uma experiência nova na sala.

Hoje, Isadora trabalha no Berçário e se identifica com a Educação Infantil. Entretanto, antes sentia medo e angústias porque não tinha experiências nessa área. Relata que trabalhar com crianças pequenas é um desafio tendo em vista que cada criança tem suas particulares. “E, **o Berçário é diferente** [da pré-escolar]. **Cada um tem sua particularidade** e individualidade”. Como todo dia é uma atividade diferente porque as crianças estão em processo de crescimento e de desenvolvimento, para Isadora, é uma satisfação. Reflete sobre a importância de estar atenta às fases das crianças, o que a faz considerar sua prática um processo em construção.

Fui fazer a caixa surpresa para eles. Eu fiz. Foi **tão interessante**. Porque minha faixa etária é de um ano e um ano e onze e eles vão completando dois anos, e aí, tem alguns que já têm dois anos. Aí, eu fiz a caixa surpresa. Aí, eu falei: “-Meu Deus! **Eles ainda nem falam! Como é que eles vão dizer o que tem aqui dentro?**” Aí, eu pensei: “-Não! Mas, **de qualquer forma, a gente está instigando a linguagem oral deles.** O que eu vou colocar?”

Nesse pré-índice, Isadora evidencia o seu gostar de ensinar na Educação Infantil, ao se esforçar para trabalhar com as crianças de forma bem criativa. Mesmo com poucas habilidades com artes, confecciona materiais para incentivá-las no processo de ensino e aprendizagem. A partir da fala de Isadora, percebemos sua preocupação em mudar a sua prática

para trabalhar com seus alunos. Para ela, trabalhar na Educação Infantil é uma experiência nova que requer atualização e criatividade considerando-se que diariamente tem que ser uma atividade diferente para que as crianças tenham mais interesse e sintam-se alegres. Diante disso, discorre sobre a importância do professor da Educação Infantil ter habilidades de desenvolver atividades com artes.

Não tenho muita habilidade para artes, por exemplo. Principalmente, para quem trabalha na Educação Infantil, porque **quem trabalha na Educação Infantil tem que ter muita habilidade para essas coisas. Eu não tenho. Eu costumo brincar que eu não tenho porque eu não fiz o Magistério, porque no Magistério você aprende muito** pelo que eu já vi.

Isadora revela que não tem habilidade para trabalhar com atividades que envolvem artes. Justifica essa dificuldade no fato de não ter cursado o Magistério, curso de formação que, na visão de Isadora, preparava os professores para ensinar e confeccionar seus próprios materiais didáticos. Mesmo com poucas habilidades, Isadora se esforça e procura meios para confeccionar materiais para suas aulas.

Aí, **como foi que eu fiz?** [a caixa surpresa]? Eu **fiz a caixa**. Eu e minha estagiária. **Na medida em que eu pude, eu fiz, cobri, arrumei, fiz as letrinhas**, né! Que as letrinhas tem o molde só que eu queria que colocasse um rostinho como se fosse um rostinho de uma formiguinha, tipo do Smilinguido.

Enfim, a professora revela suas dificuldades com artes, mas não desiste de fazer, pois acredita nas possibilidades de mudanças e transformações na sua prática. Mesmo com todos os desafios de trabalhar com a Educação Infantil, ela se envolve com as atividades e consegue se superar. Isadora resgata lembranças dos seus primeiros momentos com as crianças da Educação Infantil. Ela confessa que temeu não conseguir desenvolver seu trabalho conforme deveria, por não estar familiarizada com a realidade. Portanto, bem ou mal sucedida no início da vivência com a Educação Infantil, a experiência marcará seu ciclo de vida. Aos poucos, Isadora foi sabendo lidar com essa realidade, até então desconhecida por ela, não se deixando-se afetar negativamente.

As narrativas de Isadora evidenciam que o sentimento de satisfação que contribui para sua identificação profissional está relacionado a vários fatores, dentre eles as vivências com os alunos. Esse modo de sentir é presente na vida da professora Isadora.

Isadora expressa que o que contribui para sua satisfação e para sua identificação com a Educação Infantil foi o fato de gostar de crianças. A relação com os alunos da Educação Infantil

contribuiu de maneira positiva para a sua constituição docente. Sobre isso, discorre Marchesi (2008, p. 109):

A influência das relações afetivas com os alunos na satisfação profissional dos docentes modifica-se conforme a idade dos alunos. Assim, na Educação Infantil e nas séries iniciais do ensino fundamental, elas têm uma importância determinante, enquanto nas séries finais do ensino fundamental têm um valor similar ao de outras vivências relacionadas com as competências dos alunos.

Assim, entendemos, que o trabalho realizado por Isadora junto às crianças de ensino infantil, por ser um público com o qual ela gosta de se relacionar, tem sido relevante para sua satisfação profissional e seu bem-estar docente. Compreendemos que isto se dá pelo fato dos alunos dessa faixa etária se tornarem mais próximos dos professores e por apresentarem aproximação e vínculos. Assim, o bem-estar docente de Isadora é notável na sua relação com as crianças.

A professora revela que as crianças a motivam para desenvolver sua atividade. Identificamos que Isadora gosta de ensinar e que se realiza ao desenvolver sua atividade docente. Por isso, compreendemos que as crianças são os principais sujeitos que colaboram para o bem-estar docente da professora e para seu processo de constituição.

Desta forma, inferimos que as relações afetivas com os alunos constituem fator relevante para que a professora Isadora desenvolva seu trabalho com satisfação e, ainda, as relações de proximidade com os pais, uma realidade a cada dia mais presente, são determinantes no desenvolvimento dessa sensação de ser professor.

Assim, muitos fatores contribuíram para a superação dos desafios vivenciados por Isadora, no início da sua atuação na Educação Infantil. Percebemos que um dos primeiros fatores que possibilitou o seu bem-estar docente foi sua interação com as crianças pequenas.

Com base nos pré-indicadores abaixo, compreendemos que, além de evidenciar sua relação com as crianças como aspecto que constitui sentimento de satisfação, a estrutura da instituição também é um fator importante para exercer sua profissão e desenvolver o bem-estar.

A estrutura é realmente **uma estrutura de uma escola pública de qualidade** que é o que se prega muito e não se vive. Então, nós temos uma escola pública de qualidade. **Todo o espaço físico é maravilhoso.**

Aqui na U.E.I.L.D.C. Aqui, nós temos **uma escola bonita**, uma escola que tem **uma estrutura física muito boa**, que **tem tudo que nós precisamos.**

Entendemos que as condições favoráveis, assim como as relações interpessoais, contribuem para que os professores se sintam bem ao exercer a sua profissão. Normalmente, as

condições estruturais são queixas constantes dos professores, mas, no caso de Isadora, foi diferente, visto que ela trabalha numa Unidade de Educação Infantil que é considerada modelo/referência para as demais da cidade.

A única U.E.I. que tem esse espaço é essa. O resto, a maioria, são casas que não cabe nem as crianças. Eu já trabalhei em Creche que eu tinha... Eu ficava no lado de fora. A minha mesa ficava na porta.

Esse pré-indicador demonstra o sentimento de satisfação que Isadora tem em relação ao espaço físico no qual trabalha. Notamos sua alegria de estar lotada num local em que lhe é dado condições de trabalhar para desenvolver um trabalho satisfatório. Segundo ela, **“O refeitório é maravilhoso. Os banheiros são adaptados. Nós temos banheiros para crianças com necessidade especiais. Nós temos banheiros tipo pequeninhos”**.

Em sua fala, Isadora revela que a unidade em que ela trabalha tem uma ótima estrutura capaz de atender as crianças que recebe. Além disso, afirma também que a instituição possui tudo que ela precisa para ensinar, o que nos faz entender que a escola em que Isadora leciona dispõe de recursos didáticos e pedagógicos. Nas suas narrativas, a professora faz a seguinte observação: **“Nós já temos, aqui, um parque. Nós temos o tanque de areia que é maravilhoso. Nós temos a brinquedoteca que é esse espaço, aqui; está um pouco desarrumada, mas nós temos um acervo muito grande de livros”**.

A escola recebe uma quantia para comprar os livros, para comprar o material pedagógico e nós, também professores, recebemos, o ano passado... Foi cinquenta reais para a gente comprar o que a gente quiser. É nosso. Você tanto pode investir na sua capacitação, comprar um livro, como você pode comprar...

Eu comecei assim, comprando livros para minha sala. Por quê? Porque, como eu trabalho com o Berçário, nem sempre eu posso estar saindo da sala para vir aqui pegar um livro. Eu tenho meu acervozinho. Eu tenho minha bibliotecazinha, lá. E agora, eu estou comprando... Agora... Para mim, mais para minhas leituras. Mas, é um acervo muito bom.

Mesmo tendo, aqui, a brinquedoteca, eu tenho televisão, **tenho um DVD**. Por causa disso, eu vou assistir todos os dias? Toda hora? Não. Eu tenho meu planejamento. Tem o dia que eles vão assistir à televisão. Tem o dia que eles vêm para a brinquedoteca, entendeu?

Nesses pré-indicadores, a professora Isadora revela que dispõe e recebe recursos para sua sala de aula. Para ela, isso é satisfatório e contribui com o processo de ensino e

aprendizagem. Além disso, a professora afirma que recebe recursos financeiros para comprar outros materiais para investir na sua formação continuada.

Além dos recursos que a instituição oferece para Isadora, a unidade dispõe de uma equipe escolar comprometida e responsável. A professora tem uma boa relação com as colegas de trabalho e existe um clima de amizade e parceria, fato que contribui para ela gostar da profissão e das crianças. Sobre isto afirma que: “**Nós temos uma sintonia muito grande. A gente trabalha em equipe. Aqui, não existe a palavra eu fiz**”. Ao se colocar assim, a professora relata a sua satisfação com convivência com as colegas de trabalho. Considera relevante porque o trabalho é feito em prol do aluno, que precisa ser bem educado e cuidado, na opinião da professora. Por conta disto, a equipe pedagógica tem que desenvolver um trabalho digno em prol das crianças, com o objetivo de educar e cuidar da criança, para que estas desenvolvam o social e cognitivo.

Assim, para a professora, a postura de uma profissional deve ser de ética e de compromisso. De acordo com Isadora, “não existe essa disputa, [de um professor ser melhor do que o outro] não. Todo mundo é igual. A gente, **aqui, está trabalhando em prol do nosso aluno**, sabe? É gostoso sentir isso. **É muito bom. Muito bom mesmo**”

Vou morar **no Alto de São Manoel**. Tem uma creche... Inclusive, **lá está fazendo uma creche desse mesmo jeito** no Vingt Rosado. Já **recebi o convite da supervisora para ir trabalhar lá, no Berçário**. Mas, eu não vou. **Eu não vou porque eu não quero deixar a equipe. Podia ir. É a mesma estrutura. Perto da minha casa, mas eu não quero deixar a equipe porque eu não sei se eu vou ter essa mesma equipe lá.**

Nas suas narrativas, Isadora discorre sobre a Gestão escolar da unidade que trabalha. Segundo ela, a unidade tem uma gestora comprometida com a qualidade da educação e é uma pessoa amiga. “**Hoje, eu tenho uma gestora maravilhosa, uma pessoa humana, humilde, uma pessoa honesta. Todas as qualidades que eu queria que uma gestora tivesse, que eu vejo**”. Nesse pré-indicador, a professora desvela o afeto que sente pela gestora da instituição, pois a considera como uma pessoa responsável e humana. Percebemos ainda, que trata-se de uma profissional com competência e compromisso, conforme podemos observar abaixo:

[A diretora] **vai em cada sala, dá bom dia à gente**. Mas, **ela não vem como ditador**, como diretora, não. Ela vem: “-Tia Abel, está precisando de alguma coisa?” “-Tia Abel, isso...” “Ah! Me dá um abraço”. Entendeu? **Ela é amiga. Ela é companheira e todo mundo respeita ela**. Chama atenção.

Nesse pré-indicador, compreendemos a satisfação que Isadora apresenta por sua gestora. Mesmo com o laço de amizade construído, a respeita como autoridade máxima na Creche. Percebemos ainda, o apoio que a gestora oferece aos professores ao ir às salas de aula não como ditadora, mas para acompanhar o processo de ensino-aprendizagem.

Se tiver um professor que não tiver fazendo seu trabalho, ela [a diretora] chama. Mas, com todo amor, com responsabilidade, com compromisso, entendeu? E, isso que é importante. É a responsabilidade, é o compromisso, é a ética, a ética profissional. Não é aquela ética só no discurso, não. É a ética no dia a dia [...].

Nesse pré-indicador, Isadora demonstra ter, realmente, uma relação tranquila e satisfatória com os professores e com a gestora da Unidade. Por isso, não sente vontade de sair da unidade onde está atualmente lotada.

Não sei se eu vou ter essa mesma diretora: uma diretora compreensiva, amiga, profissional. Ela é, acima de tudo, profissional. [...] Eu também já trabalhei em cantos pequenos. É um conjunto. É um todo para você ter a sua motivação. É o todo. Não é só o espaço físico; não é só o salário; é como eu lhe disse: são vários fatores que fazem isso.

Nessa fala, a entrevistada revela sua admiração pela gestora da instituição que trabalha. Para Isadora, sua gestora é uma verdadeira profissional, o que lhe proporciona estímulo para continuar a desenvolver um bom trabalho na unidade e exercer a profissão docente com eficiência. Isadora acredita que:

Toda profissão é digna. E, a escola, ela começa desde o porteiro. Não é só o professor, não. Não é só o diretor, não é só o supervisor, não é só o aluno. Não. A escola é um todo, entendeu?

Diante disso, a professora destaca sobre a importância da escolha da gestão escolar e considera relevante que a escolha da gestão seja realizada com a participação de toda a comunidade escolar. **“Tem que ser escolhido pelo professor, pela comunidade, pelos bairros, pelos alunos. Isso é muito importante”**. Dessa forma, Isadora frisa que todo município deveria ter essa preocupação e o cuidado de realizar eleições para a escolha de cada gestor escolar. Para a professora, isso é fundamental, pois trata-se de uma responsabilidade muito grande. Ainda, enfatiza a necessidade do gestor ter vínculos com a escola e ter também experiência. **“deveria ser os pais, os professores, os alunos que já forem de níveis maiores... Que deveria escolher seus gestores”**.

Assim, compreende que os gestores deveriam ser professores. Por isso, frisa que **“a prefeitura de Mossoró precisa melhorar é na escolha dos gestores. A maioria dos gestores são por indicação”**. Para Isadora, deveria realmente haver uma eleição para que a escolha não fosse por indicação. Isadora revela que os gestores selecionados por indicação são pessoas sem experiência escolar e que, portanto, não compreende o professor e nem suas necessidades, nem mesmo das crianças, o que, para ela, não contribui para o processo de ensino-aprendizagem. Sobre isto diz: **“eu acredito que era para ter, como tem hoje no Estado, a escolha do diretor... Ser feito na escola pelos professores”**.

Ao desvelarmos os sentimentos de Isadora acerca da Educação Infantil e seu interesse pela docência, percebemos que a professora se sente motivada para ensinar nesse nível escolar. Suas emoções são reveladas na sua fala quando discorre sobre o encantamento pelo trabalho com projeto didático.

Eu acredito, assim, que **o projeto, quando ele nasce na sala de aula, ele é bem mais instigante**. Então, é isso. **A gente procura trabalhar assim**.

Eu **também acho que o projeto**, ele tem que nascer... **Nascer na sua sala de aula e não você já fazer um projeto** sobre o meio ambiente.

No início do ano, quando a gente se reúne, **a gente já vai pensando quais os projetos que a gente vai realizar**.

Isadora acredita que os projetos não devem ser prontos e acabados. Ao contrário, eles têm que partir da sala de aula, ou seja, a partir dos conhecimentos prévios dos alunos e das suas necessidades. Para Isadora, é fundamental que o professor considere os conhecimentos que as crianças já trazem para a sala de aula. Por isso, quer fazer cursos de formação continuada para trabalhar nessa perspectiva de desenvolver projetos elaborados a partir das necessidades das crianças. **“Eu fiz um curso de capacitação, agora, em Educação Infantil pela Universidade Federal de Natal** e aí, uma das coisas que elas disseram, lá no NEI (Núcleo de Educação Infantil), é que os projetos nascem... Eu também concordo, sabe?”

Ao discutirmos acerca dos sentimentos da professora Isadora em relação a sua prática na Educação Infantil, compreendemos que esses foram desenvolvidos na articulação entre subjetividade e objetividade. Ou seja, as condições objetivas e as interações mediadas pelos outros constituem seu modo de ser e sentir em relação à profissão docente. Assim, esses sentimentos implicam a sua constituição.

Os sentimentos de Isadora, de realização e de satisfação com a Educação Infantil, podem ser compreendidos como zonas de sentidos que revelam seu bem-estar docente decorrentes de

suas condições de trabalho e de suas vivências junto às crianças. O envolvimento com os pais também contribuiu para que a professora se sentisse bem com a profissão. Mas, são as crianças, que mais contribuem para seu processo de constituição enquanto docente. Portanto, são eles que fazem a mediação afetiva entre a professora e a profissão de maneira positiva. Embora em seus primeiros contatos com a Educação Infantil tenham lhe causado choque pelos desafios encontrados, visto a complexidade da realidade, a professora Isadora sente-se bem, pois foi um momento de adaptação difícil pela sua falta de experiência com a Educação Infantil, mas que, aos poucos, foi sabendo conviver com as situações.

Ao analisarmos a sua convivência com as outras professoras, vimos que Isadora tem uma boa relação, por isso, sente-se bem. Essa relação resulta em bem-estar docente, pois percebemos que esse sentimento está presente na professora Isadora, quando fala da sua relação com as colegas de trabalho. A professora afirma identificar-se com a profissão, sendo fator que contribui para isso a sua relação com as crianças, alunos da Educação Infantil, nível de ensino que se dispõe a trabalhar, depois de vivenciar o mal-estar docente no Ensino Fundamental. Em outras palavras, podemos dizer que os afetos que têm mediado a história da professora com a profissão docente.

Em síntese, entendemos que a zona de sentido compreendida no presente núcleo é a satisfação, mediada pela tensão entre o agradável e o medo que constituem o trabalho docente, visto que a professora da Educação Infantil vivenciou momentos em que sentiu medo de exercer a docência pela falta de experiência. Em outras palavras, a professora sentiu incapacidade pela falta de experiência com as crianças do Infantil, mas foi superando, sabendo lidar com essas situações, a partir da convivência com as colegas, com a realidade e com os cursos de formação. Por isso, o sentimento que prevalece, atualmente, é o de satisfação em trabalhar na Educação Infantil.

As categorias significados e sentidos nos possibilitaram compreender os sentimentos como um dos processos de identificação com a profissão docente. Os sentidos nos proporcionaram apreender os sentimentos de satisfação, de temor e de insatisfação da professora, a partir de suas vivências, na articulação entre o mundo objetivo e subjetivo. Nessa análise, a categoria mediação foi relevante, pois possibilitou mostrar que a professora Isadora não está se desenvolvendo isoladamente, mas nas relações interpessoais com os outros, no caso os alunos, os pais das crianças e, até mesmo com as colegas de trabalho que, em certo momento, colaboram para que Isadora apresente bem-estar docente. Além disso, sua relação com o meio social e histórico têm possibilitado e contribuído para o seu processo de constituição docente.

6.2 Núcleo 2: Dilemas e possibilidades em relação à profissão docente

No núcleo “**Dilemas e possibilidades em relação à profissão docente**”, por meio de seus indicadores, expressamos as expectativas e os desafios da professora da Educação Infantil - sujeito de nossa pesquisa - em relação à profissão docente e, assim, constituem o seu vínculo com a atividade realizada na educação infantil.

Para o desenvolvimento da interpretação do presente núcleo, consideramos a articulação dos indicadores que revelam os motivos e as necessidades de Isadora, no momento da escolha pela profissão docente e naquilo que a professora significa sobre ser professor, o que revela a seu vínculo com a profissão docente. Os indicadores que trazem estas significações de Isadora são: **Dilemas da escolha da formação acadêmica; Compromisso profissional; A formação continuada como possibilidade de desenvolvimento do professor; Ser professor é um desafio; A desvalorização profissional como diminuição do desejo de ensinar; Apoio pedagógico da supervisão ao trabalho do professor; A necessidade da valorização do professor; A construção da identificação com o trabalho docente; O desenvolvimento dos alunos como compensação e encantamento pelo trabalho e; A formação continuada do professor como política de ação na escola.**

De acordo com Nóvoa (2000, p. 229), “a atividade docente se caracteriza [...] por uma grande complexidade do ponto de vista emocional. Os docentes vivem num espaço carregado de afetos, de sentimentos e de conflitos”. A partir dessa definição, compreendemos os dilemas e as possibilidades vividos pelo professor como parte da dimensão subjetiva deste ser humano que se forma a partir de suas vivências e se revela na forma de aspirações, desejos, sentimentos, dentre formas de manifestação.

Entendemos, então, que os desafios e as possibilidades da professora Isadora estão articulados aos significados e sentidos constituído sobre o seu bem-estar docente e à constituição docente. Como afirma Nóvoa (2000), “os docentes devem ser formados, não só para uma relação pedagógica com os alunos, mas também para uma relação social com as “comunidades locais” (idem). Seguindo o raciocínio do autor, entendemos que os dilemas e as possibilidades vivenciados pela professora com relação à profissão docente fazem parte do modo de pensar, sentir e de agir da professora e, portanto, constituem seu modo de ser professora.

Ao inferirmos e sistematizarmos os indicadores correspondentes a esse núcleo, chegamos a diferentes possibilidades, embora todas se resumem na melhoria e na valorização

da profissão docente e na vontade de continuar se sentindo bem ao exercer a profissão que escolheu.

Mesmo com os dilemas e desafios vividos pela professora Isadora, esta nunca desistiu de estudar pois, na sua concepção, os estudos seriam uma saída para a superação das dificuldades vivenciadas na sua vida e na sua carreira profissional. Hoje, Isadora é professora, mas, antes, tinha um sonho: ser psicóloga. Esta aspiração ficou escondida e não pôde ser realizada, tendo em vista que, no município onde residia, o Curso de Psicologia não era ofertado, realidade que a fez sentir-se insegura, no momento de escolha de um curso superior, conforme podemos observar no pré-indicador abaixo:

Quando foi em 1994, quer dizer, **nove anos depois [que terminei o ensino médio]**, foi que eu **fui tentar fazer o vestibular**. E, assim... **Meu sonho sempre foi fazer Psicologia** [risos...]. Acho que toda mulher sonha em ser psicóloga [risos...]. Então, **meu sonho era ser psicóloga**.

E aí, **ficou aquele sonho [de fazer o vestibular para psicologia] escondido**. Acho que, **por isso, que eu nunca liguei de fazer o vestibular**. Eu vou fazer para quê? **Se eu quero para psicologia**.

Nos pré-indicadores acima, Isadora expressa que a escolha da sua profissão foi um grande desafio, pois o seu interesse não era o de ser professora, e sim de ser psicóloga, o que, para ela, era um sonho impossível, pois sua família não tinha condições financeiras que lhe possibilitassem fazer o curso de Psicologia em outro município, já que o curso não era oferecido no lugar onde morava. Diante dessa realidade, a professora Isadora procurava cursos que se aproximassem do curso de Psicologia, conforme podemos constatar no pré-indicador abaixo:

Depois, eu soube que **Serviço Social** era muito **parecido com Psicologia**. E aí, eu **fiz Serviço Social e fiquei na reclassificação**, sem estudar.

Isadora revela seu interesse em fazer um curso que mais se aproximasse do seu sonho de ser psicóloga, já que não tinha vontade de ser professora, fato que podemos observar neste trecho de seu discurso: “**Eu não sonhava em ser professora**. Eu **nunca me imaginei**, na verdade, **como professora**. E, fiz para Letras e não passei”. Assim, compreendemos que, para Isadora, dentre os momentos mais marcantes em sua vida, está o desafio para a escolha da profissão a seguir. Em sua fala, a professora revela sua insegurança em relação a essa decisão e o quanto foi difícil optar por uma profissão, já que seu sonho era impossível de ser realizado. Foi possível chegarmos a essa conclusão a partir do pré-indicador abaixo:

Na fila...[de inscrição para o vestibular, fiquei pensando,... ainda na dúvida] “-Vou fazer para quê? **Vou fazer para Pedagogia. Pedagogia...** O que é isso?” “-Pedagogia é **para ser professora!**”.

Compreendemos então que as incertezas, o medo e as inquietações fizeram parte da sua decisão de escolher a profissão certa e percorrem sua vida, exigindo por parte de Isadora muitas reflexões para, enfim, chegar à decisão de ser professora. Podemos constatar esta realidade de Isadora observando o pré-indicador abaixo:

Aí, **fiz minha inscrição para Pedagogia. Passei** em décimo oitavo lugar, **uma classificação muito boa.** Era quarenta vagas pela manhã e quarenta pela noite. Para quem não tinha estudado; nove anos sem estudar, eu passei no décimo oitavo lugar.

Depois de muito pensar e refletir na escolha do curso, a professora Isadora resolve fazer o vestibular para Pedagogia. Aprovada, sentiu-se surpresa com a sua classificação. Desta forma, consideramos que este pré-indicador revela alguns aspectos relevantes que constituíram a dimensão subjetiva de Isadora, pois podemos observar, nele, que a professora reconhece o esforço que precisou ter, no momento da escolha da profissão que deveria seguir. Além disso, fica explícito que sua decisão de ser professora foi marcada por muitos desafios enfrentados na sua vida, sobretudo em relação às suas condições financeiras.

Eu optei por professora, e não me arrependo. Hoje, **eu não quero ser mais supervisora** também. Como eu lhe disse, para ser supervisora, eu acredito que você tem que ter uma capacitação. Se eu não tive, eu não quero ser mais supervisora. **Eu não quero ser diretora.** Eu **quero ser professora**, entendeu?

Esse pré-indicador evidencia os caminhos que Isadora trilhou até chegar a escolha final de sua profissão. Isadora decide ser professora e, na sua fala, demonstra que foi uma decisão muito pensada.

Hoje, Isadora aparenta sentir-se satisfeita pela escolha que fez, de ser professora, embora tenha vivenciado momentos de incertezas e de frustração por não fazer o curso dos seus sonhos.

Assim, eu **sempre fui muito determinada.** Então, eu quando quero fazer uma coisa, eu quero dar o meu melhor. **Tudo que eu vou fazer, eu procuro dar o meu melhor.**

Esse pré-indicador permite compreendermos que a professora Isadora tem compromisso com a profissão, o sentimento de responsabilidades e grande afeto pelo que faz.

Depois que começou a lecionar numa escola particular, diz:] foi realmente quando eu **comecei a estudar mais**, a **pesquisar**, a procurar entender **para que eu pudesse dar o melhor para meus alunos**.

Observamos nesse pré-indicador que, logo que começa a trabalhar em escolas particulares, Isadora se identifica com a profissão docente. Ao constatar que a formação inicial não prepara o professor totalmente para a docência, percebe sua necessidade de estudar cada vez mais. Por ser uma pessoa determinada e responsável com o que faz, Isadora resolve enfrentar os desafios e acreditar na possibilidade das mudanças, conforme podemos observar no pré-indicador abaixo.

Uma das coisas que eu acho que **eu tenho [é] um senso de responsabilidade muito grande**. Eu acho que **você ter um senso de responsabilidade**, **você ser uma pessoa determinada**, **você ter certeza do que você quer**, eu acho que **isso é uma coisa muito importante na sua área profissional** e eu procuro, como eu já lhe disse, **dar o meu melhor**.

Através da fala de Isadora, podemos notar o quanto a professora revela o seu compromisso profissional. Observamos que, por ser uma pessoa de muita responsabilidade, logo quando resolve ser professora, percebe os papéis que um bom professor deve exercer.

Quando a gente faz os eventos, a gente **faz para abalar**, para fechar. Dia das mães, São João, a gente faz. **A gente veste a camisa. Toda a equipe**. Antes da gente começar, a gente já senta e já faz o cronograma, o que cada pessoa vai fazer. **Cada um tem a sua função**. Isso não significa dizer que, quando eu terminar, eu vou embora, não. “-Eu terminei, eu vou lhe ajudar”. Isso é uma coisa que é natural da gente, entendeu? Então, é muito gostoso. Porque é muito ruim você trabalhar com uma equipe que fica se escorando no outro.

Nesse pré-indicador, podemos perceber que Isadora idealiza o trabalho em equipe, isto é, o envolvimento dos professores para o trabalho coletivo. Na visão da professora, o trabalho em conjunto provoca mudanças na realidade dos alunos da instituição e faz com que, a atividade docente seja satisfatória para os professores, pais e alunos.

Com isso percebemos que Isadora, realmente, demonstra sua afinidade com a profissão docente. A professora demonstra gostar de ensinar e expressa a sua satisfação em trabalhar com crianças. Ainda observamos que Isadora considera importante o trabalho em equipe e a responsabilidade pela docência. Mesmo não considerando como fator mais relevante, Isadora menciona também sobre a importância do bom espaço físico para a satisfação dos profissionais conforme podemos conferir no pré-indicador abaixo:

O espaço físico é essencial. Mas, quando você é um profissional, você é em qualquer lugar. Porque essa U.E.I. aqui, ela é a fusão de duas UEs.

Para a professora, quando o professor é um bom profissional, ele exerce sua docência de maneira responsável em qualquer instituição. Portanto, tudo isso que foi revelado pela professora proporcionou seu bem-estar docente.

Eu comecei a ver, eu comecei a comparar (os alunos da escola particular com os da escola pública). Não que os alunos de escolas particulares sejam melhores, mas eles são, vamos dizer assim, talvez, mais educados ou mais bem comportados porque eles têm assistência dos pais.

Desde que iniciou sua carreira como docente, Isadora se preocupa em melhorar a sua prática sempre estudando, conforme podemos observar nesta sua fala: “**Eu tenho vontade, assim, de me especializar cada vez mais na minha área, aprender mais**”. Ao falar assim, Isadora desvela sua necessidade e vontade de se especializar na área da Educação Infantil, pois considera importante investir na formação continuada, ao invés de fazer outro curso superior. Podemos observar esse seu modo de pensar a partir do pré-indicador que segue:

Não sou contra de quem faz mais de uma faculdade. Mas, eu acho assim, que eu **considero mais importante você se capacitar e se especializar na área que você está para você dar o seu melhor, onde você está.**

Destacamos também que Isadora demonstra ter interesse pelos cursos de formação continuada, o que desvela sua preocupação em melhorar a sua prática, pois, para ela, o professor precisa se atualizar fazendo todos os cursos que lhe são oferecidos.

E, uma das coisas também que **eu gosto muito, é de fazer cursos.** Eu sou metida. **Todo curso que tem [na escola, no município] eu quero fazer.**

Em relação à sua profissão, Isadora aponta elementos que contribuiriam para sua satisfação profissional. Entre elas, inclui a formação continuada, por considerar essencial para o professor por lhe proporcionar conhecimentos que contribuem para o bom desenvolvimento de uma prática educacional que possibilita às crianças uma aprendizagem satisfatória. Esse seu modo de pensar pode ser observado no pré-indicador a seguir:

Hoje, eu acho que, hoje, **é primordial a sua capacitação profissional. É primordial para você poder fazer, pelo menos, o necessário na sala de aula.**

Na fala da professora Isadora, compreendemos que seu maior compromisso é com seus alunos os quais, hoje, são crianças, mas que, no futuro, irão tornar-se profissionais. Por isso, Isadora se preocupa com a qualidade de seu ensino para que, futuramente, possa ser reconhecida pelo seu trabalho. Lembramos que, no primeiro núcleo, o qual desvela os afetos de Isadora pela Educação Infantil, a professora ressalta a importância de seus alunos para sua satisfação profissional e, conseqüentemente, para a constituição docente. No pré-indicador a seguir, Isadora destaca a relevância da capacitação profissional e ressalta os sentidos que constituem sua formação, pois, para ela:

A questão da capacitação profissional também que é muito importante as prefeituras, os gestores, de uma forma geral, **investirem na capacitação do professor**, porque ele está aprendendo todo dia, ele está trocando. **E, nessas capacitações, a gente aprende muito.** Por quê? Porque ali, **há uma troca, há uma interação.**

Através dessa fala, Isadora apresenta as contribuições que as capacitações oferecem aos professores. Para ela, a formação continuada é fundamental e importante pois são nesses momentos que ela interage com outros sujeitos e, através dessas relações, socializa seus conhecimentos e aprende outros. Por isso, considera de suma importância que as prefeituras invistam nos cursos de formação para que os docentes possam se especializar e interajam com educadores de outras instituições escolares e haja troca de conhecimentos e experiências, colocadas por Isadora como vivências que formam, como podemos observar abaixo:

Fora a isso [as palestras que o município promove], **têm os cursos de capacitação.** Agora, nós estamos estudando. Não é mais referenciais aquele livrinho. Não sei se foi para lá que vem uma coleção de cinco livros, que é do Governo Federal. Não estou com os meus aí, mas... Está. **É só sobre brincar... Maravilhoso. Cada livro desse a gente está tendo um curso.** As supervisoras da Secretaria vão dar. Nós já tivemos o primeiro módulo. É dividido por núcleos, por bairros. **Várias UEIs daquele bairro se juntam e, aí, a gente marca um local.** Pode ser aqui, em qualquer lugar. E, depois, a gente discute.

Vimos que a compreensão de Isadora sobre formação vai além de uma formação inicial, pois, para ela, é preciso que o professor esteja periodicamente fazendo cursos. A professora revelou que gosta de fazer cursos e, por isso, participa de todos ofertados para os profissionais da Educação Infantil. Mesmo muito exausta do trabalho diário, Isadora frequenta estes cursos e tem o compromisso de ir porque tem interesse em se aperfeiçoar cada vez mais na área que está atuando.

Eu **fiz um aperfeiçoamento em Educação Infantil**. Concluí agora. Foram 180 horas só **com professores do NEI (Núcleo de Educação Infantil) da UFRN**. Eles vieram para cá. Era uma vez na semana: sexta-feira, à noite e, Sábado o dia todo, a cada quinze dias. **É muito cansativo, mas é muito prazeroso**. Eu **nunca faltei nenhum dia porque, cada vez, era uma novidade**. E, como eu lhe disse, eu gosto. E aí, foi 180 horas. **Eu não faço para ganhar horas**. Eu **faço para eu aprender**. Eu quero aprender. E, nós terminamos agora.

Eu **tive também um Curso de Música**. Esse de música foi 180 horas, também pela UFRN. **Maravilhoso, maravilhoso! “A Musicalidade na Educação Infantil”**.

Nós já **tivemos o primeiro, dos DCNEI (Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil)** que antes era o RCNEI (Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil). Agora, é DCNEI. São fininhos. **É assim, um manual. É maravilhoso**. Foi para todas as creches. É um manual. **Vem ensinando a você, como você brincar**. As brincadeiras que você vai fazer, **como você arrumar sua sala de aula, como você aproveitar seu espaço físico**. Muito bom. Uma linguagem bem acessível e ele é fininho.

Nós **colocamos um sobre brincadeiras**. Ela [a supervisora] já deu [o de brincadeira]. **O que a gente acha que a gente está precisando a escola traz. Quando é a própria supervisora, ela sempre traz profissionais da área para dar esse curso para gente**. É bem legal, é essencial, é primordial a **capacitação do professor**.

Nos pré-indicadores acima, podemos perceber que Isadora é uma professora interessada em se especializar cada vez mais e demonstra um grande compromisso com a docência, pois se preocupa com a sua formação para poder dar o melhor de si para seus alunos da Educação Infantil, como podemos constatar no seguinte pré-indicador:

Eu quero ainda fazer minha Especialização em Educação Infantil. Se não der, o mestrado, mas que seja na área de Educação Infantil.

Para Isadora, é uma satisfação profissional poder ir em busca de conhecimentos cada vez mais para poder suprir suas necessidades - enquanto docente - e, conseqüentemente, melhorar a qualidade do ensino onde atua. No pré-indicador a seguir, a professora defende que sua formação não tem fim, pois, para ela, todos os dias surge uma nova oportunidade para aprender. Desta forma, Isadora defende que a aprendizagem do indivíduo constitui um processo, visto que todo dia se aprende e se passa por mudanças e que, portanto, ninguém está pronto. A professora apresenta esse seu pensamento através da seguinte fala:

Eu **estou aprendendo**. Eu acredito assim, **que o ser humano, ele é um processo, ele está sempre em mudança e ele está sempre aprendendo**. A gente **nunca está pronto**.

Em seu discurso, a entrevistada desvela que é uma pessoa determinada e responsável e, por isso, busca se atualizar periodicamente, sempre com o objetivo de encontrar formas de executar mudanças em sua prática pedagógica junto às crianças do berçário. A partir disto, observamos que Isadora demonstra não ser uma professora acomodada, pois vive sempre em busca de melhores condições de ensino para as crianças. A partir do pré-indicador abaixo, podemos verificar essa ideia de Isadora:

Eu **procuro me atualizar, buscar**. Estou **sempre procurando coisas novas**, mesmo **trabalhando com o Berçário**, como eu trabalho hoje, mas eu **procuro, dentro do nível das minhas crianças, sempre estar trazendo alguma coisa nova, buscando para mudar**, sabe? Mudar um pouco.

Portanto, é notório que Isadora sente-se feliz e realizada por ter conseguido terminar o curso de Pedagogia e exercer a profissão, desejo seu que fez parte de sua vida durante todo o desenvolvimento do curso, período que, para ela, foi importante, principalmente pelos bons professores que teve.

E, **quando você tem bons profissionais...** Que eu me lembro dos **profissionais que eu tive lá dentro, aqueles bons profissionais que se preocupam com você**. É gostoso demais. **Você vai abraçar o seu mercado de trabalho, a sua profissão com mais vontade, com mais desejo, se sentido mais forte e preparada**.

A partir desse pré-indicador, foi possível apreendemos os sentidos de Isadora sobre o desafio de ser professor e as necessidades que percorrem a sua profissão. Segundo ela, a sala de aula, o professor e o seu planejamento constituem processos que estão sempre em construção porque, de acordo com a professora:

Nunca a sua aula de hoje vai ser igual a de ontem. Você planeja, bota no papel, mas não é. É tudo novo. Então, **eu estou aprendendo**. Eu não tenho nenhum tipo de vergonha de dizer: “-Olhe, gente, eu **sou novata na Educação Infantil**. Eu ainda **estou aprendendo e eu quero aprender mais**”.

Nesse pré-indicador observamos que a partir dos cursos que Isadora participava sua atuação na sala aula com as crianças do infantil foi melhorando. Isso nos permite entender o quanto a formação continuada é importante para prática do professor.

Na medida que eu ia fazendo, os cursos que eu comecei a me capacitar, eu vi que é importante; é mais é um processo. A criança vai aprendendo isso, brincando, vai aprendendo no dia a dia. Não é que eu tenha que dar aquilo. Não existe isso. Você tem que dar, mas não é com essa preocupação que a gente tem do 1º ao 5º ano.

Ao analisarmos esse pré-indicador, notamos que Isadora, logo que começou a trabalhar na Educação Infantil, sentiu dificuldades com as crianças. Porém, logo que começa a participar dos cursos de formação direcionados para esse nível de ensino, percebe que tudo foi se tornando mais fácil. Assim, a professora revela, mais uma vez, a importância da formação continuada para o bom desenvolvimento de sua prática. Advoga ainda que uma boa formação proporciona um trabalho mais criativo com as crianças da Educação Infantil.

Constatamos também que Isadora reconhece o processo de mudança pelo qual vivenciou na sua prática, junto a alunos da Educação Infantil. A professora acredita que a criança aprende lentamente e que, neste processo, necessita do professor para desenvolver-se. Sobre isto, destacamos o conceito de mediação defendido pela perspectiva vygotskiana em que cabe ao professor ou a alguém mais experiente auxiliar a criança em seu processo de desenvolvimento de suas funções psíquicas superiores.

No movimento analítico-interpretativo que realizamos a partir do discurso de Isadora, foi possível percebermos também que a professora é uma profissional responsável, mesmo reconhecendo que a profissão docente não é valorizada, pois segundo ela:

A gente ganha muito pouco, porque nós não temos essa valorização [do salário]. Os políticos falam. É um discurso muito bonito. Mas, na prática não existe. Nós somos uma classe que ganha mal. Não somos valorizados. Não somos bem remunerados. **Mas, isso não é tudo.**

Mesmo assim, através da narrativa de Isadora, percebemos inquietações da professora em relação à falta de valorização do professor. Ela tem essa visão por considerar que os docentes não recebem salários dignos, o que ocasiona no professor o desinteresse pela docência e, muitas vezes, o abandono da profissão docente, como bem relata Isadora no pré-indicador abaixo:

Eu acredito que **a desvalorização profissional, como um todo, foi fazendo com que o professor fosse perdendo esse desejo, essa vontade de buscar, esse desejo de ensinar** paralelamente aos alunos. **Os alunos... Foi se perdendo a identidade dos alunos.** Foi perdendo a questão dos valores, como eu falei na minha outra fala... **Os limites.** Então, juntou uma coisa com a outra e, deu esse caos.

Além disso, Isadora revela que a desvalorização profissional acarreta também a falta de interesse nos alunos pelos estudos, já que muitos professores ficam desmotivados para o ensino por não serem valorizados e passam a ofertar um serviço de baixa qualidade.

Em relação à necessidade da valorização do professor, nossa interlocutora apresenta várias expectativas as quais, dentre elas, estão questões relacionadas ao salário do professor. Essas expectativas podem ser observadas no pré-indicador que segue:

O professor era para trabalhar só um horário. Ele era para **ser bem remunerado**, para ele **trabalhar só um horário** porque, como a gente vê, em muitas escolas boas.

A partir deste trecho, compreendemos que uma das possibilidades apontadas por Isadora é que haja maiores investimentos na profissão docente para que o professor não precise atuar em vários horários e em diversas instituições para que consiga ter um salário digno. Isadora acredita que este tipo de investimento implica os professores a se sentirem mais valorizados e, conseqüentemente, mais comprometidos com o desenvolvimento profissional dos docentes.

Compreendemos, então, que não basta formar o professor. É preciso também que se invista nas condições mínimas e necessárias para que seu trabalho seja realizado dignamente. Assim percebemos no trecho abaixo a preocupação da professora Isadora com relação ao número de crianças na sala de aula, para a professora isso é fundamental.

Outra coisa que eu acho importante é o número de alunos na sala de aula. Tudo isso tem que ser respeitado. **O professor tem que ser respeitado.**

Nesse pré-indicador, a professora revela que é preciso valorizar o professor em todos os aspectos: no salário e na formação. Porém, é preciso também valorizar este profissional nas suas condições de trabalho, pois, para ela, o número de alunos por sala, por exemplo, é importante. De acordo com Isadora, é necessário respeitar a quantidade de alunos conforme o número previsto por lei para cada turma e cada faixa etária. Além disso, lembra sobre a necessidade de se disponibilizar uma auxiliar para os professores da Educação Infantil, pois, segundo ela, as salas desse nível de ensino precisam de dois professores para que se possa dar a assistência adequada às crianças.

Todo professor de Educação Infantil era para ter um auxiliar na sala. É primordial. Não existe esse negócio que, talvez, **passe pela cabeça de gestores.** Eu não sei, mas muitas falam: “-**Se você tiver um auxiliar, você vai ficar sentado, vai ficar batendo papo**”. Não existe em Educação Infantil. **A gente não para.** Nós não temos intervalo.

Podemos constatar que o desejo de nossa entrevistada é de que a educação, sobretudo, o professor, seja mais valorizado pela sociedade. Na sua concepção, o professor não é reconhecido como deveria, como um profissional. Ao contrário, de acordo com a professora, são considerados como desocupados.

Observamos que, desde o início da discussão desse núcleo, Isadora demonstra uma grande preocupação com relação a seus alunos, não só com o cuidar, mas também com o educar. Por isso, para ela, a presença de uma auxiliar na sala de aula é primordial. Podemos observar este seu pensamento no pré-indicador abaixo:

Então, uma auxiliar é primordial na Educação Infantil. E nós temos aqui também. Não ainda em todos os níveis. Mas, no Berçário e no Maternal nós já temos [...]”.

Em relação a este aspecto, Isadora sente-se satisfeita visto que a U.E.I. em que ela leciona há auxiliares, realidade que, para ela, é satisfatória para a sua prática. Salientamos que a professora considera importante ter outra pessoa para ajudar na sala, pois considera a carga de trabalho muito puxada. A respeito disto, Isadora afirma que procura evitar alguns transtornos que possam ser gerados pela sua saída de sala de aula, como podemos identificar no pré-indicador que segue:

Eu trago a minha garrafa de água. Quando eu chego, eu já encho porque eu não posso estar saindo muitas vezes... Eu tomo café e como uma bolacha assim: comendo e olhando para eles. Um morde, outro belisca. É assim. Nós não temos intervalo, entendeu? Então, é uma rotina; é um dia a dia bem cansativo, né, E aí, mesmo tendo auxiliar... Mas, não dá para ficar uma sozinha.

Portanto, nesse pré-indicador, Isadora demonstra sua preocupação em ter uma professora auxiliar na sala de aulas, na Educação Infantil. Assim, umas das expectativas da professora Isadora pode ser observada no pré-indicador abaixo:

Eu acho que todos os níveis, do Berçário ao Infantil II, são necessário um auxiliar porque o trabalho flui mais, as crianças aprendem mais. Porque tem aquela criança que necessita mais de uma ajuda, necessita de estar mais perto e você precisa pegar uma coisa, você já pode pedir àquela pessoa para ir ou você pode ir e deixar aquela pessoa tomando conta da sala.

Esse pré-indicador revela que Isadora tem a preocupação de proporcionar a aprendizagem aos seus alunos e, em toda sua na narrativa, percebemos seu comprometimento

com a educação dos discentes. Além disso, considera o apoio pedagógico da supervisão da escola como suporte fundamental para o trabalho do professor:

O supervisor é o supervisor pedagógico. Então, é para ele trabalhar diretamente ali, mano a mano, lado a lado com o professor, nas suas angústias, nas novidades, nos projetos, em tudo.

É primordial você ter uma equipe boa. A nossa supervisora é muito boa, muito presente, está sempre com a gente. A gente trabalha com projetos.

Nesses trechos retirados da fala da professora Isadora, observamos a referência que ela faz sobre a importância do supervisor na instituição escolar. Para ela, é relevante este acompanhamento e a vivência deste profissional com o professor para que este possa repartir com aquele tudo o que se passa na escola. Nessas falas, Isadora revela que a Unidade em que ela atua conta com uma supervisora competente e que faz todo o acompanhamento do trabalho desenvolvido pelos professores.

A partir do processo de análise deste núcleo de significação, compreendemos que, embora a professora Isadora apresente a necessidade de algumas melhorias, o que pensa e sente em relação à profissão docente denotam o bem-estar vivenciado por ela. De acordo com Paula (2009, p. 42), “o bem-estar está presente nas ocasiões em que os professores se realizam, no reconhecimento e valorização de seu trabalho e na ousadia de sentirem-se bem, sendo professores”. Assim, esse estado de bem-estar docente indica que Isadora esteja constituindo vínculos com a profissão docente. Aliás, são esses vínculos que lhes permitem superar não apenas os dilemas, mas também os desafios vividos na profissão.

Desse modo, as expectativas da professora Isadora em relação a querer que as crianças aprendam e se desenvolvam, de realizar um trabalho em equipe com uma gestora comprometida, de desejar uma boa relação com as outras professoras e de desejar uma valorização profissional, revelam que a professora muito tem um vínculo com a sua profissão.

Dito isto, entendemos que as possibilidades são formadas e transformadas em harmonia com as interações dos sujeitos, no contexto histórico, cultural e social. Assim, as expectativas da professora foram formadas na interação com a equipe escolar, gestora, com as crianças e os pais dos alunos.

Desse modo, as categorias mediação, significado e sentido nos ajudaram na compreensão desse núcleo. A categoria mediação foi relevante por nos proporcionar, primeiramente, compreendermos que as possibilidades não são apenas construções subjetivas, mas também objetivas. Ao expressar suas expectativas, Isadora sinaliza suas zonas de sentido,

o que nos permite reconhecê-la como profissional que colabora para o processo de aprendizagem e de desenvolvimento das crianças. Quanto às categorias significado e sentido, estas foram relevantes por desvelarem o modo de pensar e de sentir a profissão docente e, além disso, nos permitiram apreendermos os dilemas e as possibilidades da nossa entrevistada.

6.3 Núcleo 3: Contradições do bem-estar docente

Este núcleo de significação é resultado da articulação dos seguintes indicadores: *Situações que revelam o bem-estar docente; Situações que originam o bem-estar docente e Situações que provocam mal-estar docente*. Com isso, revelam o que a professora Isadora sente e pensa acerca do bem-estar docente e, ainda, se referem à sua prática pedagógica junto às crianças da Educação Infantil, sinalizando que o bem-estar se constitui não de forma linear, pois tem história e é tensionado por situações contraditórias, como é o caso das situações de mal-estar.

Antes de iniciarmos a discussão e interpretação do núcleo de significação em questão, condiz recorrermos às ideias de Marchesi (2008, p. 121) para que possamos compreendermos o significado da expressão bem-estar docente. Para o autor:

O bem-estar emocional é uma condição necessária para a boa prática educativa. É preciso sentir-se bem para educar bem, ainda que sem esquecer que o bem-estar emocional deve vir acompanhado do saber e da responsabilidade moral, para que a atividade docente atinja sua maturidade.

Sendo assim, ao desenvolver a função docente, o professor necessita estar bem emocionalmente para poder educar bem, situação essa que implica a constituição de um comportamento ético-profissional, isto é, com habilidades e capacidade para exercer a profissão docente, condições indispensáveis para que ele desenvolva um bom trabalho pedagógico. Esses requisitos são decorrentes de diversos fatores, elementos que faremos referência no decorrer deste núcleo.

Há de se considerar também que, enquanto alguns professores se sentem satisfeitos com determinadas situações, outros estão incomodados e insatisfeitos com a profissão docente, o que nos faz compreender que nem todos os professores desenvolvem o bem-estar docente pelo mesmo motivo.

A origem do mal-estar docente está presente na vida real dos professores, na forma como estes enfrentam seu trabalho e nas condições educacionais e sociais vividas e significadas por

eles. A respeito disto, Marchesi (2008, p. 53) nos possibilita entender que a maneira como o mal-estar docente afeta os profissionais da educação está relacionado ao modo de pensar, de sentir e de agir de cada indivíduo, tendo em vista que, para o referido autor:

A sensação de estafa interfere na motivação, nos projetos e nas ações dos professores e faz com que eles percam, ou pelo menos reduzam seriamente, sua capacidade de se relacionar e de se interessar pela situação educacional dos seus alunos.

Muitas vezes, devido ao mal-estar docente, o professor não consegue interagir com os alunos nem se sente motivado para desenvolver um trabalho satisfatório. Desse modo, o estado negativo do professor depende do jeito como é orientada a sua formação e como são determinadas as relações entre a administração educacional e os docentes. Podemos observar a importância deste aspecto no seguinte pré-indicador:

Eu quero paz; eu não quero adoecer”. Eu estava adoecendo. Amanhecia o dia, eu dizia: “-Senhor, eu tenho mesmo que ir para ali?” Por aí, você tire a **pressão psicológica, o mal-estar que ela deixava para todos os funcionários.**

Os sentidos constituídos por Isadora revelam que, antes de lecionar na Unidade de Educação Infantil L.D.C., a docente vivenciou o mal-estar docente ao trabalhar numa outra Unidade por esta lhe causar falta de estímulo para ensinar. A partir da fala da professora, podemos inferir que Isadora sentia-se esgotada com a profissão docente, pois considerava-se em processo de adoecimento e, conseqüentemente, perturbava-se com a sua situação. Para a professora, voltar à Unidade todos os dias, significava-lhe um desgaste mental causado pela pressão psicológica que sofria na instituição, problema causado pela sua gestora escolar. Diante dessa situação, a professora se vê inquieta e resolve sair da Unidade, como podemos constatar abaixo:

O que me fez sair de lá [da primeira Unidade que trabalhei] foi a direção. Eu amo lá. A equipe é maravilhosa, muito compromissada. As mães são maravilhosas, os alunos são maravilhosos.

Ao resolver sair da Unidade por causa da direção, Isadora se mostra bastante decidida, embora tenha tido um bom relacionamento com a equipe escolar, com as crianças e com os pais dos alunos. Ao dizer: **“antes que meu corpo adoecesse, pedi para sair.** Eu acho assim: você ter que trabalhar no canto que se sinta bem. Você se sinta bem, verdadeiramente” compreendemos que para a educadora, sentir-se bem no local de trabalho é fundamental, pois

corresponde a uma maneira do professor não adoecer. Nesse pré-indicador, observamos também que Isadora revela sua frustração em trabalhar no local que não se sente bem por causa da direção da escola. Sobre isso, Marchesi (2008, p. 55) ressalta que:

A liderança do diretor é, possivelmente, uma das dimensões que mais influenciam na situação dos professores. Sua capacidade para elaborar um projeto coletivo, para evitar conflitos e negociar soluções e para criar uma cultura que facilite o trabalho docente é um elemento fundamental nessa atividade profissional. O abandono dessas funções aumenta a tendência ao conflito e favorece ao mal-estar.

A partir desta citação, compreendemos com clareza acerca da relevância que a gestão escolar tem para o direcionamento da escola. Para o autor, a direção da escola exerce grande influência no aspecto emocional dos docentes, o que significa dizer que a gestão escolar pode e deve evitar situações que originam o mal-estar docente.

A partir de sua fala, Isadora desvela os motivos que a fizeram sair da Unidade em que trabalhava para ir lecionar na Unidade em que está lotada, atualmente. De acordo com a professora, a gestão escolar da Unidade em que trabalhou anteriormente, lhe causava mal-estar docente. Entretanto, Isadora afirma que foi a própria direção que possibilitou a sua decisão, conforme podemos observar abaixo:

Era a Gestão, **era a gestão**. Era gestão... **Ela (a gestora) não valorizava os profissionais. As ideias que nós dávamos, ela não acatava**. A ideia tinha que ser dela.

Nessa fala, podemos perceber os anseios e as angústias vivenciadas por Isadora, quando atuava na antiga U.E.I. A professora se sentia desvalorizada e, com isso, se angustiava por não contribuir com as decisões do espaço escolar, além do medo que sentia de tornar-se uma pessoa agressiva e amarga com as crianças.

Segundo Marchesi (2008, p. 55), “outro fator que aumenta a tensão dos docentes é sua falta de envolvimento nas tarefas coletivas. A participação no funcionamento da escola favorece a motivação, a auto-estima e a satisfação no trabalho”. A partir das ideias do autor, podemos perceber que, por não participar das decisões da instituição em que atuava e por conta dessa falta de valorização profissional, Isadora se sentia desmotivada e passou a ter medo de adoecer e de se tornar uma professora agressiva e amarga com as crianças. Chegamos a esta conclusão a partir deste pré-indicador:

Eu não queria me tornar uma pessoa agressiva. De repente, eu estar gritando com eles **pelo fato de não estar bem**, pelo fato de ter sido reclamada sem motivos, entendeu? Então, o meu medo era esse. Eu **não queria ficar amarga na minha sala de aula com meus alunos, com minha profissão**, por causa de uma pessoa.

Marchesi (2008, p. 55), em suas ideias, afirma que “a maioria dos professores considera que nem a sociedade, nem as administrações educacionais, nem as famílias valorizam e apoiam o suficiente seu trabalho, o que aumenta o risco de mal-estar docente”.

Preocupada com seus sentimentos negativos, a professora revela o medo que tinha de tornar-se uma profissional sem motivação para a docência. Assim, a partir das suas necessidades, decidiu mudar de local de trabalho como uma forma de evitar que adoecesse e, conseqüentemente, ser obrigada a abandonar a profissão docente. Contudo, nota-se que Isadora esteve insatisfeita profissionalmente, como podemos observar, abaixo:

Chegou um ponto que **eu estava com medo de passar as minhas angústias** [medo, insatisfação, agressividade], tudo que eu estava sentindo, **a minha insatisfação profissional...** Eu passar **para meus alunos**. E, eu não queria isso, entendeu?

Observamos que Isadora se preocupou em não transmitir seu estado emocional para seus alunos, o que evidencia o seu profissionalismo e zelo pelos educandos. Marchesi (2008, p. 38) considera que os professores da educação infantil “se preocupam com a educação e estão mais preparados para cuidar da dimensão afetiva, social e moral dos alunos”.

Interessante observarmos que, ao dizer “então, **são essas coisas que foi tornando uma insatisfação**, um desgaste muito grande”, Isadora tinha a consciência de que estava insatisfeita com a gestão escolar. Portanto, a docente percebe que esse mal-estar docente poderia intervir na sua saúde e, ainda, afetar às crianças. Em outras palavras, além de intervir no modo de ser, isto é, no pensar, sentir e agir do professor – dimensão psicológica – também afeta sua saúde – dimensão biológica.

A partir do pré-indicador citado, podemos perceber também que Isadora desvela o mal-estar que, para ela, era gestado pela gestão escolar. Isso significa que ela gostava de ensinar na Educação Infantil e também tinha um bom relacionamento com as crianças, com os professores, com os pais e com a equipe escolar.

Importante destacarmos que, logo que começou a trabalhar nesta Unidade, Isadora passou a vivenciar o bem-estar docente. Para ela, o gosto de ensinar nasceu logo que ela começou a lecionar na Educação Infantil. Mas, com o tempo e com a insatisfação gerada no

decorrer da atividade docente, ela foi perdendo esse vínculo afetivo. Este pensamento da professora pode ser observado no pré-indicador abaixo:

O meu bem-estar foi quando eu cheguei à Educação Infantil, que eu vi a diferença do alunado que eu tinha para Educação Infantil porque são crianças que são mais clara, são mais carinhosas, apesar de todo trabalho que você tem da adaptação.

Por meio desta fala, a professora demonstra os motivos que a fizeram optar pela Educação Infantil. Entre estes motivos, está a sua percepção de que as crianças desse nível de ensino demonstram ter mais carinho e afeto pelos professores, o que as leva a ter um respeito maior pelo professor, postura que, segundo ela, não é expressa pelos alunos maiores. Ao contrário, às vezes são crianças agressivas com os colegas e o com os professores.

Prosseguindo a análise, de acordo com Isadora, o bem-estar docente decorre de diversos fatores, conforme podemos observar no pré-indicador, abaixo:

O bem-estar é todo um conjunto, todo um conjunto que faz com que você sinta prazer no que você faz. Prazer em dizer assim: “-Rapaz, eu tenho prazer em acordar e trabalhar”.

A partir desta fala de Isadora, é possível depreendermos que o bem-estar docente pode ser causado por um conjunto de fatores, os quais possibilitam que o professor se sinta bem por ter optado pela profissão docente. De fato, para a professora, estar num lugar que lhe dá prazer contribui para sua motivação em sala de aula.

Assim, ao dizer que “**as pessoas acham que o bem-estar de um professor, de um educador, é o salário**”, Isadora acredita que o salário é importante para o bem-estar do professor. A professora ressalta esta ideia ao dizer que “**é primordial, é essencial, é necessário para todo ser humano**”. Porém, entende que isso não é o mais importante nem é tudo. A professora acredita que existem outros fatores que contribuem para que o professor sinta-se satisfeito. Seu pensamento acerca disso se revela no pré-indicador, abaixo:

Eu tenho gelágu. Não tem agora porque os ladrões levaram. Eu tenho banheiro. Então, tudo isso me dá prazer, me dá prazer porque eu tenho as condições mínimas necessárias para o meu bem-estar e o bem-estar dos meus alunos.

O relato de Isadora revela a importância que ela dá às condições de trabalho que contribuem para seu bem-estar docente. A professora relata que é preciso dar condições aos

docentes para que estes se sintam satisfeitos com a profissão e, conseqüentemente, possam desenvolver um trabalho significativo com as crianças.

Assim, percebe-se que Isadora dispõe de recursos em sua sala de aula e que atribui seu bem-estar docente a vários fatores. Sobre isto, afirma que “**as capacitações é um bem-estar. O salário, claro que é em primeiro lugar!** O salário, suas capacitações, **o espaço físico** e também **a equipe**”. Nesse pré-indicador, a professora revela que o seu bem-estar docente está relacionado a muitos fatores. De acordo com ela, isso lhe dá prazer para ensinar e motivação para estar todos os dias na sala de aula e, ainda, afirma que foi tudo isso que lhe despertou o desejo e a vontade de trabalhar com o Infantil.

Então, **foi o novo. O novo que me fascinou na Educação Infantil** porque eu vim **aprender junto com eles**. Todo dia, **eu estou ensinando e estou aprendendo**, entendeu? Outra coisa, assim, também que eu vejo, é o local.

Desta forma, para o bom desenvolvimento de um trabalho pedagógico e para que o docente se sinta valorizado, não lhe basta apenas uma remuneração significativa. Marchesi (2008, p. 122) destaca que, além disso:

As administrações educacionais devem ser conscientes de que o desenvolvimento profissional dos professores e a qualidade do ensino dependem, em grande medida, de que os professores se sintam compreendidos, valorizados e apoiados e precisam destinar os meios para atingir esse objetivo.

Portanto, depois de observarmos os sentimentos de Isadora com relação ao bem-estar docente, percebemos que o primeiro fator que contribuiu para o seu bem-estar docente foi o fato de ter começado a lecionar na Educação Infantil, embora tenha vivenciado o mal-estar docente, no início de sua carreira, por causa da falta de limites dos alunos do Ensino Fundamental I. Para Isadora, na Educação Infantil, o professor aprende com as crianças, o que contribuiu para que ela se sentisse bem e feliz. Além disso, Isadora defende que o local de trabalho também é importante para o bem-estar dos professores. Isto pode ser observado no pré-indicador, abaixo:

O seu bem-estar se dá em muitos níveis, entendeu? Você tem que estar num local adequado, um local onde você se sinta bem, um local aonde você tenha condições de trabalho digno.

Com base na fala de Isadora, podemos observar que a docente considera relevante que o professor tenha condições de trabalho para exercer de forma plena a sua função. Além disso,

considera a participação da família como essencial para o bem-estar docente, realidade que ela vivencia na U.E.I. L.D.C. em que trabalha, atualmente.

Outra coisa que eu acho que é muito importante para o bem-estar é você ter os pais, a família dentro da escola e, aqui, apesar dessa Creche ser numa periferia, nós temos o apoio muito grande dos pais. Eles são muito presentes em reunião mais simples, **reunião de pais e mestres, em eventos** que a gente faz.

Nesse pré-indicador, Isadora conta que os pais dos alunos da instituição em que ela trabalha participam da vida escolar dos filhos, o que, para ela, é fundamental. Sobre isso, frisa Marchesi (2008, p.111) que:

Os professores [...] experimentam emoções positivas nas suas interações com as famílias, como bem-estar e satisfação, quando acreditam que os pais estão sendo responsáveis, quando notam que eles apóiam e reconhecem o seu esforço ou quando respeitam seu julgamento profissional.

Os sentimentos revelados pela professora demonstram sua satisfação pela docência e o quanto se identifica com o nível de ensino em que atua, atualmente. Porém, percebemos que esse afeto e essa afinidade pela Educação Infantil foram conquistados no decorrer das suas vivências e que se deu também por causa das condições de trabalho e da forma como foi acolhida na Unidade.

Diante do exposto, observamos que, numa escala, Isadora considera a estrutura física como o último aspecto que contribui para o bem-estar docente, sendo a gestão escolar o elemento mais importante. As significações da professora acerca disto podem ser observadas, abaixo:

A estrutura [o espaço físico da Unidade] é o último ponto. A equipe... O gestor é fundamental no seu trabalho pedagógico, **na sua sala de aula, no seu acordar todos os dias para você vim para os seus alunos (...)**

Ainda sobre este pré-indicador, devemos notar que Isadora condiciona o seu bem-estar docente, principalmente, à gestão escolar e, posteriormente, à equipe docente. Para a professora, uma gestão e uma equipe comprometidas, organizadas e companheiras possibilitam que ela se sinta bem e tenha motivação para ensinar. Enfim, Isadora mostra ser uma professora feliz, atualmente. Primeiro, por estar na Educação Infantil e, segundo, por ter uma gestora companheira e humana que tem respeito e, acima de tudo, que acredita no professor, o que para ela é essencial. O pré-indicador, abaixo, revela o seu modo de pensar acerca disto:

Quando foi no final do ano [2012], eu soube que ia abrir essa Creche. E a creche que eu trabalhava era cinco minutos da minha casa. Aqui, eu estou muito longe da minha casa. Eu atravesso quase que Mossoró todo para chegar aqui. Mas, eu venho com prazer.

Mesmo sendo distante da sua casa, a professora demonstra o afeto pela Unidade em que está lotada e a sua satisfação em trabalhar nela, lugar que considera encontrar uma equipe e uma gestora que têm compromisso. Para Marchesi (2008, p. 89), “o trabalho em equipe pressupõe uma tarefa compartilhada, um projeto que aglutina vários professores e que os leva a se encontrarem para refletir, aprender juntos e, às vezes, tomar decisões”.

Ao interpretar esse núcleo de significação, inferimos que os significados e os sentidos constituídos pela professora Isadora em relação ao bem-estar docente são resultantes de seu bom relacionamento com a gestora escolar da instituição em que trabalha, atualmente. Compreendemos também que a professora da Educação Infantil, colaboradora de nossa pesquisa, se sente satisfeita em relação à profissão escolhida. Concluimos também que, para a professora, o salário e as condições de trabalho favoráveis são alguns dos fatores positivos que constituem a subjetividade do professor e que, por isso, contribuem para que professores se sintam estimulados e satisfeitos com a profissão.

Entendemos, ainda, que Isadora revelou suas experiências que lhe proporcionaram o mal-estar docente que, para ela, foi um desgaste emocional. Isso porque Isadora já gostava de lecionar na Educação Infantil, mas as situações vivenciadas por ela, na sua primeira experiência com este nível, causaram-lhe mal-estar docente pela falta de um bom relacionamento entre ela e a gestão da escola.

Assim, partindo dessas vivências com os docentes, gestores, alunos e pais da instituição em que leciona, Isadora nos ofereceu elementos para compreendermos como se origina, se revela e se evita o mal-estar docente. Porém, o sujeito de nossa pesquisa também nos possibilitou conhecer os fatores que lhe proporcionam o seu bem-estar docente.

Nesse sentido, destacamos que o que é exposto pela professora Isadora condiz com os estudos realizados sobre o bem-estar docente. Ou seja, as muitas situações mencionadas por ela foram diagnosticadas por autores como Marchesi (2008), Jesus (2007), Codo (2004) e Oliveira (2004). Essa relação nos permite compreendermos que os sentidos produzidos por Isadora se aproximam dos significados constituídos socialmente.

Na análise desse núcleo, inferimos que o conhecimento da professora de como se revela o bem-estar docente muito contribui para o desenvolvimento de estratégias que podem evitar o mal-estar docente e contribuir com o entendimento da sua constituição docente.

Concluimos também que muitos fatores foram favoráveis ao bem-estar de Isadora como, por exemplo, a boa estrutura da creche em que a professora está lotada; os materiais didáticos e pedagógicos dos quais ela dispõe; o seu bom relacionamento com os colegas de trabalho, com os alunos, os pais de alunos; além da gestora responsável e humana que tem. Isso tudo proporcionou o bem-estar docente de Isadora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Motivada pelo interesse de pesquisar e estudar o bem-estar docente de professores da Educação Infantil, delimito¹² como objetivo geral para esta investigação analisar os significados e os sentidos sobre o bem-estar docente constituídos por professores da Educação Infantil.

Para alcançar este objetivo, elaborei quatro objetivos específicos, que foram: Identificar os sentimentos que os professores da Educação Infantil produzem em relação à profissão docente; conhecer as expectativas dos professores em relação à prática docente; compreender como as professoras desenvolvem o bem-estar docente e analisar os sentidos e significados constituídos pela professora acerca de suas relações pedagógicas com a gestão da escola, os pais e os estudantes. Esses objetivos foram fundamentais para apreensão dos significados e dos sentidos do bem-estar docente.

No decorrer do trabalho, recorri à abordagem da Psicologia Sócio-Histórica de Vigotski (1998, 2007), Luria (1979), teóricos que - sobretudo Vigotski - orientaram-me na compreensão da dimensão subjetiva e objetiva da professora colaboradora dessa investigação, com base nas categorias pensamento e linguagem, necessidades, motivos, atividade, mediação, mais especificamente, significação e sentido. Essas categorias me proporcionaram apreender que a dimensão subjetiva da professora Isadora se constitui nas relações com o mundo objetivo, com os outros, especialmente, com os que lhes são significativos - a gestora da instituição da qual ela está lotada, atualmente.

Ainda em relação à dimensão subjetiva da professora, recorri a Codo (2004) para compreender como se forma e se transforma a afetividade no ser humano. Essa discussão foi importante na compreensão de que o bem-estar docente é produzido nas relações afetivas vivenciadas com outros sujeitos e que se manifestam na forma de emoções, afetos e sentimentos indicadores dos estados afetivos de mal-estar e bem-estar docente.

Os aportes teóricos de Nóvoa (1992) e Freire (2002) me ajudaram na compreensão sobre o professor de se tornar professor, isto é, o processo de constituição docente. Apreendi que o sujeito se constitui na articulação entre subjetividade e objetividade. Por isso, que a professora colaboradora do estudo, nos dá indícios de que o seu bem-estar docente é uma característica da sua constituição docente, que se caracteriza a partir da sua relação com o mundo objetivo.

¹² Como foi feito na apresentação e na introdução, nas considerações finais o predomínio da 1ª pessoa do singular se repete, por se tratar de minhas considerações em relação à realização da presente pesquisa.

Considerei a professora colaboradora de modo particular, porém representando o universal, isto é, considerando que seu modo de pensar, sentir e agir sintetizam o bem-estar dos professores da Educação Infantil. Com a abordagem teórica que norteou meu pensamento, compreendi a professora pesquisada como totalidade, em processo, em movimento e, portanto, síntese de múltiplas determinações. Para chegar a essas considerações e comprovação, realizei pesquisa empírica, mediante entrevista recorrente (Leite, 2006) e reflexiva (Szymanski, 2011). Para apreender o bem-estar docente dos professores da Educação Infantil, a análise e a interpretação dos dados foram realizadas mediante o procedimento teórico-metodológico dos núcleos de significação (AGUIAR e OZELLA, 2013) que me nortearam a organizar os dados produzidos em pré-indicadores e indicadores, que resultaram nos seguintes núcleos de significação: **1) Afetos da professora da Educação Infantil: sentimentos de satisfação, desafios e possibilidades. 2) Dilemas e possibilidades em relação a profissão docente 3) Contradições do bem-estar docente.** Assim, os resultados da pesquisa estão sistematizados e articulados nesses três núcleos que sinalizam para a constituição da professora Isadora sobre o bem-estar docente.

Os sentimentos da professora apontam que, logo que começou a trabalhar na Educação Infantil, sentiu temor e medo pela falta de experiência na área, mas ao participar de cursos de formação continuada foi superando. Hoje, se sente satisfeita e realizada, embora tenha vivenciado um choque com a realidade pela insegurança que sentia com as crianças da Educação Infantil.

Os dilemas e possibilidades em relação à profissão docente apontam que a professora deseja que e que haja valorização da sua profissão e de seu trabalho, indicando pretensão de permanecer na profissão e, portanto, vínculo com a docência. O modo da professora da Educação Infantil compreender o bem-estar docente, isto é, como se revela e origina, denota que sua convivência com uma gestora comprometida e humana lhe proporcionou bem-estar docente.

Em síntese, as vivências com uma equipe organizada - em especial com uma gestora competente e profissional - viabilizou o bem-estar docente na vida da professora Isadora.

Assim, esta investigação – desenvolvida no decorrer do Curso de Mestrado em Educação do Programa de Pós-graduação em Educação (POSEDUC), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) -, atende a um sonho e desejo despertado durante o Curso de Especialização em Educação e as formações continuadas nas quais participei, durante a trajetória da minha prática pedagógica.

Diante da carência de pesquisas sobre significados e sentidos do bem-estar docente de professores da educação infantil, considero este trabalho de pesquisa relevante, pois a maioria dos estudos sobre a temática “bem-estar docente” não analisam os sujeitos e sim, realizam análises dos discursos nem procuram investigar o sujeito na sua totalidade.

Não posso dizer que este percurso transcorreu sem atropelos e dificuldades, pois é um temática nova e complexa e que me despertou a refletir, a fazer e refazer muitas vezes, as atividades planejadas. Porém, busquei como meta apresentar os resultados da melhor maneira possível e compreender as zonas de sentidos, de modo que representassem o modo de ser da professora Isadora, representante do modo de ser de muitos professores da Educação Infantil.

Desta forma, finalizo este trabalho de investigação com as questões pertinentes respondidas. Entretanto, sei que não se esgotam nesta pesquisa, pois existem novas questões para pesquisas futuras, já que consta de uma discussão nova e relevante, como, por exemplo: Por que os professores da Educação da Educação Infantil apresentam interesse de continuar na docência mesmo com as péssimas condições de trabalho?

Ainda, registro que a realização desta pesquisa me oportunizou novas concepções e compreensões sobre a realidade que constitui o bem-estar docente da professora Isadora e sobre o ser pesquisadora. Embora tenha realizado outras pesquisas anteriormente, apreendi que o bem-estar da profissão docente é bem mais complexo do que pode parecer. Com surgimento de novas concepções, tecnologias e a desvalorização social, os desafios da profissão docente geram inquietações no professor e desenvolve nos docentes sentimentos de mal-estar docente.

Porém, essa crise pode também mobilizá-lo para desenvolver sentimentos que caracterizam bem-estar docente. Sobre ser professor, na atualidade, passei a entender que este é um profissional que está em constante processo de mudanças; que sua constituição docente não pode ser compreendida somente em uma pesquisa. O que consegui compreender da professora foram aspectos da sua constituição docente, sobre o seu bem-estar docente, que está se constituindo na sua relação com o meio social e histórico-cultural, na relação com meio e outros sujeitos. O modo de ser professor é constituído pelas relações afetivas, pelas condições subjetivas e objetivas de seu trabalho.

Com relação a ser pesquisadora, apreendi que pesquisar é um caminho de idas e de vindas, de construção, mas também de desconstrução. Além disso, compreendi que uma pesquisa não supre somente minhas expectativas para atender meus objetivos, mas de tornar o objeto de estudo relevante para outros sujeitos, isto é, de possibilitar conhecimentos novos para o leitor e para todos os envolvidos; no caso, a professora Isadora. Entendo que me transformei

ao apreender os significados e os sentidos do bem-estar docente da professora Isadora e não sou a mesma ao estudar e pesquisar esta temática que, para mim, foi gratificante por ser, atualmente professora da educação Infantil. Enfim, o meu modo de pensar, sentir e de agir não é mais o mesmo.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, W. M. J. **Consciência e Atividade:** categorias fundamentais da psicologia sócio-histórica. In: BOCK, A. M. B.; GONÇALVES, M. G. M e FURTADO, Odair. (orgs.). *Psicologia Sócio-Histórica – uma perspectiva crítica em psicologia*. São Paulo: Cortez, 2001. 95-106

_____. **Reflexões a partir da psicologia sócio-histórica sobre a categoria “consciência”.** Caderno de pesquisa, nº 110, jul/ 2000, p. 125-142.

_____. **A pesquisa em psicologia sócio-histórica:** contribuições para debate metodológico. In: BOCK, A. M. B.; GONÇALVES, M. G. M, FURTADO, Odair. (orgs.). *Psicologia Sócio-Histórica – uma perspectiva crítica em psicologia*. São Paulo: Cortez, 2002. 129-140.

AGUIAR, W.M.J, ; OZELLA, Sergio. **Núcleos de significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos.** São Paulo: Psicologia Ciência e profissão, v.1. 2006.

_____. **Apreensão dos sentidos:** aprimorando a proposta dos núcleos de significação. R. bras. Est. Pedag. Brasília, v.94, n.236, p. 299-322, jan./abril. 2013.

AGUIAR, W. M. J.; SOARES, Júlio R. e MACHADO, Virgínia C. **Núcleos de significação: uma proposta histórico-dialética de apreensão das significações.** Cadernos de Pesquisas, v.45, n. 155, p. 56-75. Jan/mar. 2015.

ANDRADE, Ângela Nobre de. **A criança na sociedade contemporânea: do "ainda não" ao cidadão em exercício.** Psicologia Reflexão Crítica vol n.1 Porto Alegre 1998. Disponível em: www.scielo.br

ARIÈS, Philippe. **A História Social da Infância e da Família.** Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

BOCK, Ana Mercês B. **Aventuras do Barão de Münchhausen na Psicologia.** São Paulo: Educ, Cortez, 1999.

_____. **A Psicologia Sócio-Histórica:** uma perspectiva crítica em Psicologia. In: BOCK, A. M. B.; GONÇALVES, M. G. M, FURTADO, Odair. (orgs.). *Psicologia Sócio-Histórica – uma perspectiva crítica em psicologia*. São Paulo: Cortez, 2002. 15-35.

BOCK, Ana Mercês B.; FURTADO, Odair e TEIXEIRA, Maria de L. Trassi. **Psicologias:** uma introdução ao estudo de psicologia. São Paulo: Saraiva, 1999

BARRETO, Angela M. R. **Situação atual da educação infantil no Brasil.** In: BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Subsídios para o credenciamento e funcionamento de instituições de educação infantil. v. 2. Coordenação Geral de educação infantil. Brasília: MEC/SEF/COEDI, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional Para a Educação Infantil.** Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília:** Senado Federal, 1997.

BRASIL. **Lei nº 9.394: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**. Diário Oficial da União, Brasília, Seção 1, p. 1-9, dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 20 mai. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil**, v. 1 e 2. Brasília: MEC/SEB, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Indicadores da Qualidade na Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Ministério da Educação. **Conselho Nacional de Educação. Resolução CEB n. 05, 17 dez. 2009**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Diário Oficial República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 18 dez. 2009.

BRASIL / MEC – Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília/DF, 2001.

CAMPOS, E. P. **Quem Cuida do Cuidador**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

CHARLOT, Bernard. **A mistificação pedagógica: realidades sociais e processos ideológicos na teoria da educação**. São Paulo: Cortez, 2013.

CODO, W. (coord.) **Educação Carinho e Trabalho - 4ª Ed**. Petrópolis, RJ:Vozes/Brasília: Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação: Universidade de Brasília.Laboratório de Psicologia do Trabalho, 2004.

COLL, César. **O construtivismo na sala de aula**. São Paulo: Ática, 1997.

CORDEIRO, Alves, F. **A (In) satisfação docente**. Revista Portuguesa de Pedagogia, 1994.

CRAIDY, Carmem; KAERCHER, Gládis E. **Educação infantil: pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001.

DOHMS, Karina Pacheco. **Níveis de mal/bem-estar docente, de autoimagem e autoestima e de autorrealização docentes em uma Escola tradicional de Porto Alegre**, 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul

DUARTE, Newton. **A individualidade para-si: contribuição a uma teoria histórico-social da formação do indivíduo**. Campinas, SP: Autores Associados, 1993.

ESTEVE, J. M. **O mal-estar docente: a sala de aula e a saúde dos professores**. Bauru, SP: EDUSC, 1999.

_____. **El malestar docente**. 3 ed. Barcelona; Paidós.1994.

ESTEVE, José Manuel; FRANCO, Soledad; VERA, Julio. **Los profesores ante El cambio social: repercusiones sobre La evolución de La salud de profesores**. Barcelona: Anthropos; México: Universidade Pedagógica Nacional, 1995.

FURTADO, Odair. **O psiquismo e a subjetividade social**. In: BOCK, A. M. B.; GONÇALVES, M. G. M, FURTADO, Odair. (orgs.). *Psicologia Sócio-Histórica – uma perspectiva crítica em psicologia*. São Paulo: Cortez, 2002. 75-93.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002. (Coleção Leitura).

FREITAS, M. T.A. **Vygotski e Bakhtin, psicologia e Educação: um hipertexto**. 4 ed. São Paulo. Ática, 2002.

GONZÁLEZ REY, Fernando. **Pesquisa Qualitativa e Subjetividade: os processos de construção da informação**. São Paulo: Pioneiro Thomson Learning, 2005.

_____. **Sujeito e subjetividade: uma aproximação histórico-cultural**. São Paulo: Pioneiro Thomson Learning, 2003.

_____. **O social na psicologia e a psicologia no social**. Petrópolis: Ed. Vozes, 2004.

_____. **O pensamento de Vigotsky: contradições, desdobramentos e desenvolvimento**. São Paulo: Hucitec, 2013.

Imbernón, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. São Paulo: Cortez, 2000. (Coleção Questões da Nossa Época, v. 77).

JESUS, Saul Nenes de. **Bem-estar dos professores: estratégias para realização e desenvolvimento profissional**. Porto, 1998.

_____. **Perspectivas para o bem-estar docente: uma lição de síntese**. Lisboa: Cadernos do Centro de Recursos de Informação e Apoio Pedagógico-CRIAP/ASA, 2002.

_____. **Motivação e formação de professores**. Coimbra: Quarteto Editora, 2000.

_____. **Professor sem stress: realização profissional e bem-estar**. Mediação, Porto Alegre, 2007.

_____. **Pistas para o bem-estar dos professores. In: Educação**. Porto Alegre: PUCRS, 2001.

_____. **Psicologia da Educação**. Coimbra: Quarteto, 2014.

JOSSO, Marie Christine. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2010.

KRAMER, Sonia. **A política do Pré-Escolar no Brasil. A arte do disfarce**. 8º ed. Rio de Janeiro: Cortez, 1992.

KEHL, Urbano. **Bem-estar e mal-estar no Colégio Marista Pio XII: uma realidade evidenciada**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2011.

KONDER, Leandro. **O que é dialética**. São Paulo: Brasiliense, 2004. – (coleção primeiros passos; 23).

LANE, Silvia T. M e SAWAIA, Bader B. (Orgs.). **Novas Veredas da Psicologia Social**. São Paulo: Brasiliense; Educ, 1995.

LEITE, Sérgio Antônio; COLOMBO, Fabiana Aurora. **A voz do sujeito como fonte primária na pesquisa qualitativa: a autoscopia e as entrevistas recorrentes**. In: PIMENTA, Selma Garrido e outros (orgs). **Pesquisa em educação: alternativas investigativas com objetos complexos**. São Paulo, Loyola, 2006.

LEONTIEV, Alexis. **O desenvolvimento do psiquismo**. São Paulo: Moraes, s/d.

LÜDKE, Menga. BOING, Luiz Alberto. **Caminhos da profissão e da Profissionalidade docentes**. Revista Educação & Sociedade, Campinas, vol. 25, n. 89, p. 1159-1180, Set./Dez. 2004.. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em 12 de Janeiro de 2014.

LÜDKE, Menga. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. Série Formação do Professor. São Paulo: Cortez, 1994.

LURIA, A.R. **Curso de psicologia geral**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, v.1 1979.

MINAYO, M. C. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: Ed. Vozes, 1994.

MARCHESI, Álvaro. **O bem-estar dos professores: competências, emoções e valores**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

MARK, Karl. ENGLELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. São Paulo: Hucitec, 1996.

MATURANA, Humberto; REZIPKA, A. Sina. N. **Formação Humana e capacitação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

MEIRE, Marisa Eugênia M. e ANTUNES, Mitsuko Aparecida M. **Psicologia Escolar: práticas críticas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil**, v. 1, 2, e 3. /Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998.

MOITA, Maria da Conceição. Percursos de formação e trans-formação. In Nóvoa, Antonio (org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 2000.

MOSQUERA, J.M.; STOBÄUS, Claus D.; SANTOS, Bettina Steren dos. **Grupo de Pesquisa mal-estar e bem-estar na docência**. Educação. Porto Alegre/ RS, ano XXX, n. especial, p. 259-272, out. 2007.

MOSQUERA, Juan. M. **O professor como pessoa**. Porto Alegre: Sulina, 1978.

NAIFF, Luciene Alves Miguez; FERREIRA, Maria Cristina e NAIFF, Denis Giovani Monteiro. **Bem-estar profissional de professores de escolas públicas e privadas.** *Arq. bras. psicol.*[online]. 2013, vol.65, n.2, pp. 288-303. ISSN 1809-5267.

NETO, Elydio dos Santos. SILVA, Marta Regina Paulo da. **Quebrando as armadilhas da adultez: o papel da infância na formação das educadoras e educadores.** UMESP: 2007.

NOVÓA, Antonio; FINGER, Matthias (Orgs.). O método (auto) biografia e a formação. **Cadernos de Formação** N.1, Ministério da Saúde, Departamento dos Recursos Humanos da Saúde, Lisboa, 1988.

NOVÓA, Antonio. **Os professores e as histórias de vida.** In NÓVOA, A. (org.). **Vidas de professores.** Porto/Portugal: Porto Editora, 2000.

NÓVOA, Antônio. (coord.). **Os professores e a sua formação.** 3ed. Lisboa, Portugal: Nova enciclopédia, 1992.

NÓVOA Antônio. **Diz-me como ensinas, dir-te-ei quem és e vice-versa.** In: FAZENDA, Ivani C. A. (org.). A pesquisa em educação e a transformação do conhecimento. Campinas: Papirus, 1995. (Coleção Práxis).

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização.** Campinas, vol. 25, n. 89, p. 1127-1144, Set./Dez., 2004.

OLIVEIRA, Marta Kohl. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento um processo Sócio-Histórico.** 3ª ed. São Paulo. Scipione, 1995.

PAULA, Elaine de. **Crianças e Infâncias: Universos a Desvendar.** Programa de Mestrado em Educação da UFSC. I semestre de 2005. p.1-3. Disponível em: www.scielo.br

ROSA, Elisa Z. e ANDRIANI, Ana Gabriela. Psicologia Sócio-Histórica: uma tentativa de sistematização epistemológica metodológica. In KAHHALE, Edna Maria P. (org.). **A diversidade da Psicologia: uma construção teórica.** São Paulo: Cortez, 2002.

RODRIGUES, Lenira Senna. **Do mal-estar ao bem-estar docente: uma análise de caso Argentina e Brasil.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2011.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Educação, sujeito e história.** São Paulo: Olho d'Água, 2005.

SILVA, Flavia Gonçalves da. **O professor e a educação: entre o prazer, o sofrimento e o adoecimento.** Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

SOARES, Júlio Ribeiro. **Vivência pedagógica: a produção de sentidos na formação do professor em serviço,** 2006. Dissertação (Mestrado em Educação: Psicologia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

SOUZA, Ruth Catarina Cerqueira Ribeiro de. **Novos paradigmas: pontes entre o mal-estar e bem-estar docente,** Linhas Críticas, Brasília, DF, n. 36. p. 433-453, maio/agos, 2012

SZYMANSKI, Heloísa (Org.). **A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva**. Brasília: Liber Livro, 2011.

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de e SZYMANSKI, Heloísa. A dimensão afetiva na situação de entrevista de pesquisa em educação. IN: SZYMANSKI, Heloísa (Org.). **A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva**. Brasília: Liber Livro, 2004.

STOBÁUS, MOSQUERA E SANTOS. **Grupo de Pesquisa mal-estar e bem-estar na docência**. Research Group: burnout and well-being in teaching. Educação. Porto Alegre/RS, ano XXX, n. especial, p. 259-272, out. 2007.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 9 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

TIMM, Edgar Zanini. **O bem-estar na docência: dimensionando o cuidado de si**, 2006. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

VYGOTSKY, Lev. S. **Pensamento e linguagem**. 2ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

_____. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

_____. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

_____. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ZACHARIAS. **Bem-estar docente: um estudo em Escolas Públicas em Porto Alegre**, 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

VICENTE, Paula P; LUGLI, Rosario G. **História da profissão docente no Brasil: representações em disputa**. São Paulo: Cortez, 2009.

WALLON, H. **A evolução psicológica da criança**. Lisboa, Edições 70, 1868.

APÊNDICES

APÊNDICE A - 1ª ENTREVISTA

Data da entrevista: 15/08/2014

Local: Unidade de Educação Infantil L. D. C

Duração: 26'50''

Sexo: Feminino

Como a entrevistada gostaria de ser identificada: Isadora

Idade: 48 anos

Naturalidade: Mossoró/RN

Formação: Pedagogia, com Especialização em Psicologia Escolar e da Aprendizagem

Nível de ensino em que atua: Berçário

Carga horária: 60 horas

Escola em que atua: Unidade de Educação Infantil L. D. C

Entrevistadora: Meu nome é Rosivania Maria da Silva, aluna do Curso de Mestrado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN.

E: Você está sendo convidada a participar de uma entrevista para o desenvolvimento do projeto de pesquisa: “O Bem-Estar Docente na Educação Infantil: Uma Análise Sócio-Histórica do seu Processo de Constituição”. O objetivo geral dessa pesquisa é analisar os significados e os sentidos sobre o bem-estar docente constituídos por professores da Educação Infantil. Para tanto, contamos com a sua participação respondendo às questões dessa primeira entrevista.

E: Você é natural de onde?

Isadora: Sou natural de Mossoró/RN. Nasci aqui, apesar de ter passado uma boa parte da minha vida morando em Recife. Outra parte morei em Natal. Mas eu sou natural daqui.

E: E sobre a sua formação? É formada em que curso?

I: Sou formada em Pedagogia. Sou pedagoga. Me formei em 1997. Faz um pouquinho de tempo, né? Mas a formatura mesmo foi só em 1998 porque vai de um ano para outro. E eu tenho Especialização em Psicologia Escolar da Aprendizagem pela FIP [Faculdade Integrada de Patos].

E: Qual o nível de ensino em que você trabalha?

I: Hoje, eu trabalho com o Berçário. Desde o ano passado eu trabalho com o Berçário. Mas eu já trabalhei com quase todas as modalidades. Eu trabalhei com a EJA [Educação de Jovens e Adultos]. Eu tenho catorze anos de município. Então, eu trabalhei alguns anos em escolas particulares. Trabalhei na... Não sei se você conhece?

E: Conheça sim.

I: E trabalhei no... Nessas duas escolas particulares que eu trabalhei, eu trabalhei com o Fundamental Menor que, na época, era de 1ª a 4ª série. Mas, eu nunca ensinei a 1ª série. Já ensinei da 2ª até a 4ª, na época. E aí, quando eu passei no [concurso do] município, minha primeira experiência foi com alunos da 1ª série. Ainda era série. Também, depois, eu passei [a] ensinar a alunos da 4ª série. Depois, eu tive uma experiência maravilhosa com a EJA. Assim..., foi um dos momentos mais gratificantes na minha carreira como professora. Lembro com saudades [risos...]. Depois, eu tive algumas experiências do 6º ao 9º ano com aulas excedentes. Não sei se seu município chamava aulas excedentes também. [Essa experiência foi] como professora de História. Também, para mim, foi muito gratificante porque eu não tinha formação nenhuma em História. Então, me instigou a pesquisar mais, a cada vez mais procurar a aprender mesmo, para poder dar o meu melhor. Então, foi assim. Foram dois anos muito gratificantes para mim. Mas, anexado a isto, eu trabalhava com a 1ª série... Faz sete anos que eu estou com Educação Infantil. Não tinha experiência nenhuma. Assim como você, também [quando] começou, não tinha. Mas, me apaixonei. Eu lhe confesso que, hoje, se você me perguntar: “- Isadora, apesar de você ter tido tanto tempo no Fundamental menor, você quer voltar?” Não. Eu amo trabalhar com a Educação Infantil. E, desde o ano passado, eu estou com a experiência com o Berçário que eu também nunca tinha trabalhado. Eu trabalhei com o Maternal, Infantil I e Infantil II. Mas, é apaixonante. Eu estou apaixonada [risos...].

E: E Sobre a questão da sua experiência com a EJA, você disse que foi um dos momentos mais gratificantes na sua carreira como professora. Por quê?

I: Quando você trabalha com adultos, você... Quando você vai, você acha que você vai ensinar. Mas, não é verdade. Você aprende muito mais do que ensina. Todo dia é uma experiência diferente. Você vai vendo relatos, depoimentos de vida, entendeu? A minha faixa etária [dos alunos] ... eu ensinava com o 2º nível, na época. Eu ensinava 3ª a 4ª série e aí, minha faixa etária, eu tinha mais alunos mais velhos do que eu... Eu acredito que novos eu tinha, no máximo,

uns cinco alunos. Todos eram acima de cinquenta anos, quarenta anos. Cada um tinha um relato. Tinha um que veio fazer a EJA porque o sonho dele.... Ele tinha comprado um carrinho velho e o sonho dele era tirar a habilitação. Então, ele queria aprender a ler e escrever para tirar a habilitação. E eu louvo a Deus, porque ele foi um exemplo. Ele passou. Depois, ele foi para o CAIC [Centro de Atenção Integral à Criança] e ele concluiu o 2º Grau. Então, assim.... Para nós, que somos professoras, é muito gratificante, né? Ele foi honrado lá no CAIC, na Abolição IV, um bairro aqui em Mossoró/RN. Eu tive outro, seu Severino. Era pedreiro. Então, ele muito inteligente... Mas, ele precisava aprender sobre metragem. Então, eles vinham dizer para mim as necessidades deles. E aí, em cima das necessidades, [era] que eu procurava intensificar mais, né? Ensinar mais, explicar melhor. E aí, ele, depois, fez uma carta para mim que, se você ler a carta, você chora de tão linda que é a carta que ele escreveu me agradecendo pelo que eu fui para ele. Porque eu acho que eu não fui nada [risos...]. Acho que ele me ensinou muito mais. Então, por exemplo, quando eu ia falar sobre a realidade do município, sobre um tipo de agricultura, qualquer assunto, sobre solo... Menina, eles me davam uma aula, entendeu? Então, é assim. Você aprende muito mais do que ensina e, é fascinante ver os olhos deles brilharem em coisas em que você acha tão elementar como, por exemplo, você vai fazer uma atividade de recorte e colagem com eles [isso], é uma festa, sabe? Assim, ... eles se sentem valorizados, sabe? Não tem essa história [de]: “-Eu não vou porque eu não quero, porque vou ficar lá fora.” Não. Eles vão porque eles sentem necessidades e desejo de aprender. Muitas vezes tinha uns que passavam o dia trabalhando de pedreiro. Chega era vermelho, cansado, tentando vencer o sono. Então, assim, eu só saí porque a escola que eu trabalhava, a prefeitura acabou com a EJA. À noite, começou ficar muito perigoso... Só eram duas turmas. Era uma escola muito pequena. E aí, teve que acabar. Mas, eu lhe confesso: a gente fazia muitos eventos. A gente valorizava muito. Por exemplo, Dia do Professor, Dia do Estudante, Dia do Amigo. Cada aniversário, a gente comemorava. “-Vamos fazer! Cada um traga pipoca!” Quando era no folclore, a gente fazia um [...] lanche coletivo, um jantar coletivo. Quando era no São João... O São João era engraçado [risos...]. O São João... Eles participavam assim: ativamente. Iam todos caracterizados mesmo. Eles amavam [...]. Exatamente porque são pessoas que, se você for ouvir os depoimentos deles, foram obrigados a trabalhar, assim como meu marido também. Foram obrigados a deixar de estudar pela situação... que tinham que trabalhar, que tinha isso, tinha aquilo. As mulheres foram mães muito novas, entendeu? Mas, que tem aquele desejo guardado no coração, aquela história de você ter aquele desejo e você deixar lá [na] caixinha. Então, um dia passa alguém em sua porta oferecendo que vai ter. “-Ah! Eu posso voltar a estudar!” Eles

começaram o curso assim. No primeiro dia de aula, quando a gente pedia para eles se apresentarem, aí eles diziam assim: “-Burro velho não aprende”. “-Que história! Vocês não são burros e nem velhos. Aprendem sim!” Aí, eu dava exemplos: que tinha visto uma senhora que tinha conseguido terminar o curso de Direito com sessenta e cinco anos. “-Não acredito, professora!” Entendeu? Então, era uma forma de valorizar.

E: E, com relação às escolas que você trabalha? Gostaria que falasse um pouco.

I: Eu passei [no concurso da prefeitura], em 2000. Na época, eu passei em 2000, aí fiquei um horário na prefeitura e o outro horário na... Quando foi em 2005, eu passei novamente. Eu tenho 60 horas. E, aí, eu saí da... E eu fiquei só no município, os dois horários. Então, desde 2005, eu estou os dois horários, no município. Eu trabalho os dois horários, aqui, nessa Creche. Eu entrei aqui no ano passado porque essa Creche é nova, maravilhosa. Antes, eram duas Creches pequenas e, aí, fundiu-se e ficou uma só.

E: Agora, gostaria que você falasse um pouco sobre a sua vida escolar. Ou seja, sua trajetória de vida como aluna desde os primeiros passos, da alfabetização até a sua formação inicial, buscando enfatizar suas dificuldades e conquistas na busca pelo conhecimento.

I: Olhe, é o seguinte: eu sou filha de pais separados. Eu, às vezes, até me emociono um pouco falar nisso [se emocionou, quase que chora]. Eu sou filha de pais separados e meu pai abandonou minha mãe. Aquela história que a gente conhece... Com três filhos. E aí, na época, minha mãe morava em Natal e eu tive que vir para Mossoró. Minha mãe não tinha estudos. Só fez até a 4ª série primária. E aí, eu vim morar com minha avó porque minha avó tinha a pensão do meu avô que já era falecido e tinha meus tios que poderiam me ajudar. Então, eu tive uma infância extremamente pobre. Para você ter uma ideia, eu vim entrar numa escola particular, a primeira vez, quando eu vim lecionar no... em 1998. Até então, eu só ficava admirando os muros, as partes externas das escolas bonitas que eu não conhecia. Aos sete anos de idade, eu fui morar em Recife porque meus tios achavam que lá a gente ia conseguir uma vida melhor. Então, foi uma infância muito pobre. Eu só não passei fome, fome. Mas assim... carência de alimento, eu passei. Então, sempre estudei em escolas públicas, até porque, nem que eu quisesse, eu não tinha condições de estudar. Mas naquela época, as escolas públicas, não sei por que, eu não sei se era mais valorizada ou eram os professores que tinham mais desejo de ensinar, eu já fui alfabetizada para a escola. Apesar de minha mãe só ter a 4ª série primária, nós entramos na escola aos sete anos porque, até então, a Educação Infantil era coisa de rico. Pobre

não tinha Educação Infantil, né? Então, eu entrei aos sete anos de idade na 1ª série. Eu e minhas duas irmãs entramos já sabendo ler e escrever porque minha mãe nos alfabetizou e eu louvo a Deus pela vida dela por isso. Quando nós morávamos em Recife, eu não tinha, para você ter uma ideia, eu nunca tive uma boneca, eu nunca tive um ursinho, eu nunca tive brinquedos nenhum. Roupa, eu passei a minha vida toda de criança com roupas doadas. Até hoje, gosto de roupas doadas [risos...]. E, assim, uma roupa nova era no final do ano, quando minha avó recebia o décimo e, aí, ela podia comprar um tecido, que naquela época chamava [fazenda de tecido]. Eu tenho quarenta e oito anos. Eu não sou tão novinha [risos...] ... Na época [ela], comprava três cortes de fazenda. Fazia uma roupa para cada uma. Então, assim, uma bolsa eu nunca tive. Minha mãe pegava saco de leite mesmo, leite pasteurizado, aí ela lavava, colocava na água sanitária para sair os adesivos. E, aí, ela fazia aquelas bolsinhas para a gente levar para a escola. Caderno, eu nunca tive um caderno de arame. Nem um caderno pequeno de arame eu tive. Só era aquele caderno normal mesmo, tipo esse aqui [mostrou um exemplo]. E aí, lá em Recife, tem um bairro lá que se chama Casa de Santa Rita que é onde os navios atracam, né? E tinha uma livraria lá que era conhecida como... O nome dessa livraria que ela só vendia na época... Eu não entendia que era tudo barato. Mas, esse “tudo barato” era, exatamente, porque lá só vendia material reciclado. Então, o caderno era reciclado, os lápis eram reciclados. Então, era aquele caderno da cor de embrulho mesmo. E os lápis eram daqueles que você morria de fazer a ponta e só se fosse na base da faca. Então, minha mãe tinha que fazer todos os dias na ponta da faca e a gente tinha que ter cuidado pra não quebrar porque, se quebrasse, não tinha apontador que fizesse. Fardas eram doadas pela escola. Nós não tínhamos o privilégio de ter merenda. Os programas sociais não existiam. Então, assim, eu ia para escola... Eu lembro que eu ia para a escola... Era uma xícara de café puro, que não tinha café com leite, e o pão sem manteiga. Então, daí, eu ficava de sete até onze horas com esse alimento, até chegar em casa. Então, eu era extremamente calada na escola. Eu acho que era fome. Hoje, eu digo assim: “-Eu acho que era fome que eu passava, que eu não tinha nem condições de falar”. Então, eu sempre fui uma aluna, de modesta parte, nota dez. Eu nunca fui reprovada. Sempre, eu e minha irmã, nós estudávamos quase no mesmo ano todos três. Mas, eu e minha irmã mais nova sempre fomos assim: as melhores da sala. Nunca demos trabalho ao professor. “Trabalho” [risos...]. Era muito tímida. Era também aquela criança... Na nossa época, que nós não tínhamos a oportunidade de falar. Era aquela aluna passiva. [...] Então, nós só recebíamos, só recebíamos, só recebíamos. Mas, eu não lembro, durante a minha infância, se alguma vez a professora perguntou alguma coisa. Se ela perguntasse, eu não responderia porque eu era muito tímida.

Depois disso, nós voltamos para Mossoró. Sim, aí, minha vida escolar sempre foi em Recife. Eram escolas, mesmo sendo do Estado, do município, mas muito boas. E aí, eu participei, na época, lá. Eu gostava muito de poesia. Eu sempre fui romântica [risos...]. E aí, participei de um festival de poesias. Só que eu não sei, até hoje, se eu ganhei porque foi mesmo na época que nós estávamos de mudança para Mossoró. Era tipo um conto que eu fiz. Eu tenho ainda o rascunho, lá em casa, desse conto, na época. Se eu não me engano, eu tinha treze anos e, aí, nós tivemos que voltar para Mossoró. E, aqui, eu fui estudar também na escola do município, do Estado e, quando foi... quando eu tinha dezoito anos, nós resolvemos trabalhar. Eu e minhas irmãs para morar só porque morava com avó, com o tio. E a gente, já mocinha, tinha aqueles problemas de namoro e tal... E aí, meu primeiro emprego foi no supermercado. Eu fiz uma seleção [com] mais de cem pessoas. Passei e fui trabalhar no supermercado. Não é fácil. Eu não vou dizer a você... Quando eu saí do supermercado, eu disse para mim mesma, não por orgulho [mas] porque a gente não sabe o dia de amanhã [...]: “-Mas, eu tenho fé em Deus que só entro no supermercado se for para comprar”. Assim, é um emprego que lhe consome muito, né? [...] E aí, eu fui trabalhar no supermercado. Eu e minhas irmãs, as três, alugamos uma casa. Fomos morar só com a nossa mãe e eu. Quando foi em 1984, eu era operadora de caixa, e eu lembro que eu tinha uma prova. Aí, eu falei que eu trabalhava à noite e tal... “-Não tem problema, não! Quando você for sair”. Quando eu estudava no Abel, na época, era supermercado Pague Menos, ficava na Abolição II. E aí, ficava perto. “-Então, pelo menos dez para sete, quinze para sete, a gente encerra seu caixa para você ir para a escola”. Nesse dia, eu tinha uma prova e fui pedir pra o frente de loja para encerrar meu caixa que eu tinha que sair. Aí, ele não me liberou e eu comecei a chorar. E eu não sou de chorar. Comecei a chorar porque eu gosto muito de estudar e eu sempre entendi que era, através dos meus estudos, que eu ia ter uma vida digna, que eu ia dar uma vida digna pra minha mãe, que eu ia poder alcançar alguma coisa porque foram esses os valores que minha mãe sempre passou para gente. Por isso, que eu acho a importância de você passar os valores, as virtudes, os limites para seus filhos, porque a educação tem que ser dada, realmente, pela família. Eu tenho isso como exemplo de vida. E aí, ele disse que não encerrava. Eu comecei a chorar e não pedi mais. Então, eu tomei uma decisão errada. Eu disse: “-Não vou mais!” Sim, aí ele disse: “-Olhe! Ponha uma coisa na sua cabeça: pobre ou trabalha ou estuda. Pobre trabalhar e estudar não combina!” [...] [risos...]. E aí, eu coloquei aquilo na minha mente [...]: “-Mas, eu sou pobre. Mas, eu vou estudar!” Eu tomei aquela decisão errada, na época. Então, eu disse: “-Eu não vou estudar mais não!” Desisti. Perdi o ano. Já no final do ano, perdi o ano e, aí, ele [o frente de loja] saiu do supermercado e veio outro mais

compreensivo. No ano seguinte, eu consegui terminar meus estudos. Então, eu terminei em 1985. Mas, aí, casei. Casei e tive filhos e, aí, não quis mais. Não sei o que foi que eu não tentei mais o vestibular. Nem no ano que eu terminei que eu estava preparadíssima, eu não fiz o vestibular. “-Não estou preparada para o vestibular”. Acho que medo de não passar. Eu não sei. Esses medos que a gente... Deixei para lá. Quando foi em 1994, quer dizer, nove anos depois, foi que eu fui tentar fazer o vestibular. E, assim... Meu sonho sempre foi fazer Psicologia [risos...]. Acho que toda mulher sonha em ser psicóloga [risos...]. Então, meu sonho era ser psicóloga. Mas, eu sabia que era um sonho impossível porque só tinha em Natal [e], eu não tinha dinheiro nem para pagar a passagem para fazer vestibular! Imagine! Onde eu ia ficar? Eu não tinha dinheiro, então, assim... Eu sempre fui uma pessoa... sou muito consciente do que sou, do que eu tenho, do que eu não tenho, do que eu posso, do que eu não posso. Então, eu nunca nem ousei em dizer isso à minha mãe, em pedir. Eu sabia que ela ia sofrer pelo fato dela não ter como me dar. E, eu não queria que ela sofresse. E aí, ficou aquele sonho escondido. Acho que, por isso, que eu nunca liguei de fazer o vestibular. Eu vou fazer para quê? Se eu quero para psicologia. E aí, depois, eu soube que tinha... Outra coisa que eu acho importante é quando o adolescente, jovem está saindo do Ensino Médio. Ele tinha que ter... Algumas escolas já fazem. Eu sei que algumas escolas particulares fazem, que lá na... já faz, no... chamar profissionais para falar um pouco sobre sua profissão para que o aluno possa ter um certo direcionamento do que vai fazer. E aí, depois, eu soube que Serviço Social era muito parecido com Psicologia. E aí, eu fiz Serviço Social e fiquei na reclassificação, sem estudar, né! Nove anos depois, sem estudar, fiquei na reclassificação. Mas, eu era, assim, tão ingênua. A gente... mamãe criou a gente assim como... [...]. Se ela pudesse, ela colocava a gente em um cristal, que ninguém podia tocar. Então, não tinha informação nenhuma. Não tinha internet, não tinha nada. Eu não sabia que quando você fica nas vagas você tem que ficar indo lá. Não sei se fui chamada, até hoje, e passou. Quando foi no outro ano, eu disse assim: “-Rapaz, quer saber, eu vou fazer para Letras!”. Fiz três vestibulares. “-Vou fazer para Letras porque eu sempre gostei muito de Português, sou apaixonada por Português. Acho que vou fazer para Letras”. Mas, eu não sonhava em ser professora. Eu nunca me imaginei, na verdade, como professora. E, fiz para Letras e não passei. E aí, no outro ano, na fila... “-Vou fazer para quê? Vou fazer para Pedagogia. Pedagogia... O que é isso?” “-Pedagogia é para ser professora!” Na época, você podia ensinar. Tinha Magistério. E aí, no Magistério... Lá, na fila, eu soube que você podia ensinar Psicologia da Aprendizagem. Tinha não sei o que, eu não fiz o Magistério [...]. E isso, eu trabalhando no comércio. Já tava trabalhando no comércio. Aí, fiz minha inscrição para

Pedagogia. Passei em décimo oitavo lugar, uma classificação muito boa. Era quarenta vagas pela manhã e quarenta pela noite. Para quem não tinha estudado; nove anos sem estudar, eu passei no décimo oitavo lugar. E aí, foi quando eu comecei, assim, a travar uma briga, na época, com meu marido. Hoje, eu estou no segundo casamento e ele não queria que eu fizesse [o vestibular]. Ele disse: “-Se você passar, eu não vou ficar com os meninos!”. Eu tinha duas crianças pequenas. E aí, foi todo sofrimento porque eu trabalhava o dia todo. Aí, deixava os meninos lá em mamãe. Saía do meu emprego para deixar os meninos lá em mamãe pela manhã. De lá do trabalho, eu ia direto para a faculdade, sem tomar banho, sem jantar, sem nada. Às dez horas da noite, quando eu vinha, eu tinha que passar em mamãe, pegar os meninos para levar para casa porque ele não pegava. E ele disse uma vez assim para mim: “-Olhe! Eu tenho até vergonha quando perguntam, assim, a mim: -Sua mulher passou no vestibular? Passou para quê? Eu digo bem depressa: -Pedagogia, Pedagogia”. Porque tinha vergonha porque fiz para Pedagogia. Imagine a mentalidade das pessoas. Porque a nossa profissão, infelizmente, não é valorizada [...]. Mas, mesmo assim, eu consegui terminar. Depois, meus meninos ficaram maiores. Aí, eu já deixava eles em casa trancados, deixavam trancados. Pedia à vizinha para olhar e eu consegui, graças a Deus. Fui uma boa aluna. Só que, até então, eu trabalhava no comércio. Eu via minhas colegas [...]. Todo mundo tinha uma experiência em sala de aula, trabalhavam em escolas públicas, em escolas privadas, já tinham ensinado e tinham feito o Magistério. Eu não tinha feito Magistério, trabalhava no comércio. Eu dizia: “-Meu Deus! Como é que eu vou ser professora se eu não tenho experiência nenhuma?” Aí, quando foi no último ano, eu pedi minhas contas. Meu patrão, na época... Eu trabalhava numa loja de tecido, no escritório, totalmente diferente da minha área. E aí, meu patrão não queria, de jeito nenhum, que eu saísse. “-Eu tenho que procurar uma coisa da minha área. Eu não posso terminar uma faculdade e não ter um conhecimento de nada”. E aí, foi quando teve a seleção do Mater Christi e do CEAMO [Colégio]. E aí, eu passei nas duas, graças a Deus e, fui ser professora. Foi a primeira vez que eu entrei numa escola particular. Então, assim, eu sempre fui muito determinada. Então, eu quando quero fazer uma coisa, eu quero dar o meu melhor. Tudo que eu vou fazer, eu procuro dar o meu melhor. Daí, foi realmente quando eu comecei a estudar mais, a pesquisar, a procurar entender para que eu pudesse dar o melhor para meus alunos. Aí, foi quando eu me apaixonei. Hoje, eu sou professora porque eu amo ser professora. Eu gosto do que faço. Não tenho problema nenhum com “a história” da Pedagogia. Pode ser o que for, eu amo ser professora. E daí, hoje, eu, depois vou fazer especialização, pretendo fazer o mestrado. Não sei quando mas, às vezes, eu digo assim: “-Eu queria mais era me aposentar.

Estou cansada! Eu comecei a trabalhar com dezoito anos”. Mas, eu acho que eu, ainda... Eu vou trilhar, pelo menos, uns sete anos até meus cinquenta e cinco. Eu pretendo sair quando eu me aposentar. Então, eu só tenho três irmãs e dois irmãos do segundo casamento da minha mãe. Somente eu consegui entrar com o nível superior. [As] minhas irmãs não quiseram. Abandonaram. Fizeram só o 2º Grau. Na época, né, o 2º Grau. Mas, assim.... Eu louvo a Deus porque eu sou o orgulho da minha mãe [se emocionou] [risos...] porque eu sou a única que sou formada. Mas, nossos filhos todos, hoje, são formados. Minha irmã mais velha têm duas filhas. Uma terminou Direito e a outra está terminando. Minha irmã mais nova têm três filhos. Uma terminou Enfermagem. O mais velho terminou Enfermagem na UERN e Ciências da Computação na UERN e, agora, passou para Medicina. Ele passou em cinco Universidades para Medicina. Como ele veio de escola particular, então, ele vai subindo e, ele ficou em Piauí. Agora, ele vai fazer Medicina em Piauí, com vinte oito anos. Minha sobrinha mais nova passou para Direito. Faz Direito na Mater Christi, pois ela teve uma colocação muito boa no ENEM. Então, ela passou na Mater Christi e passou na UFRSA. Mas, como ela queria Direito, ficou na Mater Christi. Minha filha é formada em Enfermagem e, hoje, ela está trabalhando no PSF em... que é o programa da família, PSE... Acho que você conhece PSF. E meu filho, ele terminou Engenharia Agrícola e Ambiental na UFRSA. A primeira turma. Sim... Minha filha, quando passou para Enfermagem, ela também passou na UFRN. Federal, todos os dois são Federais. Na UFRN [risos...]. E aí, ele terminou aqui, na UFRSA... Ele terminou e se formou, em agosto. Aí, quando ele terminou, ele quis fazer Mestrado, em São Paulo. Na época, era uma cidade... Aí, eu disse: “-Meu filho! Tão longe!” Então, foi ele e mais três amigos fazer. E aí, a entrevista, foi que fez com que ele passasse e, eu disse: “-Lucas, porque você acha que ficou?” “-Mãeinha, eu acho que eu fiquei porque eu fui muito assim.... Que tive humildade! Eu falei o porquê que eu estava ali, que eu estava ali, que eu estava ali com muita dificuldade, que para gente ir, a família teve que juntar dinheiro. A gente não tinha dinheiro nem para pagar o hotel. Dormimos no aeroporto, na época, porque não tínhamos condições. E, contei minha história de vida, como a senhora lutou”. Porque, depois, eu me separei. Meu marido disse que não ia me ajudar em nada. Então, eu tive que trabalhar os três horários. Eu trabalhava três horários para poder conseguir. Era morando em Natal. Para poder bancar, eu tive uma vida muito sofrida, na verdade. E aí, ele foi o único que passou e, graças a Deus, como ele não passou até no 5º lugar, eram quinze vagas, eu tive que, [por] um semestre, bancá-lo, lá em São Paulo, [onde] o custo de vida é muito alto. Mas aí, depois, chegou a bolsa. Desde então, eu não precisei mais de ajudá-lo. Quando ele não tinha ainda nem defendido a tese [dissertação] de Mestrado, ele já se

escreveu para o Doutorado; e aí, passou; passou no 5º lugar e aí, automaticamente, a bolsa só fez aumentar porque, se eu não me engano, na época, o Mestrado era R\$ 1.800,00 e, o Doutorado não sei se é R\$ 2.400,00. É uma coisa assim! E, ele foi para o Doutorado. Quando eu fui lá, conversando com os professores, os professores eram todos me parabenizando. Graças a Deus, dizendo que era muito estudioso e, realmente, ele fazia valer porque uma das coisas que ele sentiu lá [é] que o nordestino não é valorizado, lá em São Paulo. No Sul, você tem que ralar para você mostrar que você é pobre, porque lá, o nordestino é tido como preguiçoso, como [que] só quer saber de festa, como burro mesmo. É isso que ele sentiu. Então, ele procurou dar o melhor dele. Porque eu sempre disse isso para meus filhos, que a gente tem que procurar dar o melhor em tudo e fazer com amor. Quando eles terminaram o Ensino Médio, eu disse: “-Olhe! A minha responsabilidade com vocês acaba aqui. Daqui para frente, é vocês. Vocês que têm que estudarem para passarem porque é o futuro de vocês e o meu eu já tenho”. E aí, eles sempre pensavam assim. Ele soube que ia ter um concurso pra professor, em Unaí. Unaí é interior de Minas Gerais; fica cento e cinquenta quilômetros de Brasília. De Unaí para a capital de Minas Gerais, Belo Horizonte são seiscentos quilômetros. É bastante chão. E aí, eu lembro que ele disse: “-Mãeinha, vai ter um concurso. O que a senhora acha?” Aí, eu disse: “-Para quê?” “-Para professor”. Eu disse: “-Professor?” [...] Como o professor é tão desvalorizado na questão do salário, eu achava que ele não devia fazer. “-Não, mãeinha! Tem uma diferença! É professor de Faculdade Federal”. “-Ah!” E aí, para honra em glória do Senhor, ele passou em primeiro lugar. E ele não defendeu ainda a tese de Doutorado. Vai defender no final do ano. Foi lá para Unaí para defender a tese, porque faltava só ele concluir a parte, a parte teórica né, como a gente diz. E aí, eu louvo a Deus, por conta disso. Depois, eu me separei e, aí, casei novamente. Graças a Deus, Deus me disse que ia me dar abundantemente, mais além daquilo que tudo que eu pedi. Eu pensei, como está lá [em] Efésios, capítulo 5, versículo 20. Ele é um Deus de promessa. Ele é um Deus que cumpre as promessas dele. Então, Ele, realmente... Ele me deu tudo! Tudo o que eu nunca tive. Hoje, como posso dizer, que Deus me deu uma família maravilhosa. Me deu filhos maravilhosos. Me deu um marido maravilhoso.

APÊNDICE B - 2ª ENTREVISTA

Data da entrevista: 25/08/2014

Local: Unidade de Educação Infantil L. D. C

Duração: 1:16:16

Sexo: Feminino

Como a entrevistada gostaria de ser identificada: Isadora

Idade: 48 anos

Naturalidade: Mossoró/RN

Formação: Pedagogia, com Especialização em Psicologia Escolar e da Aprendizagem

Nível de ensino em que atua: Berçário

Carga horária: 60 horas

Escola em que atua: Unidade de Educação Infantil L. D. C

Entrevistadora: Bom dia, professora!

Isadora: Bom dia, amada!

E: Hoje, é o nosso segundo momento de entrevista. Primeiro, quero te agradecer pelo interesse de participar da pesquisa.

E: Na primeira entrevista, você falou que nunca sonhou em ser professora. Tinha o sonho de ser psicóloga. Se hoje, você tivesse a oportunidade, deixaria de ser professora para cursar psicologia no objetivo de realizar seu sonho?

I: Não. Eu acho que a Psicologia, ela é bonita, é você estudar o comportamento humano, é você estudar as reações, é você estudar muito o interior. E hoje, talvez, antes talvez, se eu fosse mais nova, né [risos...] talvez, eu ainda pensasse. Mas não; não passa pela minha cabeça. Quando eu realmente fui ser professora, eu abracei a causa. Então, eu jamais sairia da sala de aula para fazer Psicologia. Inclusive, quando eu estava fazendo Pedagogia, algumas pessoas diziam: “- Você devia fazer Direito, quando terminar. Você tem jeito para advogada! Você ia dar uma boa juíza”. [risos...]. Mas, assim.... Eu nunca ansiei, sabe? Eu nunca ansiei. Não, eu acho que não. Com certeza, eu não entraria na Psicologia, até porque, assim... Agora, tem até aqui, sendo particular. Se, realmente, fosse ainda um sonho, um desejo do meu coração, de repente, eu poderia cursar particular. Mas, eu não tenho mais vontade. Eu tenho vontade, assim, de me

especializar cada vez mais na minha área, aprender mais. Não sou contra de quem faz mais de uma faculdade. Mas, eu acho assim, que eu considero mais importante você se capacitar e se especializar na área que você está para você dar o seu melhor, onde você está. Então, hoje, eu não sei se eu daria uma boa psicóloga [risos...].

E: Na sua primeira entrevista, você falou sobre a sua experiência com a EJA (Educação de Jovens e Adultos). Disse que foram momentos gratificantes na sua carreira como professora. Hoje, que aspectos positivos destacaria em sua atuação como docente?

I: É tão difícil a gente se autoavaliar, né? [risos...] [...]. Eu estou aprendendo. Eu acredito assim, que o ser humano, ele é um processo, ele está sempre em mudança e ele está sempre aprendendo. A gente nunca está pronto. É aquela história: você está sempre em reforma em todos os níveis de sua vida, seja no seu casamento, na sua vida profissional, na sua vida como ser humano mesmo. Então, eu acho assim: que eu tenho... Uma das coisas que eu acho que eu tenho [é] um senso de responsabilidade muito grande. Eu acho que você ter um senso de responsabilidade, você ser uma pessoa determinada, você ter certeza do que você quer, eu acho que isso é uma coisa muito importante na sua área profissional e eu procuro, como eu já lhe disse, dar o meu melhor. Eu procuro me atualizar, buscar. Estou sempre procurando coisas novas, mesmo trabalhando com o Berçário, como eu trabalho hoje, mas eu procuro, dentro do nível das minhas crianças, sempre estar trazendo alguma coisa nova, buscando para mudar, sabe? Mudar um pouco. Eu não me acho muito criativa, assim, não tenho muita habilidade para artes, por exemplo. Principalmente, para quem trabalha na Educação Infantil, porque quem trabalha na Educação Infantil tem que ter muita habilidade para essas coisas. Eu não tenho. Eu costumo brincar que eu não tenho porque eu não fiz o Magistério, porque no Magistério você aprende muito pelo que eu já vi. Assim, e eu não tive o privilégio de fazer o Magistério. Eu venho do Abel Coelho. Eu fiz o básico, na época que era o antigo Científico. Era exatamente a preparação para o vestibular porque, até então, eu não me imaginava, eu nunca me imaginei como professora. Mas, eu sou assim, eu não sei fazer mas, eu vejo uma ideia, uma coisa, eu pago para alguém fazer para mim, sabe? Uma decoração na minha sala, se eu não souber desenhar o rostinho de um boneco, por exemplo, eu chego para você porque eu sei que você sabe. Quem me ajuda muito é Aparecida. Ela tem muita habilidade. Então, por exemplo, agora, eu fui fazer a caixa surpresa para eles. Eu fiz. Foi tão interessante. Porque minha faixa etária é de um ano e um ano e onze e eles vão completando dois anos, e aí, tem alguns que já têm dois anos. Aí, eu fiz a caixa surpresa. Aí, eu falei: “-Meu Deus! Eles ainda nem falam! Como é que eles vão dizer o que tem aqui dentro?” Aí, eu pensei: “-Não! Mas, de qualquer forma, a gente

está instigando a linguagem oral deles. O que eu vou colocar?” Aí, eu coloquei uma chupeta dentro. “-Ah! Tia tem um negócio aqui, vamos!” Todo mundo sentou ao redor. Aí, como foi que eu fiz? Eu fiz a caixa. Eu e minha estagiária. Na medida em que eu pude, eu fiz, cobri, arrumei, fiz as letrinhas, né! Que as letrinhas tem o molde só que eu queria que colocasse um rostinho como se fosse um rostinho de uma formiguinha, tipo do Smilinguido. E aí, eu não sabia fazer e corri para Aparecida fazer. “-Aparecida, faça aqui!” Eu tiro um molde na internet, na mãe net, e aí, ela fez. E, eu lá preguei e ficou bem bonitinho. Aí, eu disse: “-Vou colocar o quê? Vou colocar uma chupeta”. “-Vamos ver o que é que tem?” Um balançava [aluno], outro balançava. “-O que é que tem?” Eles doidos para abrir. “-Eu vou dar uma dica: Será que é uma fralda? Será que é uma chupeta?” Aí, tem um que é bem esperto. Quando ele balançou, ele disse: “-Minha chupeta!” E, era a chupeta dele mesmo. [risos...] Aí, foi muito legal. São essas pequenas coisas, assim, que eu acho que é você se capacitar. E, uma das coisas também que eu gosto muito, é de fazer cursos. Eu sou metida. Todo curso que tem eu quero fazer. Já sou conhecida. Mesmo que não seja, por exemplo, se eu pudesse, eu faria até 1º ao 5º ano [Magistério?] porque a gente não sabe. Hoje, estou aqui mas, amanhã, posso estar no outro canto. Eu posso estar no 1º ano, no 3º... Aí, eu até discordo. Por exemplo, às vezes, vem um curso que é só destinado para o Infantil mas, hoje, eu estou no Berçário. Mas, amanhã, eu posso estar no Infantil, posso estar no maternal II... Aí, eu deixei de ter aquela capacitação porque eu era do Berçário. Então, eu brigo muito por isso. Hoje, eu acho que, hoje, é primordial a sua capacitação profissional. É primordial para você poder fazer, pelo menos, o necessário na sala de aula.

E: Eu vejo assim, quando você fala que não tem habilidade artística... Porém, percebo que tem muitas habilidades com as crianças, tais como cuidar e educar.

I: Eu temo muito o cuidar, assim... É interessante que eu nunca tinha trabalhado com o Berçário. Como eu disse, na outra conversa que nós tivemos. Mas, eu me encontrei. Eu vejo assim... Luciana disse, minha diretora, que eu sou uma mãezona. Mas, eu acho que é uma forma inconsciente e consciente, até mesmo de querer me justificar pelo fato de não ter cuidado dos meus filhos porque eu comecei a trabalhar com dezoito anos, tive o meu primeiro com vinte anos e o segundo em seguida, com vinte um anos. E, eu nunca participei de nada na vida deles porque eu não podia, que eu trabalhava no comércio, trabalhava no supermercado de seis da manhã a nove da noite, na época, somente com duas horas para o almoço. Então, eu não dei o primeiro banho. Eu não vi eles engatinharem, eles falarem, eles correrem. Nada. Eu não participei das fases da vida dos meus filhos. Então, eu fico encantada agora com meus alunos.

Então, eu acho assim: é uma forma... Estou procurando a palavra aqui de me justificar pelo fato de não ter acompanhado o desenvolvimento, o crescimento, as fases dos meus filhos. E aí, agora, eu posso acompanhar dos meus alunos, entendeu? Então, por isso que eu procuro sempre estar junto. Registro tudo que eles falam. Tudo eu tiro uma foto porque é muito lindo você ver o desenvolvimento deles. Se você começar a observar, do início do ano... Agora, quando eu fui fazer o relatório, eu fui lembrando [de] cada um. Se você pegar meus relatórios, você vai ver. Se você conhecer um pouquinho deles, quando eu começar a falar, você já vai saber de quem eu estou falando, porque busquei, assim, fazer bem eles mesmos, a individualidade de cada um. Eu tive muita dificuldade porque eu dizia: “-Meu Deus! O que eu vou falar desses meninos de Berçário? O que é que eu vou falar?” Mas aí, eu fui me lembrando. Algumas coisas, eu vou registrando, sabe? E agora, quando eu for fazer o do final do ano, do 2º semestre, já vai ser mais fácil porque você vai colocar só o que ele avançou. Mas, no início, para você nunca ter feito relatório... De Berçário não tem porque é diferente você fazer do Infantil II, Infantil porque têm as áreas, tudo dividida. E aí, você pode pegar o que você trabalhou em Natureza e Sociedade, Identidade, essas coisas... E ali, você vai colocando: avançou, não avançou. Você já tem tudo esquematizado. E, o Berçário é diferente. Cada um tem sua particularidade e individualidade.

E: Na sua fala, durante a nossa primeira entrevista, você discorreu que faz sete anos que leciona na Educação Infantil. Durante esse período, que satisfações você destacaria como possíveis causadoras de bem-estar em relação à sua atuação como docente?

I: Eu comecei, como eu lhe disse, eu comecei com o Fundamental Menor. Depois, eu fui para a EJA. Quando eu fui para a Educação Infantil, no início, eu fiquei um pouco assim, temerosa porque a gente, como eu lhe disse, se você não procurar buscar, quando você não... Eu nunca tinha trabalhado com a Educação Infantil, mesmo nas escolas que eu trabalhei no CEAMO tinha, na Mater Christi... Mas, eu não sei porque eu não me interessava pela Educação Infantil. Porque na minha mente, até então, eu tinha aquela mesma mentalidade que muitos professores têm, [isto é], que na Educação Infantil eu ia deixar de aprender. Porque, quando você está ensinando o 5º ano, ... porque do 1º ao 5º ano era o que eu mais gosto. É a antiga 4ª série. No 5º ano, você já tem que dar muita Ciências, História, Geografia, Português, que eu gosto muito. Matemática, né, a Matemática mais avançada, um Português mais avançado. Você tem que estar estudando. Você tem que estar estudando. E aí, eu tinha medo de deixar de aprender. Está entendendo como eu estou dizendo? E aí, mas quando eu recebi o convite para trabalhar com a Educação Infantil, o que me fez ir para a Educação Infantil foi, exatamente, a falta de limites dos alunos. Eu comecei a ver, eu comecei a comparar. Não que os alunos de escolas particulares

sejam melhores, mas eles são, vamos dizer assim, talvez, mais educados ou mais bem comportados porque eles têm assistência dos pais. Os alunos de escolas públicas, eu só trabalhei em escola de periferia, e aí, eram alunos muito agressivos, alunos que queriam bater em você, que se atacavam brigando na sala de aula. Tinha aluno especial e, aí, você tinha que separar mesmo. Eu levei chute. Era menino querendo estrangular o outro. Uma vez, eu fui tirar, levei uma pancada no meu seio, entendeu? O outro me mandava [...] os nomes mais absurdos. Então, aquilo ali foi me chocando, que eu nunca tinha visto isso. Eu sou de uma criação que minha mãe nunca me bateu. Bastava ela olhar para mim. Eu baixava a cabeça. Podia ficar inchando de ódio. Eu tenho dois filhos. Tenho uma filha de vinte e seis anos e um com vinte oito. Eu nunca bati neles. Eles nunca disseram que eu sou feia. Então, isso me chocava, entendeu? Eu não quero isso para mim. Eu não estou aqui para isso. Aí, foi quando a minha colega disse: “-Mulher, vá trabalhar na Educação Infantil!” “-Mas, eu nunca trabalhei com a Educação Infantil. Como é que eu vou trabalhar?” Que era muito difícil você trabalhar. E aí, eu comecei. Quando eu comecei a trabalhar com a Educação Infantil, e eu digo, até hoje, [que] eu ainda estou aprendendo, porque do 1º ano ao 5º ano, eu tenho domínio, eu tenho domínio porque foi uma coisa. Mas, a Educação Infantil é um aprendizado todo dia. É uma experiência nova na sala. Você tem que estar atenta a tudo. Aquelas crianças, elas estão em crescimento. Elas estão em desenvolvimento, entendeu? Então, é um aprendizado. Nunca a sua aula de hoje vai ser igual a de ontem. Você planeja, bota no papel, mas não é. É tudo novo. Então, eu estou aprendendo. Eu não tenho nenhum tipo de vergonha de dizer: “-Olhe, gente, eu sou novata na Educação Infantil. Eu ainda estou aprendendo e eu quero aprender mais”. Então, assim, o meu bem-estar foi quando eu cheguei à Educação Infantil, que eu vi a diferença do alunado que eu tinha para Educação Infantil porque são crianças que são mais clara, são mais carinhosas, apesar de todo trabalho que você tem da adaptação. Foi muito difícil a questão da adaptação deles. Tem criança que chora um mês, dois meses. Tem criança que não chora. Mas aí, você se sente mais abraçada, você se sente mais amada. Você vê que está havendo uma interação, uma troca. Do 1º ao 5º ano, a gente não sente tanto. Pelo menos, com as minhas experiências que eu tive das escolas que eu passei. Você pode conversar com as pessoas. Mas, eu não passei por isso. Mas, depende muito de onde você está localizada, da sua clientela que você tem.

E: Na entrevista, você falou que é apaixonada pela Educação Infantil. Gostaria que comentasse um pouco dessa sua paixão por este nível de ensino.

I: Olhe, eu sou apaixonada pela Educação Infantil porque é uma fase da criança de ... Como eu já estava dizendo, é uma fase de descobertas. É o novo. A criança, ela, todo dia, ela está em

profundo processo de transformação. Então, a gente vai acompanhando e você vai vendo que nunca a gente deve subestimar a inteligência deles porque eles são altamente inteligentes, altamente observadores. Você, muitas vezes, você está contando uma historinha, você faz qualquer coisa, você acha que tem um ou outro que está ali, se dispersando, que não está nem prestando atenção, mas eles têm uma capacidade muito grande de percepção. Não de concentração. Claro! Mas, de percepção. E aí, você vê que seu trabalho está sendo correspondido. Você vai vendo que tudo que você está fazendo, você vai vendo, é um processo, é um processo mais demorado. Mas você vai vendo que o que você está buscando você está atingindo, né? Então, todo aquele mito, aquele que eu tinha da Educação Infantil, que eu ia deixar de aprender, que eu ia ficar parada no tempo, isso foi descontextualizado. Pelo contrário, na Educação Infantil é a base, é a base da Educação. Eu acredito que é ali..., é aqui que onde a gente começa a preparar aquele serzinho para colocá-lo no mundo, entendeu? Você vai começar a trabalhar. Assim, quando eu cheguei, eu ficava muito preocupada. Eu fui trabalhar... Me colocaram logo numa turma de Infantil. “-Ah, meu Deus!” Eu ficava muito preocupada. “-E, o que ele tem que saber? O que ele tem que sair sabendo? Como eu tenho que recebê-lo?” Então, essas eram perguntas, questionamentos que eu saía fazendo a um, a outro. “-O que é que meu aluno tem que sair”. Por mais que se diga que não tenha essa cobrança, sei lá... Mas, que tem essa cobrança, o aluno tem que sair do Infantil II assim, do Infantil I, assim... Só que, na medida que eu ia fazendo, os cursos que eu comecei a me capacitar, eu vi que é importante; é mais é um processo. A criança vai aprendendo isso, brincando, vai aprendendo no dia a dia. Não é que eu tenha que dar aquilo. Não existe isso. Você tem que dar, mas não é com essa preocupação que a gente tem do 1º ao 5º ano. Ela vai aprendendo brincando, ela vai aprendendo. O processo tem as fases, tem as áreas, tem os níveis. Isso, então, isso é fascinante. Até então, eu não... Então, foi o novo. O novo que me fascinou na Educação Infantil porque eu vim aprender junto com eles. Todo dia, eu estou ensinando e estou aprendendo, entendeu? Outra coisa, assim, também que eu vejo, é o local. Não sei se você ainda vai fazer essa pergunta, se eu já posso falar agora, posso?

E: Pode.

I: O bem-estar, eu estava até conversando com Luciana: “-Olhe, Luciana! As pessoas acham que o bem-estar de um professor, de um educador, é o salário. É primordial, é essencial, é necessário para todo ser humano. Eu acho que a gente ganha muito pouco, porque nós não temos essa valorização. Os políticos falam. É um discurso muito bonito. Mas, na prática não existe. Nós somos uma classe que ganha mal. Não somos valorizados. Não somos bem

renumerados. Mas, isso não é tudo. O seu bem-estar se dá em muitos níveis, entendeu? Você tem que estar num local adequado, um local onde você se sinta bem, um local aonde você tenha condições de trabalho digno como, por exemplo, aqui na U.E.I.L.D.C. Aqui, nós temos uma escola bonita, uma escola que tem uma estrutura física muito boa, que tem tudo que nós precisamos. Eu, por exemplo, no meu Berçário, eu tenho televisão. Mesmo tendo, aqui, a brinquedoteca, eu tenho televisão, tenho um DVD. Por causa disso, eu vou assistir todos os dias? Toda hora? Não. Eu tenho meu planejamento. Tem o dia que eles vão assistir à televisão. Tem o dia que eles vêm para a brinquedoteca, entendeu? Eu tenho geláguia. Não tem agora porque os ladrões levaram. Eu tenho banheiro. Então, tudo isso me dá prazer, me dá prazer porque eu tenho as condições mínimas necessárias para o meu bem-estar e o bem-estar dos meus alunos. Então, eu vejo a questão da capacitação profissional também que é muito importante as prefeituras, os gestores, de uma forma geral, investirem na capacitação do professor, porque ele está aprendendo todo dia, ele está trocando. E, nessas capacitações, a gente aprende muito. Por quê? Porque ali, há uma troca, há uma interação. Você vem de outra cidade, você vem de outra U.E.I. E aí, a gente, quando troca as experiências... “-Ah! Isso aí, eu nunca imaginei! Vou fazer! Será que dá certo ou eu vou adaptar ao meu Berçário?” Entendeu? Então, as capacitações é um bem-estar. O salário, claro que, é em primeiro lugar! O salário, suas capacitações, o espaço físico e também a equipe. A equipe pedagógica, seu gestor, seu supervisor, os professores... Isso é muito importante. E aqui, nós temos uma sintonia muito grande. A gente trabalha em equipe. Aqui, não existe a palavra eu fiz. Eu estou aqui há um ano e meio, e eu falo assim, com propriedade: hoje, eu estou realizada. Estou realizada porque eu tenho catorze anos de prefeitura, já passei por muitas escolas boas mas, as U.E.Is que eu passei anteriormente, eram U.E.Is sem estrutura física nenhuma, sem condições nenhuma. Os gestores não eram gestores bons, que tinham a preocupação com a Educação Infantil. Eram gestores que chegavam até mesmo, não sei se eu posso falar, que tinha problema de desvio de merenda e desvio de verbas. Nós chegamos até a entregar. Juntou uma equipe de professores e chegamos a entregar à secretaria. Então, eu acho que eu não sou mais conivente com isso. Se a secretaria não deu jeito, não é problema meu. Mas, eu não compactuo mais com isso. Então, são essas coisas que você... Eu tenho um senso de justiça muito grande. Quando eu entrei na igreja, eu tive de aprender as duas coisas. A gente não faz a justiça. A gente não pode fazer a nossa justiça. A nossa justiça vem do Senhor, vem de Deus. Agora, eu também não tenho que compactuar com isso aí [...]. Então, em virtude de não aceitar coisas bestas... Por exemplo, a merenda é das crianças. As crianças têm que ter merenda de qualidade, tem que vir uma quantidade [para] que

eles matem a fome deles. Por quê? Porque nós trabalhávamos nessa U.E.I. que eu trabalhava. Nós trabalhávamos com crianças de favela mesmo, lá na favela [...]. E aí, vinha dois dedos de Danone. Vinha só meio prato. As crianças atrás de mais e, aí, a merendeira era toda aborrecida. Não tem mais não porque era para sobrar. Não sobrar. Se sobrar, eu sou de acordo. Sobrou, leve. Pode levar porque sobrou. Mas, você não fazer para levar junto com a diretora a merenda das crianças, entendeu? Chegava polpa, sucos, chegavam sacolas fechadas de maracujás. As crianças nunca tomavam sucos, mantas de carne de sol. Menina, era tudo desvio de verba mesmo [...]. Hoje, o ser humano ele, é muito corrupto. Então, eu posso chegar para você e dizer assim: “-Eu quero que você faça essa calçada aqui. Agora! Eu quero que você coloque uma nota, nela, de dois mil reais”. Você só me cobrou só quinhentos reais pela calçada. Eu lhe dou cem reais, eu lhe dou quinhentos reais, eu tenho como provar uma nota aqui, como eu paguei quinhentos reais. Então, antes de tudo, a gente para ser uma boa gestora, ou de qualquer área, você tem que ter temor ao Senhor. De tudo na sua vida, no seu casamento, você tem que ter temor ao Senhor. Na sua vida profissional, você tem que ter temor ao Senhor. Quando você tem temor a Deus, você não faz. Então, você não faz, eu acredito isso também. Hoje, eu tenho uma gestora maravilhosa, uma pessoa humana, humilde, uma pessoa honesta. Todas as qualidades que eu queria que uma gestora tivesse, que eu vejo. Eu nunca quis, inclusive a prefeitura, na época, quando eu entrei, fez concurso para Gestor, [mas] eu nunca quis, porque eu acho que é uma responsabilidade muito grande porque você está trabalhando com pessoas e cada cabeça é uma sentença; cada pessoa tem sua forma de pensar, de agir. Eu nunca quis para mim. Eu queria ter sido supervisora. Quando eu entrei, eu pensei em fazer supervisão. Por que eu não fiz supervisão? Porque eu vejo assim: para você ser supervisor, você tem que, antes, ser professor. Não acho correto você entrar numa escola, numa U.E.I, sendo supervisor, se você nunca teve experiência de sala de aula. Você tem que sentir na pele. Por quê? Porque o supervisor é o supervisor pedagógico. Então, é para ele trabalhar diretamente ali, mano a mano, lado a lado com o professor, nas suas angústias, nas novidades, nos projetos, em tudo. Como eu lhe disse: eu venho do comércio. Eu nunca tinha trabalhado em sala de aula. Como era que eu ia supervisionar uma equipe de professores? Então, quando eu entrei, era a última turma do currículo velho. Era o último ano de supervisão, de administração e de professor. Meu sonho era continuar. Então, eu optei por professora, e não me arrependo. Hoje, eu não quero ser mais supervisora também. Como eu lhe disse, para ser supervisora, eu acredito que você tem que ter uma capacitação. Se eu não tive, eu não quero ser mais supervisora. Eu não quero ser diretora. Eu quero ser professora, entendeu? Eu acho que isso é primordial, você ter uma equipe boa. A

nossa supervisora é muito boa, muito presente, está sempre com a gente. A gente trabalha com projetos. No início do ano, quando a gente se reúne, a gente já vai pensando quais os projetos que a gente vai realizar. Eu fiz um curso de capacitação, agora, em Educação Infantil pela Universidade Federal de Natal e aí, uma das coisas que elas disseram, lá no NEI (Núcleo de Educação Infantil), é que os projetos nascem... Eu também concordo, sabe? Eu acho, mas, aí nós somos cobradas... A prefeitura cobra, então a gente pensa no ano anterior. Eu também acho que o projeto, ele tem que nascer... Nascer na sua sala de aula e não você já fazer um projeto sobre o meio ambiente. Claro que são temas, questões que, elas são pertinentes, que elas estão presentes no seu dia a dia, como a dengue, como o folclore, como o São João, como meio ambiente. Mas, eu acredito, assim, que o projeto, quando ele nasce na sala de aula, ele é bem mais instigante. Então, é isso. A gente procura trabalhar assim. Outra coisa que eu acho que é muito importante para o bem-estar é você ter os pais, a família dentro da escola e, aqui, apesar dessa Creche ser numa periferia, nós temos o apoio muito grande dos pais. Eles são muito presentes em reunião mais simples, reunião de pais e mestres, em eventos que a gente faz. Quando a gente faz os eventos, a gente faz para abalar, para fechar. Dia das mães, São João, a gente faz. A gente veste a camisa. Toda a equipe. Antes da gente começar, a gente já senta e já faz o cronograma, o que cada pessoa vai fazer. Cada um tem a sua função. Isso não significa dizer que, quando eu terminar, eu vou embora, não. “-Eu terminei, eu vou lhe ajudar”. Isso é uma coisa que é natural da gente, entendeu? Então, é muito gostoso. Porque é muito ruim você trabalhar com uma equipe que fica se escorando no outro. Por exemplo, eu trabalho no Berçário, mas eu tenho experiência... Assim... Eu já passei pelo Infantil I, Infantil II, Maternal. Então, quando eu encontro uma atividade legal, eu gosto sempre de guardar a matriz. Agora, o projeto da Copa, cada um é assim, cada professor fica responsável por um projeto. No ano passado, o meu projeto que eu fiquei responsável, foi sobre o trânsito. Esse ano, eu já fiquei com o Projeto Junino junto com a Copa porque eu não gosto muito do Junino, não. Mas, eu gosto muito da Copa. Então, quero esse para mim. Eu puxei mais assim, para o lado da Copa. Mas, ficou bem legal. Mas, eu já tive a preocupação de pesquisar atividades sobre a Copa mesmo, que eu sabia que aquelas atividades não iam servir para meus alunos. Mas, a gente não tem isso. “-Olhe! Eu pesquisei essa atividade. Olhe se é legal para você!” Isso é muito legal. Não existe essa disputa, não. Todo mundo é igual. A gente, aqui, está trabalhando em prol do nosso aluno, sabe? É gostoso sentir isso. É muito bom. Muito bom mesmo.

E: Você falou sobre os cursos de capacitação. Como se dão esses cursos, na Unidade e fora do local de trabalho?

I: Nós temos um curso que chama “*Um olhar e uma escuta a você educador*”. Eu não sei se você conhece. É um programa da prefeitura mesmo de Mossoró/RN que é feito pelas psicopedagogas. Se eu não me engano, são dez psicopedagogas, da Secretaria de Educação que elas têm essa preocupação com o bem-estar do professor. Então, nós nos reunimos a cada dois meses, lá no teatro e, é aberto para todo público: professores, supervisores, gestores, para todo mundo. E aí, são temas bem pertinentes. Segunda-feira mesmo vai ter um sobre estresse. É muito bom. Vai ser lá no teatro. No teatro novo [...]. A última palestra que houve, elas trouxeram um cardiologista. Trouxeram um esteticista. Trouxeram um endocrinologista e uma psicóloga. Então, ali, ela vai falando. Aí, cada um foi falando sobre a área. O que é importante para você estar bem, para você estar bonita. Você tem que começar da sua saúde de dentro para fora. A sua beleza vem de dentro para fora e não de fora para dentro. E, a importância de você procurar um cardiologista, de você procurar saber como está a sua voz, para você ir para um gastroenterologista, para saber a questão de refluxo, da voz, para você ir para o cardiologista, para ver como está seu coração, para um psicólogo... Menina, é maravilhoso. Depois, eles abrem a mesa para debates, para perguntas. É maravilhoso. Vai ser segunda. Eles colocam de dezoito horas. Mas, quando vem começar... dezenove horas. É lotada. Para você ter uma ideia, na semana, todo mundo cansado... De duas salas de aulas... Mas, é lotada. São seiscentas cadeiras. Fica lotado. Vai ser na segunda “*Um olhar e uma escuta a você educador*”. Eu não estou lembrada do tema, mas, tem aí. Cada uma, elas dão um tema. Elas têm aquela preocupação de receber a gente na porta. Todo mundo faz aquele cordão de um lado e de outro para gente passar. Recebe uma coisinha, uma lembrancinha, um sachê da natura ou um chaveiro. Elas sempre trazem um mimo para a gente. Têm as apresentações culturais da escola. É muito legal. Fora a isso, têm os cursos de capacitação. Agora, nós estamos estudando. Não é mais referenciais aquele livrinho. Não sei se foi para lá que vem uma coleção de cinco livros, que é do Governo Federal. Não estou com os meus aí, mas... Está. É só sobre brincar... Maravilhoso. Cada livro desse a gente está tendo um curso. As supervisoras da Secretaria vão dar. Nós já tivemos o primeiro módulo. É dividido por núcleos, por bairros. Várias U.E.Is daquele bairro se juntam e, aí, a gente marca um local. Pode ser aqui, em qualquer lugar. E, depois, a gente discute. E aí, a gente apresenta. Nós já tivemos o primeiro, dos DCNEI (Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil) que antes era o RCNEI (Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil). Agora, é DCNEI. São fininhos. É assim, um manual. É maravilhoso. Foi para todas as creches. É um manual. Vem ensinando a você, como você brincar. As brincadeiras que você vai fazer, como você arrumar sua sala de aula, como você aproveitar seu

espaço físico. Muito bom. Uma linguagem bem acessível e ele é fininho. Você pode ter ele até na sala de aula. Você vai ali, dá uma olhadinha, entendeu? Então, nós já tivemos o primeiro módulo. Fora a isso, a gente está sempre procurando... Tem a Educação Especial. Tem para meninas do Infantil. Agora, eles adotaram o método positivo. Está tendo, também... A prefeitura de Mossoró investe muito na capacitação. Nós temos uma parceria como SIGAA (Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas). O SIGAA tem uma parceria com a UFRN (Universidade Federal do Rio Grande do Norte). Já tem Especialização em Educação Infantil. Ainda não chegou mestrado. Tem Especialização em Educação Infantil, em Artes. Eu, agora, eu fiz um aperfeiçoamento em Educação Infantil. Concluí agora. Foram 180 horas só com professores do NEI (Núcleo de Educação Infantil) da UFRN. Eles vieram para cá. Era uma vez na semana: sexta-feira, à noite e, Sábado o dia todo, a cada quinze dias. É muito cansativo, mas é muito prazeroso. Eu nunca faltei nenhum dia porque, cada vez, era uma novidade. E, como eu lhe disse, eu gosto. E aí, foi 180 horas. Eu não faço para ganhar horas. Eu faço para eu aprender. Eu quero aprender. E, nós terminamos agora. Eu tive também um Curso de Música. Esse de música foi 180 horas, também pela UFRN. Maravilhoso, maravilhoso! “*A Musicalidade na Educação Infantil*”. Eu fiz o GESTABE, de Matemática. Quando eu fiz, era para do 1º ao 5º. Mas, eu fiz de metida. Muito bom. Eu fiz o PROFA (Programa de Formação de Professores Alfabetizadores). O PROFA: maravilhoso. Eu fiz o PRALER (Programa de Apoio a Leitura e Escrita). Eu fiz o PROLETRAMENTO (Programa de Formação Continuada de Professores das Séries Iniciais do Ensino Fundamental). Tudo que tem eu faço. Muito bom. Então, assim, a prefeitura de Mossoró está de parabéns. Ela investe mesmo no profissional. Eu fiquei muito triste porque teve uma turma de Especialização em Educação Infantil... Porque eu quero ainda fazer minha Especialização em Educação Infantil. Se não der, o mestrado, mas que seja na área de Educação Infantil porque eu fiz Psicologia Escolar e da Aprendizagem pela FIP. Quando eu fiz, não tinha as inscrições para a Educação Infantil. Eu queria fazer porque... eu confesso... quando eu fiz, foi mesmo para mudar de nível porque melhora nosso salário [em] 25% por cento [...]. Eu fiz para isso. Mas, se eu lhe disser que não acrescentou muito, não. Eu vou lhe dizer que minha Especialização foi uma graduação melhorada. Enquanto que minha amiga fez em Educação Infantil, pela UFRN, os professores vinham também para cá. Era do mesmo jeito: a cada quinze dias, sexta-feira, à noite e, sábado o dia todo. Eu ficava encantada com as coisas que a gente compartilhava... E abriu no ano passado. Abriu. Só que, infelizmente, não preencheu o número de vagas e eu me inscrevi. Me inscrevi, mas não preencheu o número de

vagas, e aí, nós perdemos. Eu fiquei muito triste. Mas, eu confio em Deus que, no próximo ano, vai vir e eu vou fazer, em nome de Jesus.

E: No seu depoimento, você relatou que a Unidade onde você trabalha é maravilhosa. O que a Unidade, como ambiente de trabalho, oferece para seu bem-estar profissional?

I: A estrutura física... Aqui, nós, nós temos... Olhe, nós temos parque. Ele ainda não está terminado porque essa Creche tem um ano e meio. Não sei por que ela demorou muito. Ela era pra ter sido entregue à comunidade, em 2008. Eu acho que é o entrave mesmo político. A gente que tem as obras superfaturadas, nós sabemos que têm os desvios, infelizmente. Eu não sei o motivo. Sei que era para ter sido entregue, em 2008 e não foi. Quando Claudia Regina assumiu, ela disse que queria. Acho que foi por conta para ela mostrar quando ela entrou. Quando nós entramos aqui, não tinha água, no dia da inauguração. Teve que vim um carro pipa para colocar água para a Creche funcionar. Nós que limpamos essa Creche. Nós professores foi que viemos para cá. Limpamos, tiramos lixo, tiramos tudo daqui. Ela ainda está faltando muita coisa. Mas, nós já temos, aqui, um parque. Nós temos o tanque de areia que é maravilhoso. Nós temos a brinquedoteca que é esse espaço, aqui; está um pouco desarrumada, mas nós temos um acervo muito grande de livros. Porque também tem um projeto... Não sei se a sua cidade tem... Que vem... Não sei se é do Governo Federal. Eu acredito que é, que é a feira do livro. A escola recebe uma quantia para comprar os livros, para comprar o material pedagógico e nós, também professores, recebemos, o ano passado... Foi cinquenta reais para a gente comprar o que a gente quiser. É nosso. Você tanto pode investir na sua capacitação, comprar um livro, como você pode comprar... Eu, geralmente, eu comecei assim, comprando livros para minha sala. Por quê? Porque, como eu trabalho com o Berçário, nem sempre eu posso estar saindo da sala para vir aqui pegar um livro. Eu tenho meu acervozinho. Eu tenho minha bibliotecazinha, lá. E agora, eu estou comprando... Agora... Para mim, mais para minhas leituras. Mas, é um acervo muito bom. O refeitório é maravilhoso. Os banheiros são adaptados. Nós temos banheiros para crianças com necessidade especiais. Nós temos banheiros tipo pequenininhos. A estrutura é realmente uma estrutura de uma escola pública de qualidade que é o que se prega muito e não se vive. Então, nós temos uma escola pública de qualidade. Todo o espaço físico é maravilhoso.

E: Na entrevista anterior, você comentou que sempre estudou em escolas públicas e disse que a educação era bem melhor do que hoje. Por quê?

I: Eu vejo assim: eu acho que antes, a Educação, pelo menos no meu tempo, como aluna, é a valorização mesmo. Eu não posso dizer assim, com propriedade, se eles tinham. Mas, eu

acredito que sim. Era como um todo. Eu sei que o Estado... Eu só estudei em escola do Estado, nunca estudei no município, não. Minha vida escolar foi sempre em escolas do Estado. Morei muito tempo em Recife, em Natal. Sempre estudei em escolas do Estado. O Estado, ele investe muito em qualificação profissional e, além de tudo, até hoje, o Estado, além de investir, ainda dá até bolsa que, no município, nós não temos. Nós não recebemos nem um centavo de nada, não. Agora, esse ano, foi que tem um Curso aí que tem uma capacitação do 1º ao 3º ano, o PNAIC (Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa), que esse parece que recebe uma bolsa de duzentos reais. Mas, é o primeiro que estou conhecendo, que tem bolsa. O Estado dá. Eu tenho uma amiga que trabalha no Estado. Ela vai pra Natal, o Estado dá alimentação, dá hotel. Não é hotel ruim, não. E, ainda dá uma remuneração em dinheiro para as despesas. Eu acredito que se dá hoje, dava antigamente [...]. Os professores eram bem mais renumerados. Eu me lembro, eu tenho depoimento de professores que diz que todo professor tinha uma casa na praia e um fusca. Qual o professor que tem hoje? Contam-se nos dedos. O salário do professor, independente de alguns governadores, chegou a sete salários mínimos. Eu não sei se é do seu conhecimento, mas o professor chegou até sete salários mínimos e, aí, foi achatando, achatando, achatando. Quanto nós temos hoje? Eu acredito que a desvalorização profissional, como um todo, foi fazendo com que o professor fosse perdendo esse desejo, essa vontade de buscar, esse desejo de ensinar paralelamente aos alunos. Os alunos... Foi se perdendo a identidade dos alunos. Foi perdendo a questão dos valores, como eu falei na minha outra fala... Os limites. Então, juntou uma coisa com a outra e, deu esse caos. Para você ter uma ideia, o Abel Coelho “está nas moscas”. Abel Coelho era uma escola de referência que eu estudei. Para você conseguir uma vaga no Abel Coelho, minha mãe teve que dormir lá, ir de madrugada, entendeu? Porque não tinha. Quando você saía do Abel Coelho, você já saía com a carta marcada para ingressar numa Faculdade. E perdeu a essência. O que foi? Por quê? Eu acho que é um conjunto de coisas que fizeram com que isso acontecesse.

E: Que diferenciais a Unidade em que você trabalha oferece aos professores em relação às outras Unidades nas quais você já trabalhou?

I: Hoje, como eu já disse, o bem-estar é todo um conjunto, todo um conjunto que faz com que você sinta prazer no que você faz. Prazer em dizer assim: “-Rapaz, eu tenho prazer em acordar e trabalhar”. [...]. Outra coisa também que eu acho: o professor era para trabalhar só um horário. Ele era para ser bem remunerado, para ele trabalhar só um horário porque, como a gente vê, em muitas escolas boas. Por exemplo, tem uma escola em Fortaleza que se chama [...]. É uma escola Evangélica. E lá, você ganha por tempo integral. Ganha bem. Um horário, você vai para

sala de aula. O outro horário, você está tendo capacitação. Você está pesquisando. Você está fazendo projeto. Você está tendo todo um aparato, um alicerce para você atuar bem. Você é cobrada, mas você é cobrada porque você recebe. O NEI (Núcleo de Educação Infantil) que também é o Núcleo de Educação Infantil... Esse NEI... Um Núcleo de Educação Infantil da UFRN... Olhe, você sabia? Eu fiquei besta porque os professores que vieram nos dar essa capacitação são professores Doutores, Pós-doutores, Mestres que atuam na Educação Infantil no Berçário, limpando [...] crianças, limpando catarro. E, eu já escutei de amigas minhas dizer assim: “-Menina, foi para isso que você se formou [...]?” Aí, minha diretora Luciana disse: “-Isadora, quando lhe disserem isso, [diga:]. -Olhe aqui nosso lema: *Cuidar, Brincar e Educar*. Cuidar. O que você entende por cuidar?” Então, é isso, entendeu? Então, no NEI também é assim. Os professores ganham com dois salários. Ganham dobrado, vamos dizer assim. Eles têm o momento em sala de aula e têm o momento da capacitação, fora da sala. Outra coisa que eu acho importante é o número de alunos na sala de aula. Tudo isso tem que ser respeitado. O professor tem que ser respeitado. São dezesseis crianças, são dezesseis crianças. Se são vinte crianças, são vinte crianças. Outra coisa: todo professor de Educação Infantil era para ter um auxiliar na sala. É primordial. Não existe esse negócio que, talvez, passe pela cabeça de gestores. Eu não sei, mas muitas falam: “-Se você tiver um auxiliar, você vai ficar sentado, vai ficar batendo papo”. Não existe em Educação Infantil. A gente não para. Nós não temos intervalo. Eu, para ir ao banheiro, tenho que ir correndo. Eu estou tendo infecção urinária recorrente porque eu não tenho tempo de ir ao banheiro fazer xixi. Eu saio correndo para ir ao banheiro nove horas. Eu já marco de nove horas e de três horas... Eu tenho que ir ao banheiro... Eu trago a minha garrafa de água. Quando eu chego, eu já encho porque eu não posso estar saindo muitas vezes... Eu tomo café e como uma bolacha assim: comendo e olhando para eles. Um morde, outro belisca. É assim. Nós não temos intervalo, entendeu? Então, é uma rotina; é um dia a dia bem cansativo, né, E aí, mesmo tendo auxiliar... Mas, não dá para ficar uma sozinha. Então, eu acho que todos os níveis, do Berçário ao Infantil II, são necessário um auxiliar porque o trabalho flui mais, as crianças aprendem mais. Porque tem aquela criança que necessita mais de uma ajuda, necessita de estar mais perto e você precisa pegar uma coisa, você já pode pedir àquela pessoa para ir ou você pode ir e deixar aquela pessoa tomando conta da sala. Então, uma auxiliar é primordial na Educação Infantil. E nós temos aqui também. Não ainda em todos os níveis. Mas, no Berçário e no Maternal nós já temos [...]. Quando eu comecei, eu tive uma decepção muito grande com a Pedagogia porque hoje... Não... Hoje, mudou. Graças a Deus. Hoje, se eu não me engano, o Estágio já começa no 4º Semestre, né? Antes, a gente só

ia fazer começar o Estágio quando terminava. Tinha só dois Estágios. Hoje, as meninas estão, aqui, atuando, aprendendo. Elas estão vendo a teoria e a prática. Eu não tive esse privilégio, entendeu? Então, eu me assustei muito porque eu só recebia. E, eu não sabia nada. Trabalhava no comércio. Eu estava assim: milhões de coisas passando na minha mente: “-Jesus! Como é isso?” Então, é importante. E, quando você tem bons profissionais... Que eu me lembro dos profissionais que eu tive lá dentro, aqueles bons profissionais que se preocupam com você. É gostoso demais. Você vai abraçar o seu mercado de trabalho, a sua profissão com mais vontade, com mais desejo, se sentido mais forte e preparada [...]. Aqui, na Creche, nós fizemos um Curso dos Primeiros Socorros que é essencial. Nós fomos para o SENAI (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial), dia de sábado, com uma professora lá. Verônica. Ela tem uma Especialização em Libras. Então ela está sempre dando Curso de Libras para gente. Eu vou fazer. Não tenho ainda Libras. Eu acho lindo, lindo. É um do mais necessário que eu ainda não fiz Libras. E, a gente está sempre tendo capacitação. No início do ano, ela pediu que a gente elencasse os Cursos que nós gostaríamos que a escola trouxesse para gente. E, a gente está fazendo Libras, Primeiros Socorros. Eu coloquei também, um de Berçário. Nós colocamos um sobre brincadeiras. Ela já deu. O que a gente acha que a gente está precisando a escola traz. Quando é a própria supervisora, ela sempre traz profissionais da área para dar esse curso para gente. É bem legal, é essencial, é primordial a capacitação do professor [...]. Hoje, esse DCNEI que nós estamos estudando é bem interessante. Inclusive, está tendo muitas críticas dos professores por conta disso, porque o brincar está na moda. Hoje, está se valorizando... Que antes, a gente tinha a preocupação... Que tinha gestores que não entendia... Por isso que as capacitações, agora, começam a partir dos gestores. Ela falou que não é uma capacitação só para professores. É importante que venha o gestor, que venha o supervisor, que venha o pessoal de Apoio, a merendeira, que venha quem limpa... Porque eu estou trabalhando com massinha, na minha sala... Por mais que eu limpe, quando a pessoa vem limpar, fica com raiva, fica chateada porque eu trabalhei com massinha de modelar, porque eu trabalhei com pintura e sujou para você limpar. Então, tudo isso tem que ser valorizado. É um trabalho com a criança que está sendo feito. E outra coisa que está sendo implantado, aqui em Mossoró, que elas falaram, é a questão das mesas. Esse manual que vem... Esse trabalho é para crianças de Berçário até o maternal II, que é crianças de três anos e onze meses. Mas, não significa dizer que o infantil não possa se adaptar. Elas falam que é interessante que só fiquem três mesas. Por quê? Porque no Maternal I são dezesseis crianças e, no Maternal II são vinte. Então, três mesas. Três vezes quatro são doze. Você pode trabalhar quando você for trabalhar com doze crianças ao mesmo

tempo. As professoras estão reclamando porque estão tendo dificuldades para fazer as tarefas. Mas, eu acho muito legal porque aqui, em Mossoró, a única U.E.I. que tem esse espaço é essa. O resto, a maioria, são casas que não cabe nem as crianças. Eu já trabalhei em Creche que eu tinha... Eu ficava no lado de fora. A minha mesa ficava na porta. Uma mesinha, que eu digo. Pequeninha. Cadeirinha igual das crianças e uma mesinha, somente para eu apoiar meu braço para escrever, que era Infantil I. Para eu ficar, não tinha espaço. As crianças não tinham como passar. E aí, como é que as crianças vão brincar lá fora? Não tem. Então, é exatamente isso: a preocupação de tirar as mesas da sala para ter espaço para você fazer as brincadeiras com as crianças, dentro da sala de aula. Eu achei bem legal. Por quê? Porque subentende que vai ter os refeitórios para as crianças irem comer, irem se alimentar. Só que não tem como. Não tem refeitório... Que a maioria são casas. Os lanches vêm para a sala. Como você vai colocar? Que tem sala que são vinte seis crianças, vinte cinco crianças que está fora do padrão, totalmente com três mesas, criatura? Está tendo um problema muito grande com relação a isso. Acredito que, no próximo ano, vai ser matriculado só o número de alunos... Que, realmente, é para ser agora... Isso depende muito do professor. Eu não aceito porque, na minha sala de aula, quem manda sou eu. Se só para eu ter doze crianças no Berçário... Que eu ainda não procurei ver se, realmente... Mas, parece que é... Se é para eu ter doze, eu tenho doze. Eu tenho treze, no horário, porque foi um problema de uma criança que veio e, aí, eu me sensibilizei e recebi. Mas é doze. É para vim doze. Porque é aquela quantidade. Se o Ministério da Educação acha que é doze, é porque é doze. Se é para ter dezesseis, é dezesseis. É assim que eu penso [...]. Eu acho que me esqueci de falar isso. Mas, eu vou dizer agora: eu acredito assim, que o que a prefeitura de Mossoró precisa melhorar é na escolha dos gestores. A maioria dos gestores são por indicação. Eu acho que isso é em todos os municípios, por politicagem mesmo. E eu acredito que era para ter, como tem hoje no Estado, a escolha do diretor... Ser feito na escola pelos professores. O Sindicato daqui está brigando por isso. Mas não consegue porque a política é muito forte. Mas, deveria ser os pais, os professores, os alunos que já forem de níveis maiores... Que deveria escolher seus gestores. [...] Não está vindo mais professores. Diretores que nunca trabalhou, que não entende nada, sem experiência e, aí, muitas vezes, fica criticando seu trabalho. “-Você está brincando, rapaz?” Aquela pessoa brinca. Não entende a importância de brincar, do cuidar [...]. Tem que ser escolhido pelo professor, pela comunidade, pelos bairros, pelos alunos. Isso é muito importante. E, quando... Sempre, quando eu faço curso... Eu digo todos esses cursos que a gente faz... Era para os gestores estarem aqui, serem obrigados a eles virem. Têm muitos que vão. Esse de aperfeiçoamento, eu até me surpreendi. Tinha muitos diretores. Aqueles

mesmo que gostam, que você... Mesmo que tenha sido colocado pelos políticos, mas eles se apaixonaram. Aqueles que você vê que têm prazer de ser diretor. Mas, têm muitos que, só a graça de Jesus. É muito importante que o gestor seja escolhido, que ele tenha a mesma capacitação [...]. Nós, agora, fomos... Teve esse congresso, em Natal. A nossa diretora foi com a gente. Nós passamos três dias em Natal... Comunicamos à secretaria, comunicamos aos pais, fizemos uma reunião com o conselho, fizemos tudo legalizado. Fechamos a escola por três dias. Vamos pagar. Não vamos enrolar. Vamos pagar esses três dias. Todo mundo foi consciente disso. E ela foi com a gente. Engraçado, ela disse: “-Aqui, eu não sou diretora. Aqui, eu sou professora. Estou aqui para aprender”. E, foi maravilhoso. Momento de aprendizado. Momento de integração, de comunhão, de pareceria. Foi muito bom. Foi muito bom mesmo! Foram três dias de férias. [...]. Eu tive uma diretora que ela gritava, que ela humilhava. Como eu lhe disse no início, eu tenho o senso muito grande de justiça. Então, eu fiquei “queimada” porque ela chegava na secretaria e “metia o pau em mim” Metia não só em mim, mas em várias colegas. Não sei que poder político é esse. É até essa que eu disse que ela desviava merenda e que ela nunca saiu. Porque eu via ela fazer minhas colegas chorarem... As meninas de apoio que são as que são mais agredidas verbalmente, são humilhadas pelo fato de você estar varrendo, de você estar fazendo a merenda... Você não é um profissional? Você não é para ser respeitado como ser humano? Como profissional? Por quê? Só porque você ganha menos? Só porque você está limpando o chão? Ou lavando o banheiro? Ou lavando a louça? Toda profissão é digna. E, a escola, ela começa desde o porteiro. Não é só o professor, não. Não é só o diretor, não é só o supervisor, não é só o aluno. Não. A escola é um todo, entendeu? Aí eu ia comprar briga. Eu ia defender. Então, eu tive que aprender mesmo a me controlar, a deixar, a orar, pedir ao Senhor. E aí, eu mudei. Agora, eu não vou mais... Porque, como vai ficar a minha situação? Eu não posso estar, todo tempo, defendendo as pessoas. Eu não sou defensora. O defensor é Deus. Então, a gente não pode aceitar. A gente não pode aceitar isso não. Nós somos profissionais. Estamos ali para trabalhar e tem que ir e denunciar mesmo.

E: O que você observou de mais negativo nesta U.E.I. que você trabalhou?

I: Era a Gestão, era a gestão. Era gestão... Ela não valorizava os profissionais. As ideias que nós dávamos, ela não acatava. A ideia tinha que ser dela. Ela parecia que tinha muito medo de perder o cargo dela porque ela achava que nós queríamos. Só que ninguém queria o cargo dela. Nada que nós falávamos era acatado. A última lei era dela. Por exemplo, vamos nos reunir para ver o que nós vamos fazer com o dinheiro do São João... Que a festa era para as crianças. A gente queria o melhor. Todo mundo dava a ideia. Mas, no final, prevalecia mesmo o que ela

queria. Então, são essas coisas que foi tornando uma insatisfação, um desgaste muito grande. E, chegou um ponto que eu discuti com ela mesmo. Me arrependi muito depois. E aí, eu disse tudo que eu tinha vontade, tudo que ela era. Eu disse a ela que ela precisava... Que eu tinha pena dela... Que a gente não deve ter pena do ser humano, que eu acho dos sentimento pior que tem. Mas, eu tinha pena porque ela era uma pessoa que precisava de Deus, ela tinha que ter Deus no coração. Se ela tivesse o amor de Deus, se ela amasse, ela mudaria. Para isso, ela precisava, primeiro, de uma ajuda psicológica porque ela era uma pessoa descontrolada emocionalmente. Eu disse tudo assim, conversando do jeito que eu estou aqui conversando com você; e, ela gritando, ela disse: “-Eu tenho vontade de lhe matar!” Totalmente descontrolada. Eu disse: “-Mate!” Ela disse: “-O que mais me irrita é a sua calma”. Aí eu disse: “-Sabe o que é isso? É domínio próprio. Está na bíblia. O domínio próprio é um fruto do espírito que a gente deve aprender a ter, a você se acalmar, a dominar as suas emoções. É o que não está acontecendo com você”. [...].

E: Se, hoje, essa equipe fosse trabalhar em outro espaço físico, sem essa estrutura, você acha que mudaria esse bem-estar que você hoje tem?

I: Não. Como eu disse, são vários fatores: o espaço físico é essencial. Mas, quando você é um profissional, você é em qualquer lugar. Porque essa U.E.I. aqui, ela é a fusão de duas U.E.Is. Essa de Luciana... Que era de Luciana e Jeroneide e algumas meninas daqui. Eu que vim de outra totalmente... Acho que eu sou a única que vim de outra, que não vim de nenhuma das duas. Mas, Luciana e Jeroneide... Algumas professoras vieram de uma casa. O restante que era do... As outras meninas, a outra metade da equipe, veio da Creche mesmo... Que ficou, que era... Só que a diretora não veio. Foi feito uma troca. A diretoria do... Foi para o... Luciana que assumiu o... Aqui. E lá, para você ter uma ideia, estava caído. A escola e elas faziam esse mesmo trabalho. Nós temos o décimo quarto [salário] agora, e todos os anos ganham. Ganharam no ano passado. Foi referente ao ano anterior. O... Que era a de Jeroneide e a de Luciana... Ganharam em 2º lugar. A minha creche, no ano passado, ganhou em 1º lugar, no ano passado. E ganhou no 3º lugar, nesse ano. Lá, não é muito pequeno porque, lá, é alugado. É uma escola particular. Então, tem uma certa estrutura. E, nós tínhamos essa diretora desse jeito que, graças a Deus, saiu. O que me fez sair de lá foi a direção. Eu amo lá. A equipe é maravilhosa, muito compromissada. As mães são maravilhosas, os alunos são maravilhosos. Mas, o que me fez... Eu cheguei para a secretária: “-Olhe, eu estou entregando meu cargo a você. Eu tenho sessenta horas, me mande nem que seja a para zona rural. Agora, eu quero paz; eu não quero adoecer”. Eu estava adoecendo. Amanhecia o dia, eu dizia: “-Senhor, eu tenho mesmo que ir para ali?”

Por aí, você tire a pressão psicológica, o mal-estar que ela deixava para todos os funcionários. Era assim. Era uma pessoa... Tipo de pena mesmo, sabe? Porque quando ela chegava, o ambiente ficava pesado, carregado. “-Lá vem!” [...] A gente não estava fazendo nada, mas já sentia a aquela coisa. Quando ela entrava na classe, ficava todo mundo (fez gestos de assustada). Por quê? Olhe, eu vejo Luciana... Quando eu venho aqui, ela vai todos os dias. Ela vai em cada sala, dá bom dia à gente. Mas, ela não vem como ditador, como diretora, não. Ela vem: “-Tia Abel, está precisando de alguma coisa?” “-Tia Abel, isso...” “Ah! Me dá um abraço”. Entendeu? Ela é amiga. Ela é companheira e todo mundo respeita ela. Chama atenção. Se você chegar atrasada, ela pergunta o que está acontecendo. Se tiver um professor... Que não é do meu conhecimento... Se tiver um professor que não tiver fazendo seu trabalho, ela chama. Mas, com todo amor, com responsabilidade, com compromisso, entendeu? E, isso que é importante. É a responsabilidade, é o compromisso, é a ética, a ética profissional. Não é aquela ética só no discurso, não. É a ética no dia a dia [...]. É um conjunto de fatores. A estrutura é o último ponto. A equipe... O gestor é fundamental no seu trabalho pedagógico, na sua sala de aula, no seu acordar todos os dias para você vim para os seus alunos... Porque eu... Chegou um ponto que eu estava com medo de passar as minhas angústias, tudo que eu estava sentindo, a minha insatisfação profissional... Eu passar para meus alunos. E, eu não queria isso, entendeu? Eu não queria me tornar uma pessoa amarga com meus alunos. Eu não queria me tornar uma pessoa agressiva. De repente, eu estar gritando com eles pelo fato de não estar bem, pelo fato de ter sido reclamada sem motivos, entendeu? Então, o meu medo era esse. Eu não queria ficar amarga na minha sala de aula com meus alunos, com minha profissão, por causa de uma pessoa. Então, antes que meu corpo adoecesse, pedi pra sair. Eu acho assim: você ter que trabalhar no canto que se sintam bem. Você se sintam bem, verdadeiramente. Graças a Deus, quando foi no final do ano, eu soube que ia abrir essa Creche. E a creche que eu trabalhava era cinco minutos da minha casa. Aqui, eu estou muito longe da minha casa. Eu atravesso quase que Mossoró todo para chegar aqui. Mas, eu venho com prazer. Eu vou me mudar, novamente. Vou morar no Alto de São Manoel. Tem uma creche... Inclusive, lá está fazendo uma creche desse mesmo jeito no Vingt Rosado. Já recebi o convite da supervisora para ir trabalhar lá, no Berçário. Mas, eu não vou. Eu não vou porque eu não quero deixar a equipe. Podia ir. É a mesma estrutura. Perto da minha casa, mas eu não quero deixar a equipe porque eu não sei se eu vou ter essa mesma equipe lá. Não sei se eu vou ter essa mesma diretora: uma diretora compreensiva, amiga, profissional. Ela é, acima de tudo, profissional. [...] Eu também já trabalhei em cantos pequenos.

É um conjunto. É um todo para você ter a sua motivação. É o todo. Não é só o espaço físico; não é só o salário; é como eu lhe disse: são vários fatores que fazem isso.