

REFLEXÕES SOBRE O FAZER PESQUISA COM NARRATIVAS DO COTIDIANO DE PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

REFLECTIONS ON CONDUCTING RESEARCH WITH NARRATIVES OF THE DAILY LIFE OF EARLY CHILDHOOD EDUCATION TEACHERS

REFLEXIONES ACERCA DE LA INVESTIGACIÓN CON RELATOS DE LA VIDA COTIDIANA DE MAESTRAS DE EDUCACIÓN INFANTIL

Márcia de Oliveira Soares¹

Adriana Varani²

RESUMO

O artigo apresenta a discussão metodológica de uma dissertação de mestrado, cujo objetivo central foi estudar como professoras da Educação Infantil se reconhecem nos processos de autoria e de produção de conhecimento nos cotidianos escolares. Foi realizada em instituição de Educação Infantil de uma universidade localizada no Estado de São Paulo. Foi amparada na perspectiva da pesquisa narrativa da experiência do vivido, em que professoras e pesquisadoras narraram as suas experiências em encontros de pesquisa e formação, os quais se mostraram, também, formativos pela partilha das narrativas do cotidiano, como ato capaz de ressignificar *fazereresaberes*. O diálogo e a cooperação entre as professoras emergem, como formas de provocar a reflexão e produzir o reconhecimento da autoria no trabalho docente.

Palavras-Chave: Formação de Professores. Educação Infantil. Narrativas de Experiências do Vivido. Autoria docente. Pesquisa narrativa.

ABSTRACT

The article presents the methodological discussion of a master's thesis whose main objective was to study how Early Childhood Education schoolmistresses recognize themselves in the processes of authorship and knowledge production in daily school life. It was conducted at an Early Childhood Education institution of a university located in the State of São Paulo. It was supported by the perspective of narrative research of lived experience, in which teachers and researchers narrated their experiences in research and training meetings, which also proved to be formative due to the sharing of everyday narratives, as an act capable of redefining knowledge and practices. Dialogue and cooperation between teachers emerge as ways of provoking reflection and producing the recognition of authorship in teaching work.

Keywords: Teacher Training. Early Childhood Education. Narratives of Lived Experiences. Teacher's Authorship. Narrative research.

RESUMEN

El artículo presenta la discusión metodológica de una tesis de maestría, cuyo objetivo central fue estudiar cómo las maestras de educación infantil se reconocen en los procesos de autoría y producción de conocimiento en la vida cotidiana escolar. Se realizó en un centro de Educación Infantil de una universidad ubicada en el estado de São Paulo. Se apoyó en la perspectiva de la investigación narrativa de la experiencia vivida, en la que maestras e investigadoras narraron sus vivencias en encuentros de investigación y formación, que también resultó formativo a través del intercambio de narrativas cotidianas, como acto capaz de ressignificar el hacer y el saber. El diálogo y la cooperación entre las maestras surgieron como formas de provocar la reflexión y producir el reconocimiento de la autoría en el trabajo docente.

Palabras clave: Formación de los maestros. Educación Infantil. Narrativas de Experiencias. Autoría docente. Investigación narrativa

Submetido para publicação: 09/09/24

Aceito para publicação: 20/01/2025

Autor para contato: mosoares@unicamp.br

¹ Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP – Campinas – São Paulo – Brasil – <https://orcid.org/0009-0006-6937-4862> – mosoares@unicamp.br.

² Faculdade de Educação da Unicamp – UNICAMP – Campinas – São Paulo – Brasil – <https://orcid.org/0000-0002-7480-4998> – avarani@unicamp.br.

PRIMEIRAS PALAVRAS

Ao longo das últimas décadas, pesquisas em torno da formação de professores têm se dedicado a estudar processos que colaborem para garantir a formação, tendo, como princípio, o reconhecimento da autoria e da necessidade da valorização da profissão docente. No campo da Educação Infantil, esse movimento, também, tem sido relevado (Buss-Simão e Rocha, 2018; Drumond, 2018; Rodrigues, Silva e Varani, 2020).

A primeira etapa da educação básica tem papel crucial para o desenvolvimento educacional e social das crianças, cuja chegada à escola representa, muitas vezes, a separação inicial delas dos seus laços familiares, e a inserção em um ambiente de socialização estruturado. O ambiente escolar da Educação Infantil é permeado por especificidades que levam em consideração a organização do tempo e do espaço, a diversidade, a cultura das crianças, os ambientes e as características de um currículo próprio que assegure o cuidado e a educação de forma indissociável, dentre outras considerações.

O papel dessa etapa Educação Infantil nos impõe a pensar a valorização da formação de profissionais que, nela, atuam. Perguntamo-nos como potencializar o reconhecimento de que professoras e professores da Educação Infantil desenvolvem trabalho profissional com seus *fazeresesaberes* próprios desse nível da educação básica. Nesse contexto, e, em razão das experiências vividas pela professora Márcia O. Soares³ na referida etapa, decidimos estudar o tema da profissão docente na Educação Infantil, mais especificamente, investigar como professoras desse nível se identificam nos processos de autoria e de produção de conhecimento nos cotidianos institucionais. Neste texto, recortaremos a reflexão do percurso metodológico da pesquisa de mestrado, em que contaremos o encontro com as narrativas das professoras envolvidas em um movimento de reconhecimento da formação pela e com as outras docentes.

A pesquisa foi realizada na Divisão de Educação Infantil e Complementar da Unicamp (DEdIC), composta por cinco distintas instituições. As instituições são: Centro de convivência Infantil CECI Berçário, com atendimento de 6 meses a 1 ano e 11 meses de idade; CECI integral de atendimento de Educação Infantil de 2 anos a 5 anos e 11 meses ; CECI parcial que atende de 6 meses a 5 anos e 11 meses; CECI Integral na Faculdade de Odontologia de Piracicaba (FOP) de 6 meses a 5 anos e 11 meses; e o Programa de Atendimento e Integração da Criança e do Adolescente da DEdIC (Prodecad), com atendimento de educação não formal de crianças de 6 a

³ A presente reflexão é fruto do trabalho de mestrado da Professora Márcia de Oliveira Soares, uma das autoras do artigo. Utilizaremos a primeira pessoa do plural para nos dirigir à pesquisa e, quando for necessário, nos remeteremos à experiência singular da professora.

10 anos. Atualmente, a DEdIC conta com cento e vinte professoras compondo o quadro de profissionais efetivas, e são atendidas por volta de quinhentas crianças. Convidamos todas as professoras para participar da pesquisa. Vinte e três responderam, demonstrando interesse em saber mais, e participaram da primeira reunião em que explicitamos o projeto. Catorze continuaram a participar do movimento da pesquisa com diálogos e trocas de experiências, bem como o registro escrito das suas narrativas. Todas elas trabalhavam com Educação Infantil no momento da pesquisa.

O percurso metodológico foi amparado na alteridade e no diálogo, e teve, como pressuposto, a importância da palavra narrada, das experiências vividas no chão da escola e a partilha entre os pares, elementos relevantes que incentivaram os processos de autoria. Assumimos, politicamente, o uso da palavra professoras no feminino, por sermos, nós, as compositoras dessa pluralidade de vozes presentes no texto, e por sermos nós, mulheres, a maioria presente na educação infantil.

Nossa intenção era encontrar um caminho investigativo com/na e para a escola e com as professoras, que potencializasse a produção de *fazeresesaberes* docentes na Educação Infantil. Nós estudávamos, em nosso grupo de estudos Cotidiano Escolar, Práticas Pedagógicas e Formação (Grecotidiano), referências sobre a pesquisa narrativa e a pesquisa nos e com cotidianos, dentre eles, Maria Emília Caixeta de Castro Lima, Corinta Maria Grisolia Geraldi e João Wanderley Geraldi (2015) e Carlos Eduardo Ferraço, Maria da Conceição Silva Soares e Nilda Alves (2018). Havia encanto e fascínio pelas experiências compartilhadas, narrativamente, com Márcia no cotidiano do trabalho pedagógico realizado na instituição. Isso motivava, ainda mais, a proposição de que a pesquisa se desenvolvesse no coletivo, para que as experiências se entrelaçassem. Narrar foi nos parecendo o melhor caminho para o trabalho, pois se apresenta como ato capaz de ressignificar *fazeresesaberes*⁴, nos impulsionando a pensar acerca do papel desses momentos e a importância deles para os percursos formativos.

Foram cinco encontros para a partilha das experiências que ocorrem em plena pandemia da Covid-19, de forma remota, por meio da plataforma do *Google Meet*, ao longo do ano de 2021. O projeto foi enviado ao comitê de ética, sendo aprovado sob o número CAAE: 41328720.5.0000.8142.

⁴ Em nossos grupos de estudo e pesquisa Grecotidiano, optamos por unir palavras, por considerar que são termos que não se separam, conceitualmente, o que favorece, desse modo, a ênfase no sentido. Além disso, segundo Nilda Alves, “estes termos aparecem juntos para indicar a necessidade que temos, nas pesquisas nos/dos/com os cotidianos de ir além dos limites que herdamos das ciências modernas [...]” (Alves, 2010, p.1211).

OS ENCONTROS DE PESQUISA E DE FORMAÇÃO

As colegas/parceiras de trabalho foram convidadas para caminhar juntas nesta investigação, pois acreditávamos que seria um percurso coletivizado. Para tanto, uma carta-convite foi enviada, a qual iniciava com o poema que reproduzimos, a seguir (Cícero, 2018):

Guardar (Antonio Cícero)

Guardar uma coisa não é escondê-la ou trancá-la.

Em cofre não se guarda coisa alguma.

Em cofre perde-se a coisa à vista.

Guardar uma coisa é olhá-la, fitá-la, mirá-la por admirá-la, isto é, iluminá-la ou ser por ela iluminado.

Guardar uma coisa é vigiá-la, isto é, fazer vigília por ela, isto é, velar por ela, isto é, estar acordado por ela, isto é, estar por ela ou ser por ela.

Por isso, melhor se guarda o voo de um pássaro

Do que de um pássaro sem voo.

Por isso se escreve, por isso se diz, por isso se publica, por isso se declara e declama um poema:

Para guardá-lo:

Para que ele, por sua vez, guarde o que guarda:

Guarde o que quer que guarda um poema:

Por isso o lance do poema:

Por guardar-se o que se quer guardar.

Dentre outros anúncios, na carta, Márcia explicita alguns dos seus princípios.

Colegas, queria começar contando que a potência do coletivo docente sempre me encantou. Por acreditar na força da união e no quanto podemos crescer quando aprendemos juntas, eu queria convidá-las a ser parte do meu projeto de mestrado.

Quando pensei nesta pesquisa-formação, me debrucei na escolha do tema com muita atenção e cuidado. Provocada pelo encantamento que as experiências narradas por vocês me causavam, decidi que eu não queria pesquisar a escola de fora e nem fazer uma tese para ficar na prateleira, eu queria mesmo estar junto, trocar ideias, partilhar experiências. No lugar de olhar para a escola e ver suas dificuldades ou suas pendências e ficar apontando o que ela não tem, pesquisando a escola “de fora” e ignorando as vozes dos sujeitos que a constituíram; a ideia é olhar para o que vem sendo tecido, valorizando a experiência daqueles que fazem parte desta tecitura, colocando a realidade, o chão da escola, no centro da produção, investigando o que os sujeitos deste espaço produzem sobre ele (Carta convite para a participação na pesquisa, 2021).

As interessadas em conhecer melhor a pesquisa, preencheram um formulário com seu nome e endereço eletrônico, para que pudessem receber o retorno com uma cópia preliminar do projeto. Devido ao momento de pandemia que se intensificava, tornando inviável o encontro presencial; o primeiro foi realizado de forma *on-line*. No encerramento, ficou combinado que

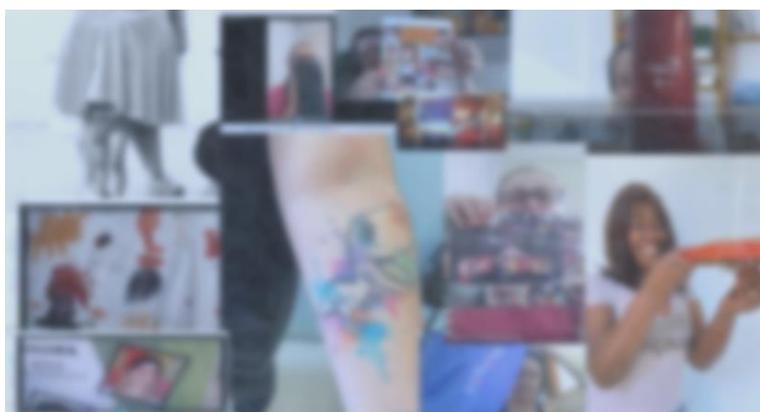
seria enviada a elas uma proposta para seguirmos com um próximo encontro. Desse modo, um *e-mail* foi enviado às professoras com a data do segundo encontro e a seguinte provocação:

Neste dia, vamos montar um “Baú de Memórias Coletivas”, então, peço a gentileza de que cada uma leve para este encontro um objeto/imagem/música/poema, enfim, algo que tenha relação com suas lembranças e vivências dentro da DEdIC. (Mensagem enviada em 05 de abril de 2021).

No dia do encontro, o clima era de bastante saudade. A sensação era a de que estávamos fragilizadas pelo isolamento que se estendia por mais de um ano, uma vez que havíamos ingressado em teletrabalho em março de 2020, e a pesquisa iniciou em abril de 2021 e, desde o fechamento da escola, passamos a nos encontrar somente no formato virtual.

Embora distantes, fisicamente, em nosso “retângulo” de conversa, os diálogos começaram intensos. Graças aos guardados das professoras, as memórias foram acionadas com uma riqueza de detalhes, o que permitiu rememorar acontecimentos do passado que emocionaram as participantes. Elas trouxeram fotografias, objetos como camisetas feitas com a turma para guardar como recordação do grupo, objetos diversos, como cadernos de anotações, de planejamento, presentes que ganharam das famílias, lembranças que ganharam da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) quando passaram no concurso, vídeos, anotações etc.

Figura 1: OBJETOS BAÚ DE MEMÓRIAS



Fonte: Montagem de imagens do arquivo pessoal da pesquisadora

Cada experiência narrada, oralmente, causava no grupo um encantamento, uma vez que as professoras não conseguiam iniciar seus próprios relatos sem, antes, serem tocadas pelo relato anterior. Percebemos, ao longo dos encontros, que a ação de pensar o ato de narrar tornou-se um meio capaz de ressignificar a prática, de nos fazer olhar para o passado com a experiência do presente, mas, provocando algumas inquietações e abrindo possibilidades de reflexões e

mudanças no futuro. Havia troca de experiências, de saberes, de conhecimentos, de sorrisos, de emoções.

As professoras percebiam, nas ações das colegas, maneiras outras de (re)conduzir as suas ações, pois tiravam dúvidas, questionavam, procuravam compreender melhor o que as colegas estavam relatando acerca das suas práticas, e contavam como isso ampliava o seu olhar a respeito do cotidiano. E mais, mesmo sabendo que a ação narrada estava no passado, davam dicas de bibliografias, de modos de agir e condutas que poderiam auxiliar na tratativa do que estava sendo compartilhado. Formava-se uma rede de escuta, reflexão e colaboração. Inês Bragança traz uma ponderação que dialoga com o vivido naquele momento:

Visualizamos, assim, um primeiro transbordamento de pesquisa para pesquisa-formação. A narrativa, em seus diversos modos de expressão-oral, escrita imagética, videográfica mobiliza processos reflexivos, conhecimentos e, assim, pesquisadores/as e sujeitos se formam em partilha, tendo como fios dessa formação as questões de estudo tematizadas (Bragança, 2018, p. 68).

Transbordamento é um termo que passou a expressar aquele momento. Cada palavra despertava um encantamento, produzia significados e mantinha o desejo de que as vozes seguissem circulando. Transbordava sentidos, transbordava sentimentos, transbordava afetos.

No lugar de querer falar da própria narrativa, éramos afetadas pela história do outro, que ressignificava a nossa experiência e, assim, o encontro se estendia para além do tempo combinado. Cada item mostrado mobilizava diferentes sentidos/memórias e proporcionava reflexões dos fazeres e saberes do cotidiano de nós, professoras. Surgiam dicas a respeito do enfrentamento das dificuldades, troca de experiências sobre o cotidiano e, dessa forma, os movimentos de ação e reflexão eram provocados a se formar a todo instante. O tempo previsto para encerrar em uma hora e meia decorreu por duas horas e trinta minutos, e foi preciso encerrar, enquanto havia o desejo de continuar.

Trazemos para esse momento um acontecimento de um dos encontros. Adriely⁵ relatou como o ser, o agir, o falar e o se comportar deveriam compor a sua identidade profissional. Foi tão forte essa reflexão que a marcou, no seu corpo, para sempre, literalmente. Uma questão que ela destacou ao mostrar seu braço tatuado.

⁵ Os nomes utilizados no texto/pesquisa, são os nomes reais das professoras, que preencheram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) cedendo suas imagens e narrativas. Mesmo após autorização via TCLE, para o encerramento da dissertação, as professoras receberam uma cópia do texto já concluído, para que pudessem apreciar a forma como o material cedido foi incorporado e, deste modo, alterar ou suprimir imagens e/ou trechos de suas narrativas, caso fosse necessário, dando o consentimento final para a publicação.

Aí veio a Turma do Dinossauro, eu fiz a tatuagem, porque foi a minha primeira turma do ano inteiro, que eu fiquei como professora. (Adriely – transcrição da narrativa oral, feita durante encontro do grupo)

Na continuidade, trouxe reflexões de quando entrou pela primeira vez em sala, como monitora, aprendendo que, para ter o domínio da turma, precisava ter autoridade sobre as crianças; que, para ser professora “digna”, acreditava que precisava seguir algum padrão de vestimenta. E foi narrando o quanto desconstruiu estereótipos, ao longo dos anos, aprendendo com a prática e assumindo o seu lugar como professora. Ela nos fala sobre o que mantinha em seu imaginário como professora inicialmente.

Porque as minhas professoras de Educação Infantil eram... nossa! eram umas “lady’s” falavam baixo, devagar. Imagina que ficavam sujas, descabeladas, do jeito que a gente fica. (Adriely – transcrição da narrativa oral, durante encontro do grupo)

Nesse instante, instaurou-se o diálogo de como a prática na Educação Infantil é capaz de ir formando a identidade da professora de crianças pequenas. Como, ao longo da experiência com as crianças, vamos constituindo o nosso fazer. Marcela, em seguida, completou:

Você falou da roupa, da caracterização. Você falou da roupa, da gente sair de qualquer jeito, para mim isto é algo muito positivo. Hoje é ao contrário, eu olho para a professora, se ela se diz de educação infantil e está com uma roupa toda arrumadinha, eu penso: mano!! Não interage com as crianças. E então eu fiquei pensando, nossa, como a gente muda nosso olhar né? Quando é lá no início a gente ouve, ah o professor, arrumadinho, estas coisas... mas, hoje, eu até sei que é um preconceito, porque a gente não conhece a prática da pessoa... Mas não dá pra sair e tomar uma cerveja, sem antes passar em casa e tomar um banho. (Marcela-transcrição da narrativa oral, durante encontro do grupo)

Eu uso avental por causa disso, ainda tenho aqui. (risos) (Gilmara-transcrição da narrativa oral, durante encontro do grupo).

Em função desse movimento inicial de compartilhamento de experiências formativas, planejamos novos encontros para fazer com que as vozes circulassem. Uma nova agenda foi construída, de forma que pudéssemos seguir, partilhando nossas histórias. Nessa continuidade, cada professora escreveria uma narrativa, e, nos encontraríamos, até que todas fossem lidas e circulassem entre o grupo. Sugerimos que construíssemos nossos textos, a partir da seguinte premissa: *“Durante esse tempo na DEDIC, qual a experiência mais marcante que você viveu durante o exercício da sua profissão? O que você aprendeu com ela?”*

Algumas professoras manifestaram insegurança na produção de um texto, contando suas experiências. Sugerimos que fosse lida a narrativa de quem se sentisse à vontade para partilhar seu texto. Em todo momento, nos lembrávamos de Benjamin (2012), para quem a arte de narrar estava em vias de extinção, e tentávamos encorajar a escrita. Reunimo-nos em um total de cinco vezes, até que todas as narrativas fossem partilhadas entre o grupo que, após ouvir, iniciava o diálogo a respeito dos momentos em que havia sido afetado pelas palavras do outro.

A cada encontro, fomos narrando nossas experiências, mostrando como era possível produzir um conhecimento para além do que era rotineiro e não havia sido questionado. Falávamos do currículo na Educação Infantil, de educação dialógica, formação, a escuta das crianças e muito mais. Essas mulheres, sujeitos/parceiras desta pesquisa, mostravam que o cotidiano da/na escola era o lugar do acontecimento. O relato contava outras histórias por trás dos acontecimentos que narravam; percebíamos os indícios do saber da experiência, histórias que não estavam documentadas em lugar algum e apontavam táticas (Certeau, 2014) de um *fazersaber* singularizado, que sinalizavam que existia, ali, não só um processo de autoria, como a produção de um conhecimento específico para atender à necessidade dos sujeitos envolvidos.

APRENDIZADOS NO CAMPO DA PESQUISA NARRATIVA

Emprestamos de Geraldi (2018) algumas definições que apoiaram a escolha pela pesquisa narrativa, com base nos seus escritos acerca da heterocientificidade nos estudos linguísticos. O autor faz uma distinção entre método e metodologia, comparando o primeiro a um corrimão, destacando, que ele até pode definir a caminhada, contudo, alerta que se seguirmos sempre para o mesmo caminho, chegaremos, sempre, ao mesmo lugar. Já a metodologia se revela como uma soma de princípios que levam a uma descoberta, e, no percurso, nos permite dialogar com diversos textos e vozes, tomar a palavra do outro (como agora fazemos com ele) como “próprio-alheia,” e nos mostra possibilidades de, a todo instante, redirecionar o caminho. Por fim, ele afirma que a metodologia é capaz de contribuir na organização daquilo que pode ter sido descoberto desordenadamente, exatamente como aconteceu, já que cada narrativa partilhada trouxe um pouco da escolha de cada participante.

Uma vez que cada história é única e irrepetível, não era possível prever um método que servisse de “corrimão” para cada uma dessas narrativas que foram cedidas para a pesquisa. Dessa forma, o percurso metodológico, com o qual as narrativas nos permitiram dialogar, fez com que pudéssemos abrir um mundo de possibilidades nesse porvir.

Esses discursos que se ampliam pela narrativa não são neutros. Tanto a nossa fala, quanto o nosso silêncio refletem os valores que nos constituem. Assim, partilhamos das palavras de Mikhail Bakhtin, quando faz a seguinte afirmação:

Não são palavras o que pronunciamos ou escutamos, mas verdades ou mentiras, coisas boas ou más, importantes ou triviais, agradáveis ou desagradáveis, etc. *A palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial.* É assim que compreendemos as palavras e somente reagimos àquelas que despertam em nós

ressonâncias ideológicas ou concernentes à vida (Bakhtin, 2014, p.98-99, grifos do autor).

Os discursos de cada encontro, de cada narrativa, estavam carregados dos sentidos e das vivências que nos passaram e transformaram, pelos acontecimentos dos quais extraímos alguma lição de vida, porque o que significaram, para nós, mudou nossa forma de ver e ser no mundo. O que escolhemos dizer ou silenciar é o que nos constitui como sujeitos.

A professora Heloísa trouxe essa questão em sua participação nos encontros.

Só do momento de narrar, já vai trazer para nós uma autorreflexão, um autoconhecimento porque, às vezes, a gente faz resistência e nem pensa que isto pode ser resistência ao sistema. Então, estar neste lugar, só de pensar e tentar sistematizar o que a gente faz, isto já é um conteúdo de muita autorreflexão. Neste sentido, vai promover a interação com o nosso ser e o nosso saber, que muitas vezes fica sem sistematizar em nós mesmas, então, para além do seu projeto, da riqueza do conteúdo que você vai ter, vai sistematizar, só da gente narrar e discutir minimamente, isto vai contribuir para nós. (Transcrição da Narrativa oral de Heloísa, 09/04/2021)

Ao instaurar essa discussão, Heloísa trouxe, para a reflexão, que a narrativa da experiência do vivido, que, inicialmente, era um meio de investigação, uma forma de ressignificar nossas experiências, também pode ser um modo de produzir conhecimento. Isso porque, ao narrar, as professoras acessaram na memória, as suas ações em um determinado lugar, em um determinado momento e, por serem significativas, e proporcionarem um aprendizado, a partir delas foi gerado um movimento de ação-reflexão que, por sua vez, contribuiu para a nossa formação.

E foi na partilha das experiências narradas e no encontro com esse “eu e o outro” que a presente pesquisa ganhou seus contornos. Como descreve Bakhtin (*Ibid.*, p.117), “a palavra é o território comum do locutor e do interlocutor” e, nesse processo dialógico, o primeiro passo foi assumir que as participantes, além de interlocutoras, tornaram-se, de certa forma, parceiras e coautoras da pesquisa. Para tanto, foi necessário adotar um compromisso ético com o “uso” das narrativas e com a forma de atuar com os discursos e enunciados, assumindo uma postura metodológica pautada na alteridade, com a premissa de que escrever/pesquisar se faz com esses outros.

Esses outros, além das professoras, também, foram os companheiros de orientação na universidade, e as referências que estudávamos para dialogar ainda mais com as narrativas. Benjamin (2012) nos ensinava como extrair lições do ato de rememorar, em nosso caso, rememorar a nossa prática educativa. Lições que devem ser partilhadas para que, a partir delas, possamos produzir significados outros para a nossa prática. Essa ideia das lições está em consonância com as noções presentes em Lima, M.E.C de C., Geraldi, C.M.G. e Geraldi, J.W.

(2015), que pesquisam em defesa de que o conhecimento científico e as experiências educativas são capazes de dialogar e produzir novos conhecimentos.

Ao trabalhar com as narrativas, visualizávamos a ideia de que os acontecimentos cotidianos são importantes fontes para registro e documentação histórica. Há uma narrativa cotidiana não documentada que precisa vir à tona, como apregoam Rockwell e Ezpeleta (2007).

Na trajetória desta pesquisa, deparamo-nos com a dimensão das multiplicidades e singularidades do trabalho com o cotidiano na escola, a existência de tantos outros, as histórias não documentadas. O cotidiano se fez o lugar do acontecimento, no qual as práticas e as vivências acontecem todo dia, o lugar do movimento em que a vida, a cultura e o conhecimento circulam e o tempo das possibilidades. Chamamos para a conversa, Certeau (2014), para quem o cotidiano é o lugar das táticas, da arte de fazer, da invenção e da resistência à disciplina. Fomos assumindo, assim como Rockwell e Ezpeleta (*op.cit.*), que o cotidiano é o lugar em que sujeitos vivem seus “pequenos mundos”, produzindo significados, elaborando formas de existir e de se relacionar, construindo sua história para além do documentado. Para Ferrazo, Soares e Alves (2018), os cotidianos escolares são espaços de produção de conhecimentos, valores e existência.

A partir do momento em que nos propusemos a refletir a respeito de uma ocasião marcante da nossa ação educativa, escrever nossos *fazerese saberes* e partilhar com o grupo, foi possível perceber o universo de possibilidades para trilharmos em direção à nossa formação.

Ficou perceptível que era possível aprender com esses outros que faziam parte da história, tanto os que se faziam presentes nas narrativas, quanto as próprias professoras participantes. Os relatos de experiência acabavam por ampliar o olhar uma das outras, que se interessavam e queriam conversar a respeito de cada narrativa. Inclusive, em um dos encontros, a temática da formação surgiu em decorrência da leitura da narrativa da professora Adriely.

Focar no que é bom e nos faz continuar: as crianças!

... De todos esses anos, o mais marcante, até então, foi, sem dúvidas, o ano de 2019, com a Turma da Formiga. Em parceria com as professoras e estagiárias, tive a oportunidade de concretizar propostas, ideais e práticas pedagógicas. Possibilitamos vivências significativas e instigantes para as crianças, aproximamos as famílias, construindo uma parceria acolhedora e respeitosa. Pudemos extravasar os muros da DEdIC e compartilhamos nossas experiências sendo convidadas para participar de duas matérias na revista Nova Escola, para darmos formação para um grupo de professoras e participamos de um congresso luso-brasileiro, na USP, onde nosso trabalho foi bastante elogiado.

Terminei o ano com uma sensação boa de, realmente, ter cumprido meu papel, enquanto professora: possibilitando um cotidiano criativo, acolhedor, respeitoso para as crianças da turma e suas famílias. Consolidando minhas concepções pedagógicas, avaliando e repensando minhas práticas, diariamente, com o adendo de ter tido a oportunidade de partilhar tudo isso com profissionais excelentes, que generosamente me fez sair de uma

“inércia pedagógica”, me incentivando a voltar a estudar, a produzir, a pesquisar. Além de todo o trabalho feito com e para as crianças, os ganhos que tive com a construção dessa parceria foram fundamentais para que eu seguisse em frente, acreditando no meu potencial – pessoal e profissional (Trecho da narrativa escrita de Adriely).

A leitura dessa narrativa produziu uma reflexão sobre a formação de outras colegas e o papel da gestão⁶.

- Márcia, você que foi temporária e depois entrou na DEdIC, você levou um susto quando você voltou?

- É, então, eu tive este choque das políticas na verdade. (Márcia)

- E do funcionamento como um todo, né? (Heloísa)

- Eu vivenciei uma gestão. E vivenciei outra, completamente diferente. E que eu achava que seria diferente. Então tinha dois pontos nisso: Eu de certa forma até achava que seria uma gestão que poderia fazer melhor, que poderia nos fazer crescer. Daí eu levei estes dois choques. O da troca, por estar muito diferente e diferente daquilo que eu imaginava. Mas eu queria muito estar lá. Eu tinha 12 anos de empresa privada e como a empresa privada vê a criança, usa os espaços e trabalha com os materiais, não me servia mais. Apesar do choque, estar lá, entrar lá, para mim, ainda foi melhor. (Márcia)

- E Gil, Marcela, como é para vocês que me viram “bebê” aqui na creche, ouvir isto, que as meninas entraram de um jeito, querendo uma coisa e levaram um baque desses, vocês já pensaram sobre isso? (Heloísa)

- Eu vim de Guaxupé para Campinas... eu já estava como bolsista trabalho no CECI integral, A Fafá que me ensinou a trocar Fralda... Quando eu fui contemplada com bolsa de estágio no Prodecad eu fui para a Educação Infantil. Mas quando eu fui trabalhar com a Cecília, teve o concurso para a CAS, só que era nível médio, só que também me chamaram na prefeitura, só que na prefeitura, mesmo como monitora ganhava mais, eu pedi demissão, sofrendo e fui pra lá... Foi um ano que teve concurso para o Prodecad, mas não me chamava. Em 01 de julho de 2011 eu voltei, nisso já tinha tido toda uma reestruturação... o concurso era para trabalhar com crianças de 04 a 12 anos, mas quando eu voltei, me colocaram no maternal I...

O grande baque, que é o que a Márcia está falando, eram professoras que assumiram a gestão e eu lembro que eram professoras que tinham um trabalho que eu até admirava, e eu gostava. Era uma relação com a criança, muito respeitosa... e eu quando entrou, eu pensei: nossa, agora a gente arregaça, vamos virar Italiano... Mas olha é pra pensar: uma coisa é você estar ali com a molecada, acreditar algumas coisas e fazer. Elas faziam!! Quando começou a gestão foi um baque, porque eu não acreditava em algumas condutas, algumas coisas que estavam acontecendo, porque eu não esperava isso... Agora, o que eu penso é: pode trocar o papel o tanto que for, mas a minha prática com as crianças, eu vou continuar (Marcela) (Transcrição do diálogo entre Heloísa, Marcela, Gilmar e Márcia, 09/04/2021).

O olhar de cada uma se constituía pela presença de sujeitos outros que compunham a sua trajetória. Recorremos a Prado e Soligo (2007), que incentivam o movimento da escrita docente, como conhecimento a ser circulado entre pares, indo além da formação individual. E Bragança (2018) nos convida a pensar que pesquisar o cotidiano da/na/com a escola pode contribuir não apenas com os processos formativos, mas insere as vozes dos sujeitos na história e reinventa

⁶ O diálogo se refere ao grupo de professoras que trabalhava com uma pedagogia dialógica, amparada em Reggio Emilia e nos pressupostos Freirianos, no qual as colegas consideravam que suas práticas eram inovadoras e respeitosas com as crianças. O mesmo grupo, após entrar para a gestão, acabou em atrito com as colegas por adotar condutas bastante rígidas e atitudes consideradas antiéticas; e, após denúncias, acabou por ser afastado da gestão.

modos de *vivernarrarpesquisarformar*. No movimento de viver o grupo, na escola, pudemos dialogar, também, com Varani (2020), que aponta para o trabalho coletivo docente, como um espaço de re-existência às tantas dificuldades que nos são impostas, cotidianamente, como a desvalorização do trabalho docente na Educação Infantil. Podemos, na interação social e, no coletivo docente, formar grupos de re-existência, de modo a fortalecer nossa formação. Re-existir é existir novamente, a partir do reconhecimento da autoria em nosso trabalho docente.

Em comum, todos esses autores apresentam a narrativa da experiência, como uma forma de permitir que a pesquisa se constitua com muitos outros que fazem parte da escola, e para quem ela se destina. Apontam a experiência, a interação social e as relações dialógicas, como uma possibilidade potente de construir conhecimento, como espaço de reflexão a respeito dos nossos *fazeresesaberes* e dos nossos processos de autoria. Destacam o cotidiano como um *espaçotempo*, em que as histórias individuais e coletivas se entrelaçam a todo instante, sendo o lugar do acontecimento.

Em consonância com os diálogos que vinham surgindo, a experiência foi algo necessário de ser problematizada. O conceito de experiência, apontado por Larrosa (2018, p.28), ao considerar que “é experiência aquilo que “nos passa”, ou que nos toca, ou que nos acontece, e, ao nos passar, nos forma e nos transforma”. A experiência, nesse contexto, se apresenta como movimento, lugar transitório da vida, como aquilo que nos toca de tal forma que amplia nossos horizontes e nos permite habitar esse lugar das possibilidades, dos acontecimentos, sendo possível inventar, produzir conhecimento, criar táticas e ser autora na produção de significados. Clandinin e Connely (2011, p.30) abordam o tema, afirmando que, com a experiência, “aprendemos a nos mover para trás (retrospectivamente) e para frente (prospectivamente) entre o pessoal e o social, simultaneamente pensando sobre o passado, o presente e o futuro, e assim agir em todos os *milieus*⁷ sociais em expansão” (*Ibid.*). A professora Gilmara foi bem assertiva no que se refere a esse tema, pontuando o seguinte em sua narrativa:

...minha experiência mais marcante nessa trajetória não foi uma experiência, mas sim as muitas experiências que me ajudaram na minha formação como professora de educação infantil (trecho da narrativa escrita da professora Gilmara).

Palavras que se somavam às da professora Marcela, que fez questão de incluir que, além de aprender com a experiência, na prática, aprende com seus pares, palavras, as quais, inclusive,

⁷*Milieus* é uma expressão francesa, que significa uma ação; encontrada nos dicionários de didática de ciências, indicando uma ação que atua sobre o sujeito ou algo no qual o sujeito atua sobre (SBEM, 2018).

foram grafadas por ela, em negrito, em sua narrativa: “***aprendemos muito com as colegas, aprendemos muito na prática***”.

No processo de leitura das narrativas, estava presente a identificação de que o processo de registrar em texto as experiências não era algo comum a todas, nem fácil. Em seus depoimentos, as professoras Fabíola e Cristina começaram relatando que o compromisso ético com a narrativa, por vezes, fazia com que resistissem em transformar suas experiências em relatos. A professora Cristina registrou que: “...*escrever sempre foi um dilema, para mim, parece que estou nua e que todos estão me observando...*”

E a professora Fabíola destacou:

Este relato nasce de um embate entre a necessidade e a resistência em escrever, que me acompanha há algum tempo. Resistência essa que não sei bem o motivo, se por medo, falta de hábito, ansiedade, falta de disciplina... (Narrativa escrita de Fabíola).

Rememorar a experiência educativa, a partir do ato de narrar, também, foi, antes de tudo, um processo de escolhas. Ao buscar na memória o acontecimento que nos mobilizou, escolher o que e como iríamos narrar, o que gostaríamos que ficasse registrado, qual história seria rememorada e quais detalhes seriam privilegiados, fomos assumindo nosso próprio ato responsável e, de forma não indiferente, assumimos um compromisso com a nossa função docente, conforme registrou Fabíola [...] “*Pra onde devo olhar? O que vou neles encontrar? Será que teve muitos erros? Alguns acertos? Muitas memórias e aprendizagens, com certeza...*” (narrativa escrita de Fabíola).

Primeiramente, fazemos a escolha por narrar, depois, a escolha do que narrar, para, enfim, nos debruçarmos no como narrar a experiência. Foi interessante perceber que, da mesma forma que havia a preocupação com o “destino” que seria dado às narrativas, na pesquisa, as professoras, também, se preocupavam com o que escreveriam. Geraldi, pautando-se em Bakhtin, fala que a “responsabilidade é não álibi para a existência” (Geraldi, 2021, p.21). É, aqui, que forjamos o ato ético, na escolha do que dizer, uma vez que a língua, como o próprio filósofo expõe, é constituída por ideologias. Toda escolha responde a alguma coisa, que, por sua vez, obterá uma resposta de outros.

PALAVRAS PARA ENCERRAR MOMENTANEAMENTE

A pesquisa do singular, especialmente, quando incorpora abordagens narrativas de experiências do vivido, enriquece a compreensão do contexto educacional, pois captura as vozes

individuais dos sujeitos e as nuances das suas experiências pessoais. A professoras deram indícios de que refletir acerca da experiência, narrando o vivido, pode se configurar um potente processo formativo, para o coletivo.

Ao longo da pesquisa, a narrativa da experiência do vivido assumiu um papel importante, como metodologia de pesquisa, mostrando-se como uma possibilidade para auxiliar na compreensão do papel da experiência na formação docente. Podemos dizer que a experiência narrada foi o dispositivo que repercutiu na formação dos sujeitos envolvidos, ao ser capaz de permitir que ressignificassem seus saberes e repensassem suas ações, a partir da reflexão da sua prática. Lembramo-nos de Freire (1996, p. 43), quando afirma que “[...] a prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer”. O que nas palavras de Lima, M.E.C de C., Geraldi, C.M.G. e Geraldi, J.W. (2015, p.27) é descrito como “É da experiência vivida que emergem temas e perguntas a partir dos quais se elegem os referenciais teóricos com os quais se irá dialogar e que, por sua vez, fazem emergir as lições a serem tiradas”.

Uma realidade multifacetada apresentou-se no trabalho com as narrativas na investigação em educação, uma vez que, delas, foram provenientes diferentes temas: a formação, as práticas da gestão, as práticas pedagógicas das próprias professoras, a valorização do trabalho na Educação Infantil, dentre outros. As experiências dos *fazeresesaberes* das professoras no cotidiano da escola mostraram-se potentes instrumentos para iniciar o diálogo e a reflexão, em uma dimensão, tanto individual, quanto coletiva e apontaram para dois caminhos que se interrelacionam nesse processo formativo: a autoformação e a formação com o outro.

A partir do trabalho com as narrativas docentes do cotidiano, tanto na pesquisa e na formação, cria-se, no interior da escola, um movimento, o qual permite que os educadores resistam ao apagamento da função ética do professor, como nos ensina Arroyo (2019). São formas potentes de contribuir para a nossa formação e para a formação com o outro, constituindo, como nos mostra Varani (2020), o movimento de re-existência dos professores, uma vez que é fundamentado na capacidade de trabalho, como um ato transformador, destacando a importância de estar com e pelo outro e cultivando ações mais dialógicas, de comunhão, cooperação e solidariedade. Além disso, fortalecem os processos de autoria, tornando-os autores, protagonistas de um saber próprio e revertendo as suas experiências em benefícios diretos para a comunidade educativa.

REFERÊNCIAS

ALVES, N. A compreensão de políticas nas pesquisas com os cotidianos: para além dos processos de regulação. **Educação & Sociedade**, v. 31, n. 113, p. 1195–1212, out. 2010. Doi <https://doi.org/10.1590/S0101-73302010000400008>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/mJZwtkYBWLNGDgyRZGVbSwF/?lang=pt> Acesso em: 20 jul. 2024.

ARROYO, M.G. **Vidas Ameaçadas: Exigências-respostas éticas da educação e da docência**. Petrópolis: Vozes, 2019.

BENJAMIN, W. O narrador. In: _____. **Obras escolhidas: magia e técnica, arte e política**. 5. ed. Rio de Janeiro: Brasiliense, 2012.

BAKHTIN, M.M. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. 16. ed. São Paulo, SP: Hucitec, 2014.

BRAGANÇA, I.F. de S. Pesquisa formação narrativa (auto)biográfica: trajetórias e tessituras teórico-metodológicas. In.: ABRAHÃO, M. H; M. B.; CUNHA, J. L. da; BÔAS, L. V. (Orgs). **Pesquisa narrativa (auto)biográfica: diálogos epistêmico-metodológicos**. Curitiba: CRV, 2018.

BUSS-SIMÃO, M.; ROCHA, E.A.C. Docência na educação infantil: uma análise das redes municipais no contexto catarinense. **Revista Brasileira de Educação**, v. 3. Campinas: 2018. Doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782018230021>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/BJgTCYCFMbPVQcdFrkBN5yh/?lang=pt> Acesso em: 31 jun. 2024.

CERTEAU, M. de. **A Invenção do Cotidiano: Artes de Fazer**. Trad. de Alves, E, F. 22. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

CÍCERO, A. **Guardar (poema)**, 2018. Disponível em: <http://https://www.tudoopoema.com.br/antonio-cicero-guardar/>. Acesso em: 01 set. 2024.

CLANDININ, D.J.; CONNELLY, F.M. **Pesquisa narrativa: experiência e história em pesquisa qualitativa**. 2. ed. Uberlândia: EDUFU, 2011.

DRUMOND, V. Formação de Professoras e Professores de Educação Infantil: Por uma Pedagogia da Infância. **Revista Zero-a-seis**. v. 20, n. 38, p. 288-302, jul-dez 2018. Doi: <http://dx.doi.org/10.5007/1980-4512.2018v20n38p288>. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zerosais/article/view/1980-4512.2018v20n38p288>. Acesso em 28 jun. 2024.

FERRAÇO, C.E.; SOARES, M. da C.S.; ALVES, N. **Michel de Certeau e as pesquisas nos/dos/com os cotidianos em educação**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2018. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/ps2mx>. Acesso em: 01 jun. 2024.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários para a prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GERALDI, J.W. **Tranças e Danças. Linguagem, ciências, poder e ensino**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2018.

GERALDI, J.W. Bakhtin tudo ou nada diz aos educadores: os educadores podem dizer muito com Bakhtin. *In*: FREITAS, M. T. (Org.). **Educação, arte e vida em Bakhtin**. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

LARROSA, J. **Tremores: Escritos sobre Experiência**. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

LIMA, M.E.C. de C.; GERALDI, C.M.G.; GERALDI, J.W. O Trabalho com Narrativas na Investigação em Educação. **Educação em Revista**, v. 31, n. 1, p. 17–44, jan. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/w7DhWzM5mB4mZWLB5hthLVS/?lang=pt>. Acesso em: 01 jul. 2024.

PRADO, G.V.T.; SOLIGO, R.A. Memorial de formação – quando as memórias narram a história da formação. *In*: _____. (Org.). **Porque escrever é fazer história: revelações, subversões, superações**, v. 1, p. 47-62. Campinas: Alínea, 2007.

ROCKWELL, E.; EZPELETA, J. A ESCOLA: relato de um processo inacabado de construção. **Currículo sem Fronteiras**, v.7, n.2, p.131-147, Jul/Dez 2007. Disponível em: <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol7iss2articles/rockwell-ezpeleta.pdf>. Acesso em: 01 jul. 2024.

RODRIGUES, S.M.G.; SILVA, N.F. da; VARANI, A. Docência Compartilhada na Educação Infantil: construindo contrapontos no diálogo com a narratividade de uma experiência. **Zero a seis**, v.22, n.42, p.726-749, jul./dez.2020. Doi: <https://doi.org/10.5007/1980-4512.2020v22n42p726>. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zerosais/article/view/73357>. Acesso em: 04 jun. 2024.

SBEM (Sociedade Brasileira de Educação Matemática). **Dicionário da Didática das Ciências**. Definições, termos e expressões da pesquisa em Didática das Ciências, 2018. Disponível em: <http://www.dicionariodidatica.ufba.br/actante-milieu/>. Acesso em: 07 set. 2023.

VARANI, A. Trabalho Coletivo docente como espaço de Re-existência. *In*: COSTA, A.A.F. *et al.* (Orgs.). **Narrativas, Formação de Professores e Subjetividades Democráticas**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020.