



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I  
LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**

**MAYANA GALDINO MIRANDA**

**INFLUÊNCIAS DAS EXPERIÊNCIAS DE INFÂNCIA NA  
CONCEPÇÃO  
DE PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL: relações entre a  
trajetória de vida e a prática pedagógica**

**SALVADOR  
2025**

MAYANA GALDINO MIRANDA

**INFLUÊNCIAS DAS EXPERIÊNCIAS DE INFÂNCIA NA CONCEPÇÃO  
DE PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL: relações entre a  
trajetória de vida e a prática pedagógica**

Monografia apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia do Departamento de Educação Campus I Salvador, da Universidade do Estado da Bahia, sob orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Márcia Tereza Fonseca Almeida.

SALVADOR  
2025

## FICHA CATALOGRÁFICA

MAYANA GALDINO MIRANDA

**INFLUÊNCIAS DAS EXPERIÊNCIAS DE INFÂNCIA NA CONCEPÇÃO  
DE PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL: relações entre a  
trajetória de vida e a prática pedagógica**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Educação,  
Campus I como requisito para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia  
pela Universidade do Estado da Bahia.

Aprovado em 18 de julho de 2025.

Banca Examinadora

Profa. Dra. Márcia Tereza Fonseca Almeida

Doutora em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia- UNEB  
Universidade do Estado da Bahia- UNEB

Profa. Dra. Lilian Fonseca Lima

Doutora em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia-UNEB  
Universidade do Estado da Bahia- UNEB

Profa. Dra. Carla Meira Pires de Carvalho

Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia-UFBA  
Universidade do Estado da Bahia- UNEB

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente a Deus, a Ele toda honra e glória, por Seu amor que me salvou e me deu um propósito para seguir em frente.

Agradeço especialmente à minha mãe, Renildes, por ser sempre meu maior exemplo de coragem e perseverança. Durante toda a minha vida, ela acreditou em mim e me incentivou. Sem ela, eu não chegaria até aqui.

Agradeço também à minha irmã, Mércia, que me apoiou desde o início deste processo e sempre demonstrou confiança de que eu conseguiria e me apoiou em cada etapa.

Ao meu noivo, Joabe, pelo companheirismo e motivação neste momento desafiador, tornando esse processo mais leve e gratificante, sendo essencial para o alcance dessa conquista

Às minhas amigas Bia, Rebeca, Joyce, Raquel e Alana, por acompanharem essa caminhada desde o início, sempre se alegrando com cada conquista.

À minha orientadora, Márcia Tereza, que acreditou em mim e me direcionou com sabedoria para que eu alcançasse este resultado.

Por fim, agradeço a todos que contribuíram, direta ou indiretamente, neste processo de formação. Se eu cheguei até aqui, foi com o apoio de muitas pessoas.

## RESUMO

O processo formativo do(a) professor(a) é atravessado por diversos saberes e experiências construídos ao longo de sua trajetória de vida. Compreender a formação docente sob uma perspectiva humanizada e sensível é essencial, sobretudo na Educação Infantil, onde a relação com a criança exige escuta, empatia e presença afetiva. Este estudo teve como objetivo responder à seguinte questão: de que forma a trajetória, as experiências e os referenciais pessoais de cada professora impactam sua prática e o olhar que desenvolvem sobre a criança? A pesquisa, de abordagem qualitativa, buscou compreender até que ponto as experiências vividas na infância influenciam a concepção que professoras constroem sobre o ser criança e sobre sua própria prática pedagógica. Para embasar as análises e ampliar as discussões, foram utilizados referenciais teóricos como TARDIF (2002), FREIRE (2009), JOSSO (2004), CERISARA (2002), ALMEIDA (2015), LARROSA (2002), NÓVOA (2005) e PIMENTA (2002), entre outros autores. A investigação contou com a colaboração de três professoras da Educação Infantil, que compartilharam relatos sobre suas memórias de infância, o ingresso na docência, suas concepções sobre crianças e infâncias, e como percebem a relação entre suas vivências infantis e as das crianças com quem atuam. Ao longo do estudo, foi possível perceber como as marcas da infância se manifestam na construção de suas concepções e práticas pedagógicas, evidenciando a importância de considerar a história de vida do educador no processo formativo e nas relações estabelecidas com as crianças no cotidiano escolar.

**Palavras-chaves:** Identidade docente; Histórias de vida; Educação Infantil; Prática docente

## ABSTRACT

The formative process of teachers is shaped by various types of knowledge and experiences built throughout their life trajectories. Understanding teacher education from a humanized and sensitive perspective is essential, especially in Early Childhood Education, where the relationship with the child requires attentive listening, empathy, and affective presence. This study aimed to answer the following question: how do each teacher's life trajectory, experiences, and personal references impact their practice and the way they view children? This qualitative research sought to understand to what extent childhood experiences influence the conceptions that teachers develop about being a child and about their own pedagogical practices. To support the analysis and broaden the discussion, theoretical references such TARDIF (2002), FREIRE (2009), JOSSO (2004), CERISARA (2002), ALMEIDA (2015), LARROSA (2002), NÓVOA (2005), PIMENTA (2002, among others, were used. The study involved the participation of three Early Childhood Education teachers who shared memories of their childhood, their entry into teaching, their conceptions of children and childhoods, and how they perceive the relationship between their own childhood experiences and those of the children they work with. Throughout the study, it was possible to observe how childhood marks manifest in the construction of their conceptions and pedagogical practices, highlighting the importance of considering the educator's life history in the training process and in the relationships established with children in the school context.

**Keywords:** Teaching identity; Life stories; Early Childhood Education; Teaching practice.

## SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO .....	9
2-METODOLOGIA .....	14
2.1 Instrumento de coleta e produção de dados.....	15
2.2 Perfil das professoras colaboradoras.....	16
2.3 Procedimento de produção dos dados .....	17
3 HISTÓRIA DE VIDA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: um olhar para a construção da sua identidade e prática pedagógica.....	20
3.1 Identidade Docente: Conceitos e Perspectivas.....	21
3.2 A História de Vida como Dimensão Formativa .....	23
A HISTÓRIA DE VIDA COMO PRÁTICA DE ESCUTA E RECONSTRUÇÃO DE SENTIDOS ....	27
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	41
REFERENCIAL .....	43
ANEXO A .....	45
ANEXO B .....	46
ANEXO C .....	47

## 1 INTRODUÇÃO

A Educação Infantil é a etapa que marca o início da jornada escolar da criança, sendo crucial para o seu desenvolvimento integral. Este período é caracterizado por experimentações, descobertas e pela formação de vínculos — aspectos fundamentais para a construção do indivíduo. Nesse contexto, o papel da professora é de suma importância, ultrapassando a simples mediação do conteúdo. A professora se torna, ao mesmo tempo, observadora atenta e mediadora de experiências significativas, que auxiliam na formação e no crescimento da criança.

Para que a professora desempenhe com êxito esse papel é necessário compreender que sua atuação vai além dos conhecimentos técnicos e formais. Sua formação, portanto, deve considerar também suas vivências pessoais, especialmente aquelas da infância. Essas experiências são determinantes para a maneira como a educadora se relaciona com as crianças e percebe suas necessidades, influenciando significativamente sua prática pedagógica.

A prática pedagógica da professora da Educação Infantil é permeada por diversos aspectos subjetivos, que vão além dos procedimentos técnicos, abrangendo suas vivências tanto dentro quanto fora da sala de aula. O olhar da professora sobre a criança e a forma como constrói sua percepção sobre sua atuação frequentemente refletem suas próprias experiências e memórias pessoais.

A escolha deste tema surgiu a partir de uma reflexão sobre a construção da minha identidade como professora. Ao longo do curso, tivemos contato com uma diversidade de conteúdos e teorias desenvolvidas ao longo do tempo e por meio de diversas pesquisas. Esses aportes teóricos, sem dúvida, são fundamentais, pois nos orientam e provocam reflexões importantes sobre a prática docente. No entanto, compreendo<sup>1</sup> que a

---

<sup>1</sup> Em alguns momentos a Monografia está escrita em primeira pessoa do singular, “eu”, com o intuito de descrever minha implicação com o objeto, bem como minha experiência com o tema investigado, e detalhar algumas situações vivenciadas no campo empírico. Em outros momentos, o texto está escrito na primeira pessoa do plural, partindo do pressuposto de que o trabalho do(a) pesquisador(a) também é feito em parceria com o(a) orientador(a), os(as) autores (as) que são convocados(as) para discussão durante a trajetória da investigação.

teoria, por si só, não é a única base para a formação da identidade profissional.

Partindo dessa perspectiva, foi necessário revisitar minha trajetória formativa, momento em que me deparei com uma pergunta que marcava o início de cada componente curricular durante o curso : Por que a escolha pelo curso de Pedagogia? Esse questionamento, aparentemente simples, era proposto a todos os discentes no início de cada semestre e nos desafiava a refletir de forma mais profunda sobre nossas motivações e escolhas. Talvez tenha sido ali que este trabalho começou a se delinear, ainda que de forma inconsciente

As respostas entre os colegas eram variadas: alguns relatavam que haviam ingressado no curso por circunstâncias momentâneas, encarando-o como um meio para alcançar outras áreas de interesse; outros lembravam experiências marcantes do período escolar. No meu caso, eu afirmava com convicção que acreditava na educação como instrumento de transformação social, como meio de enfrentar realidades que sempre considerei nocivas, como o tráfico, a pobreza e a exploração infantil. Essa diversidade de respostas evidenciava que, embora estivéssemos no mesmo curso, nossas trajetórias e percepções sobre a docência eram moldadas por experiências muito particulares.

Apesar das reflexões construídas ao longo do curso, foi somente através do contato direto com a sala de aula e com o cotidiano escolar que me vi intensamente provocada a compreender que para além do domínio técnico e teórico, o exercício pleno da docência exige o reconhecimento e a construção da própria identidade profissional.

Esse entendimento começou a se consolidar durante o Estágio Supervisionado na Educação Infantil. Logo nos primeiros momentos, percebi que mesmo estando em uma mesma instituição e com acesso aos mesmos recursos, cada colega vivenciava a experiência de forma distinta. Essa diferença de percepção e envolvimento estava fortemente relacionada à professora regente que acompanhava cada estágio. Os relatos dos colegas evidenciavam que a forma como cada regente conduzia seu grupo, acolhia o estagiário e organizava sua prática, influenciava diretamente na maneira como o estágio era vivido, e como isso também impactava nas vivências e trajetória escolar das crianças de cada grupo. Esse contraste despertou em mim outro questionamento: De que forma a trajetória, as experiências e os referenciais pessoais de cada professora impactam sua

prática e o olhar que desenvolvem sobre a criança?

Tive a oportunidade de realizar o Estágio em Educação Infantil em uma turma de crianças do grupo 3, em um ambiente ativo e acolhedor, orientado por uma professora que transmitia segurança e afetividade à sua turma. Sua postura inspiradora não apenas favorecia o desenvolvimento das crianças, como também me cativou profundamente. Através de seu exemplo, fui incentivada a refletir para além do motivo que me levou a escolher o curso de Pedagogia.

Passei a refletir com mais profundidade sobre como desejo me constituir enquanto pedagoga: quais valores pretendo carregar, que tipo de vínculo desejo estabelecer com as crianças e qual será meu papel na formação de sujeitos. Nesse processo, compreendi o quanto minhas próprias experiências de infância possuem relevância na construção desse olhar e dessa prática pedagógica.

Foi perceptível que a escola é um ambiente de formação de todos os envolvidos no processo educativo, sobretudo da(o) docente. Essa construção se inicia antes mesmo da universidade — é nas brincadeiras da infância, nas dinâmicas familiares e nas vivências (positivas ou negativas) que temos enquanto crianças que essa identidade começa a se formar e se prolonga a cada dia em sala de aula.

Essa experiência foi essencial para que eu compreendesse que a construção da identidade docente é um processo complexo, atravessado por múltiplas vivências, e que merece ser abordado com um olhar sensível e atento às subjetividades envolvidas.

Com isso, esta pesquisa se justifica pela necessidade de promover uma maior humanização e sensibilização em relação à percepção do perfil e à prática da professora<sup>2</sup> da Educação Infantil. Isso se torna especialmente relevante considerando a complexidade de seu trabalho, já que o desenvolvimento infantil é um processo dinâmico e multifacetado, que impacta diretamente na formação integral da criança. Esta pesquisa se propõe a investigar, além do aspecto formativo acadêmico, a relevância de se considerar as vivências pessoais das educadoras, incluindo o saber experiencial, que muitas vezes é negligenciado na formação técnica.

Diante do exposto, a pergunta que norteia a pesquisa é: De que forma as

---

<sup>2</sup> Considerando que na Educação Infantil predomina a presença de mulheres, neste trabalho sempre que for tratar desse segmento usarei a palavra professoras

experiências, os referenciais pessoais e a trajetória de cada professora impactam sua prática e o olhar que desenvolvem sobre a criança?

O objetivo geral desta pesquisa é compreender até que ponto as experiências vividas na infância influenciam a concepção de professoras sobre ser criança e sua prática pedagógica na Educação Infantil. Para isso, têm-se os seguintes objetivos específicos: refletir sobre a relação entre as histórias de vida e a prática docente de professoras da Educação Infantil; analisar a relação entre as memórias de infância e a prática pedagógica das professoras colaboradoras e compreender de que forma as experiências pessoais influenciaram na construção da concepção de criança e infância das professoras colaboradoras da pesquisa.

Busca-se, assim, ampliar a compreensão sobre a construção da identidade docente, que deve ser entendida de forma singular e significativa. Assim, a pesquisa será conduzida por meio de uma abordagem qualitativa, tendo como principal instrumento de coleta e produção de dados, a entrevista narrativa com três professores da Educação Infantil, a fim de acessar suas memórias e experiências de infância. Seguindo com uma reflexão e análise dos dados coletados, em paralelo com os referenciais teóricos que embasam o estudo

Este trabalho está dividido em cinco seções, que visam estruturar a pesquisa de forma clara e aprofundada em torno do tema central. A introdução que traz a apresentação do tema e a exposição dos motivos que me fizeram fazer esse estudo, a pergunta de pesquisa, o objetivo geral e os específicos, a proposta metodológica.

A pesquisa se apoiou em estudos e pesquisas de autores que se dedicaram a pesquisar a formação de professores da como TARDIF (2002), NÓVOA (2005) e FREIRE (2009), identidade das professoras da Educação Infantil como CERISARA (2002) e ALMEIDA (2015) e as histórias de vida como JOSSO (2004), LARROSA (2002) e PIMENTA (2002), que são as principais linhas de pesquisa do estudo, abordando as histórias de vida e sua relação com a prática das professoras da Educação Infantil.

Na segunda seção, será apresentada a metodologia utilizada na construção da pesquisa, bem como os procedimentos adotados para a coleta e produção dos dados. Nessa seção, serão descritos o tipo de abordagem escolhida, o perfil das professoras colaboradoras, os instrumentos de coleta e produção das informações e o contexto em

que a coleta foi realizada.

A terceira seção traz uma reflexão sobre a relação entre as histórias de vida e a prática docente de professoras da Educação Infantil.

Na quarta seção serão analisados os dados obtidos, relacionando-os com os aportes teóricos utilizados, promovendo uma reflexão crítica e sensível sobre como as experiências e percepções da infância impactam a prática das professoras da Educação Infantil. Essa análise pretende contribuir para o debate acerca da formação docente e do papel das memórias na constituição da identidade profissional.

Na quinta e última seção, faço as considerações sobre o estudo, apresentando os achados da pesquisa à luz dos objetivos propostos. Essa etapa busca retomar os principais pontos observados durante a análise, refletindo sobre como as experiências de infância das professoras colaboradoras influenciam suas concepções e práticas pedagógicas na Educação Infantil. Além disso, discuto as contribuições que esse estudo oferece para a compreensão da formação docente como um processo que ultrapassa a dimensão técnica, valorizando as memórias, a subjetividade e os saberes da experiência como elementos essenciais para a constituição da identidade profissional.

## 2 METODOLOGIA

Compreendendo que a metodologia é o principal alicerce para o direcionamento, estruturação e validação do trabalho científico, uma vez que por meio dela é possível conduzir uma pesquisa de forma legítima e segura, garantindo o alcance dos objetivos propostos, percebe-se sua centralidade na construção de um conhecimento confiável e relevante.

Assim, este estudo busca compreender de que forma as experiências vividas na infância influenciam a concepção de professoras sobre criança e infância e sua prática pedagógica na Educação Infantil. Para isso, optou-se por uma abordagem qualitativa, de caráter exploratório, por permitir acessar os significados atribuídos pelas participantes às suas vivências pessoais e profissionais.

A pesquisa qualitativa se mostra apropriada quando se busca compreender fenômenos para além dos dados objetivos, explorando aspectos subjetivos, percepções e sentidos construídos pelos sujeitos. Segundo Minayo (2001, p.21), “a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa com um nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes.”

Em um contexto em que se trazem ao centro as memórias e percepções das experiências vivenciadas por professoras para a compreensão da construção da sua concepção de criança e infância e construção da sua identidade docente, faz-se necessário um método de pesquisa que permita captar os dados de forma sensível, minuciosa e profunda. Nesse sentido, a escolha por uma abordagem qualitativa se justifica pela sua capacidade de acessar dimensões subjetivas da experiência humana, possibilitando uma escuta atenta e interpretativa das narrativas das professoras participantes.

De acordo com Bogdan e Biklen (1994), a pesquisa qualitativa é enriquecida pela obtenção de dados descritivos, os quais só podem ser acessados por meio da relação direta entre o pesquisador e a situação estudada, e não através de uma instrumentação distante e desconectada da realidade dos sujeitos. Assim, ao investigar as memórias de infância na constituição da prática docente, faz-se necessário adotar uma perspectiva

reflexiva e interpretativa durante o processo de produção e análise dos dados, considerando as múltiplas camadas de sentidos que emergem das narrativas construídas pelas participantes.

Nesse contexto, a entrevista narrativa foi adotada como principal instrumento de produção e coleta de dados, por possibilitar que as professoras compartilhassem de forma livre e reflexiva, suas memórias de infância e sua trajetória de formação como educadoras. Segundo Bauer (2002, p.97), “a entrevista narrativa visa estimular o entrevistado a contar sua história com o mínimo possível de intervenção do entrevistador, permitindo que emergam estruturas significativas da experiência”.

Com base nesses pressupostos, a próxima seção apresenta a estratégia metodológica utilizada para a produção dos dados: a entrevista narrativa, considerada apropriada por permitir o resgate e a expressão de memórias significativas a partir da perspectiva das participantes.

## **2.1 Instrumento de coleta e produção de dados**

Considerando os aspectos expostos, será utilizada, como instrumento de coleta e produção de dados, a entrevista narrativa, que se configura como uma estratégia metodológica capaz de proporcionar uma experiência de imersão que vai além da simples obtenção de dados concretos transmitidos de forma oral e objetiva. Esse tipo de entrevista permite a análise do discurso e da intencionalidade presente na construção das falas e da compreensão dos contextos nos quais as experiências foram vivenciadas.

Nesse sentido, Bauer (2002, p.97) afirma que “a entrevista narrativa visa estimular o entrevistado a contar sua história com o mínimo possível de intervenção do entrevistador, permitindo que emergam estruturas significativas da experiência. ” Dessa forma, é possível acessar camadas mais profundas do pensamento, das emoções e da identidade das participantes — o que se mostra essencial para os propósitos deste estudo, que busca compreender como as experiências de infância reverberam na concepção de infância e nas práticas pedagógicas das professoras.

A entrevista narrativa é uma estratégia metodológica especialmente relevante por sua estrutura flexível. Diferente das entrevistas tradicionais que buscam respostas

objetivas e se limitam a perguntas diretas, a entrevista narrativa se distingue pela espontaneidade na construção das respostas. A entrevista narrativa caracteriza-se pelo depoimento livre do(a) participante e pela forma como ele(a) interpreta e ressignifica as experiências narradas, sem interrupções ou interferências do entrevistador.

Embora seja guiada por tópicos centrais, definidos de acordo com os objetivos da pesquisa, esse tipo de entrevista não se restringe à coleta linear de informações. Sua flexibilidade permite que por meio da liberdade narrativa, emergjam dados não previstos inicialmente, ampliando o campo de análise e proporcionando uma compreensão mais profunda e significativa dos sentidos atribuídos pelos(as) participantes às suas vivências. Isso possibilita acessar a realidade construída pelas entrevistadas por meio das histórias que elas próprias narram, algo que dificilmente seria captado por métodos mais estruturados e direcionados.

Diante do exposto, compreende-se que a entrevista narrativa se alinha aos objetivos desta pesquisa, por oferecer um caminho metodológico sensível e profundo, capaz de acessar as trajetórias formativas das professoras. Trata-se de uma abordagem coerente com a perspectiva adotada neste estudo, ao valorizar as experiências subjetivas e os sentidos construídos a partir das memórias de infância e da prática pedagógica.

## **2.2 Perfil das professoras colaboradoras**

A pesquisa foi realizada com três professoras que atuam na Educação Infantil em uma instituição privada de médio porte, situada na cidade de Salvador-BA. As participantes foram selecionadas com base em critérios previamente definidos, considerando a relevância de suas trajetórias profissionais para os objetivos do estudo. Além disso, a escolha foi facilitada pelo fácil acesso às colaboradoras, em razão da atuação profissional da pesquisadora na instituição citada, o que possibilitou-lhe fazer uma observação prévia de suas práticas pedagógicas e viabilizou uma logística favorável para a realização das entrevistas.

Foram convidadas para participar da pesquisa, professoras com no mínimo, cinco anos de experiência na Educação Infantil. As participantes estão na faixa etária de 40 a 50 anos e atuam com turmas compostas por crianças de 3 a 5 anos de idade. Todas

demonstraram interesse e disponibilidade para colaborar com a pesquisa.

A escolha por esse perfil de participantes se justifica pela intenção de compreender de que forma as experiências vivenciadas na infância influenciam, de maneira subjetiva em suas concepções sobre a criança e suas práticas educativas. Dessa forma, buscou-se reunir um grupo de professoras que apresentassem diversidade de vivências, mas que compartilhassem o envolvimento direto e constante com o cotidiano da Educação Infantil.

A professora Rosa tem entre 40 e 45 anos de idade. Atua há 19 anos na área da educação, tendo toda sua trajetória voltada para a Educação Infantil. É formada em Pedagogia e possui especialização em Psicopedagogia, atuando também com atendimento individualizado.

A professora Margarida está na faixa etária entre 40 e 45 anos. Possui 16 anos de experiência na educação, dos quais 10 são dedicados à Educação Infantil. É formada em Pedagogia e já atuou em outras etapas da Educação Básica antes de migrar para a educação na primeira infância.

A professora Lírio tem mais de 45 anos e acumula 27 anos de dedicação à educação, todos eles atuando diretamente na Educação Infantil. Formada em Pedagogia, possui vasta experiência na área e é também especializada em Psicopedagogia. Ao longo de sua trajetória, tem se aprofundado em práticas que valorizam o afeto, o cuidado e o respeito às individualidades infantis.

A seleção ocorreu de forma intencional e não aleatória, como é comum em estudos qualitativos, priorizando profissionais cujas práticas apresentassem características coerentes com os objetivos da pesquisa. Optou-se por incluir professoras com significativa experiência na Educação Infantil, considerando tanto o tempo de atuação quanto a formação acadêmica, além de aspectos observáveis em sua prática pedagógica, como o olhar sensível para a criança e os vínculos afetivos apresentados em sua rotina. Essa diversidade de experiências contribuiu para o enriquecimento da análise, permitindo a ampliação da compreensão sobre as diferentes perspectivas e significados atribuídos à infância e à prática pedagógica.

### **2.3 Procedimento de produção dos dados**

A produção dos dados foi realizada por meio de entrevistas narrativas, previamente agendadas com as professoras colaboradoras, na própria instituição de ensino em que atuam. As entrevistas ocorreram em um ambiente reservado e em horários alternados que não comprometeram sua jornada de trabalho, mediante autorização e liberação da coordenadora pedagógica responsável pelo acompanhamento das turmas de Educação Infantil. Essa organização possibilitou que o processo ocorresse de maneira tranquila, respeitando a rotina profissional das participantes e garantindo um ambiente apropriado para a escuta atenta e reflexiva.

A entrevista narrativa possibilitou às participantes resgatar memórias e vivências da sua infância, bem como refletir sobre sua trajetória pessoal e profissional. Para introduzi-las ao contexto da pesquisa, foram apresentados os objetivos do estudo, bem como a justificativa da escolha metodológica para a produção dos dados.

Visando garantir todos os procedimentos éticos necessários para a realização de uma pesquisa qualitativa, foi garantido que as participantes fossem devidamente informadas sobre os objetivos da pesquisa, a metodologia utilizada e o destino dos dados produzidos no estudo. Para garantir a ética e a segurança das colaboradoras, foi entregue um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido –TCLE (em anexo) no qual estavam descritos os procedimentos da pesquisa, o caráter voluntário da participação e o direito de se retirarem a qualquer momento, sem qualquer prejuízo.

Além disso, como medida de proteção à identidade das participantes, foram adotados pseudônimos escolhidos por elas próprias, os quais foram utilizados durante todo o trabalho para garantir o anonimato e a confidencialidade das informações.

O processo foi conduzido com escuta sensível, respeito às narrativas compartilhadas e responsabilidade na condução da análise e exposição dos dados. A integridade e o bem-estar das participantes foram preservadas nas etapas da pesquisa.

Após os devidos esclarecimentos, foi entregue um pequeno questionário (em anexo) com o objetivo de obter informações como idade, formação, tempo de atuação na Educação Infantil e faixa etária com a qual trabalham, de modo que a pesquisadora pudesse traçar o perfil das participantes.

Além disso, foi solicitada a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), no qual constavam informações sobre o sigilo dos dados, a

possibilidade de desistência a qualquer momento e o uso acadêmico do material obtido.

Cada entrevista teve duração média de 40 a 60 minutos e foi registrada por meio de um dispositivo móvel, utilizando um aplicativo de gravação de voz. Os áudios foram devidamente armazenados para posterior transcrição, com o objetivo de assegurar a fidelidade das narrativas das participantes. Todo o processo de gravação foi previamente explicado e só ocorreu mediante a autorização formal das colaboradoras, conforme previsto no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Para direcionar a entrevista foi utilizado um roteiro previamente elaborado (em anexo), com o objetivo de favorecer a produção das narrativas e possibilitar que as participantes abordassem aspectos relevantes para a pesquisa. O roteiro foi estruturado em cinco eixos temáticos, sendo três, aproveitados para a análise da investigação: memórias de infância e trajetória pessoal, formação e identidade docente, concepção de criança e prática docente.

Apesar da existência de um roteiro orientador, garantiu-se às participantes liberdade para conduzir suas falas com espontaneidade, respeitando seus tempos e suas lembranças, conforme a lógica de sua narrativa. Essa flexibilidade é essencial dentro da perspectiva da entrevista narrativa, por permitir o aprofundamento de sentidos e significados emergentes ao longo dos relatos.

Dessa forma, todo o processo de produção dos dados foi conduzido de maneira ética, respeitosa e alinhada aos princípios da pesquisa qualitativa e narrativa. O cuidado metodológico adotado garantiu a produção de dados ricos, subjetivos e profundamente conectados à realidade vivida das colaboradoras.

Por fim, destaca-se que a adoção da entrevista narrativa como instrumento central desta pesquisa não foi apenas uma escolha técnica, mas uma decisão alinhada com a proposta teórica que fundamenta o estudo. Essa estratégia metodológica possibilita acessar, com profundidade, as experiências formadoras das professoras — conforme compreendidas por Josso (2004) — e os saberes experienciais, conforme discutido por Tardif (2002). Esses conceitos, que revelam o valor das vivências pessoais na constituição da identidade e da prática docente, serão retomados e aprofundados no capítulo seguinte, reforçando o diálogo entre metodologia e referencial teórico que sustenta esta investigação.

### **3 HISTÓRIA DE VIDA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: um olhar para a construção da sua identidade e prática pedagógica**

A construção da identidade docente é atravessada por uma diversidade de aspectos formadores que vão além da formação acadêmica. Experiências vividas, relações interpessoais, memórias afetivas e as marcas deixadas pela infância, aquilo que se pode chamar de "eu criança", emergem no processo de constituição da professora, revelando que o ser docente é indissociável do ser pessoa. Compreender esse percurso formativo múltiplo, complexo e dinâmico é essencial para reconhecer que a professora da Educação Infantil não se restringe apenas ao domínio de conteúdos pedagógicos e metodológicos, mas se constitui como uma profissional em permanente processo de formação.

Segundo Farias et al. (2007), a identidade docente não é um dado imutável, mas sim um processo histórico e social, construído a partir da interação entre a trajetória pessoal, a formação profissional e a prática cotidiana. Essa construção envolve o reconhecimento das vivências e concepções formadas ao longo da vida, refletindo valores, crenças e compreensões que se manifestam na prática pedagógica e se resignificam continuamente por meio das relações e experiências vividas no cotidiano da sala de aula.

Nesse sentido, torna-se fundamental reconhecer a história de vida como um elemento significativo na constituição da identidade das professoras. Suas trajetórias na Educação Infantil, as experiências escolares vividas, os(as) professores(as) que serviram de referência, bem como as brincadeiras e interações da infância, compõem um conjunto de vivências que atuam como formadoras do seu ser social. Esses elementos não apenas integram sua memória, mas também influenciam diretamente suas práticas pedagógicas, uma vez que elas carregam consigo suas histórias ao ingressarem nas salas de aula e ao se relacionarem com as crianças.

Ao evidenciar essa reflexão sobre o percurso formativo docente, reforça-se a importância de valorizar os aspectos humanos e singulares que compõem a formação profissional das(os) educadoras(es). Para além da formação teórica e metodológica é necessário reconhecer que ser professora da Educação Infantil implica acolher também

a própria humanidade e sensibilidade. Trata-se de um fazer pedagógico permeado por subjetividades, afetos e por um olhar singular dirigido a cada criança e suas infâncias, inclusive às suas próprias, que continuam a atravessar e se manifestar em suas práticas cotidianas.

Neste contexto, torna-se relevante analisar como a história de vida, entendida como conjunto de experiências pessoais e profissionais, se configura como um elemento central na formação da identidade docente. Ao mesmo tempo, é preciso considerar os impactos dessas vivências na constituição das práticas pedagógicas e nas formas de se relacionarem com as crianças no cotidiano da sala de aula. Esta seção tem como objetivo refletir de que forma a trajetória de vida das professoras da Educação Infantil contribui para a construção de sua identidade profissional e influencia diretamente suas práticas educativas, destacando a importância de processos formativos que valorizem a dimensão humana da docência.

### **3.1 Identidade Docente: Conceitos e Perspectivas**

A identidade docente é um conceito que vem se ampliando e ganhando espaço nas reflexões sobre a formação de professores ao longo do tempo, especialmente a partir da década de 1990, quando se inicia uma mudança significativa na perspectiva dominante que era marcada por uma visão tecnicista e racionalista da formação docente. Nessa abordagem, o professor era visto como executor de técnicas e métodos pedagógicos prescritos, e a ênfase recaía sobre o domínio de conteúdos e métodos de ensino com base em uma lógica instrumental. Começa-se a superar a ideia de um saber tecnicista, e ganham força as discussões acerca da formação docente como um processo reflexivo e contínuo. Como afirma Nóvoa (1995, p. 15), “durante muito tempo, a formação de professores centrou-se no modelo da aquisição de competências técnicas. [...]. Esse modelo está esgotado.”

Essa mudança de concepção permite o aprofundamento de novas reflexões acerca da identidade docente. Nesse sentido, Farias et al. (2008) ressaltam que “são inúmeras as expectativas de mudança projetadas sobre seu modo de ser e de estar na profissão, exigência muitas vezes feita como se isso implicasse alterações de ordem

meramente técnica.”.Essa afirmativa evidencia de que modo as exigências por inovação e qualidade no ensino, frequentemente, são compreendidas de forma superficial, como mudanças metodológicas ou instrumentais, deixando à margem aspectos essenciais da profissionalidade docente, que requerem autoconhecimento, reflexão crítica, reconstrução de sentidos e valorização das experiências formadoras.

É nesse contexto que se destacam as contribuições de Maurice Tardif (2002), ao afirmar que a identidade docente é constituída a partir de diferentes saberes que se formam e se articulam ao longo da formação e da experiência profissional. Para o autor, os saberes docentes são de natureza plural e heterogênea, não sendo resultado exclusivo da formação acadêmica, mas também da prática cotidiana, da convivência escolar e da história de vida do professor. Tardif(2002), classifica esses saberes em quatro categorias principais: os saberes da formação profissional, os saberes disciplinares, os saberes curriculares e os saberes experienciais.

Os saberes da formação profissional têm origem na formação inicial e continuada, englobando os conhecimentos teóricos sobre educação e pedagogia. Já os saberes disciplinares se referem aos conteúdos das áreas específicas de conhecimento que o professor domina para ensinar. Os saberes curriculares dizem respeito à organização dos conteúdos nos programas escolares, sendo mediados pelas instituições e políticas educacionais.

Por fim, os saberes experienciais são construídos no cotidiano da prática docente, no contato direto com os alunos, com os colegas e com a realidade escolar. Esses saberes emergem da vivência concreta, da reflexão sobre a prática e do enfrentamento dos desafios diários da profissão. Para Tardif (2002):

Os saberes experienciais não provêm das instituições de formação nem dos currículos. Estes saberes não se encontram sistematizados em doutrinas ou teorias. São saberes práticos [...] e formam um conjunto de representações a partir das quais os professores interpretam, compreendem e orientam sua profissão e sua prática cotidiano (TARDIF, 2002, p. 48).

Nesse sentido, para as professoras da Educação Infantil, esses saberes experienciais incluem, por exemplo, os modos de acolher, de escutar e de interpretar os sinais das crianças — saberes muitas vezes mais eficazes do que os prescritos nos manuais pedagógicos. Eles se alimentam também de memórias e valores construídos desde a infância da própria educadora, tornando-se parte constitutiva de sua identidade

profissional.

Dessa forma, o (a) professor(a) não é apenas um(a) aplicador(a) de teorias, mas uma pessoa que estrutura e orienta sua própria prática com base nos significados que atribui aos saberes que mobiliza. Ele(a) é agente de sua formação, um(a) ator/ atriz crítico(a) e reflexivo(a) capaz de produzir conhecimento a partir de sua experiência e de ressignificá-la continuamente. Assim, a identidade docente não se constitui de forma estática, mas como um processo dinâmico que se transforma ao longo do tempo, conforme o(a) professor(a) interage com os contextos escolares, com os sujeitos e com os saberes que constrói no exercício da docência.

Essa construção da identidade profissional também é marcada pelas relações estabelecidas com a comunidade escolar, com os pares e, sobretudo, com os alunos. É nesse espaço vivo da escola que os saberes experienciais se desenvolvem e ganham sentido. Como destaca Pimenta (2002), o (a) professor(a) não atua isoladamente; ele(a) é parte de uma rede de relações que influencia e transforma seu modo de ensinar. A identidade docente, portanto, não se resume à trajetória acadêmica ou às intenções pedagógicas, mas se afirma na prática cotidiana, atravessada por conflitos, desafios, conquistas e reflexões.

A partir dessas reflexões é possível perceber que a identidade docente não se forma apenas no campo da teoria ou da prática, mas também a partir da trajetória pessoal, das lembranças e das experiências vividas. Por isso, na próxima seção, abordaremos a história de vida como uma dimensão formativa fundamental na construção do ser professora.

### **3.2 A História de Vida como Dimensão Formativa**

Compreender a história de vida como uma dimensão formativa é também reconhecer o quanto ela influencia na construção da prática pedagógica. Ao se debruçar sobre as experiências que marcam sua trajetória pessoal, a professora da Educação Infantil elabora sentidos que atravessam seu modo de ensinar, cuidar e conviver.

A história de vida é um componente essencial no processo de formação docente e na construção da identidade profissional. Mais do que um simples relato autobiográfico,

ela representa uma dimensão formadora, articulando experiências vividas, memórias afetivas, valores e aprendizagens que influenciam diretamente a forma como o sujeito se constitui como educador.

Segundo Josso (2004), as experiências formadoras são aquelas que permitem ao sujeito interpretar sua trajetória, transformando vivências em aprendizados significativos. A história de vida, portanto, é um instrumento pedagógico que possibilita ao professor compreender-se, atribuir sentidos às suas escolhas e práticas, e construir um posicionamento ético e reflexivo frente à realidade escolar.

Durante esse processo, os saberes experienciais, conforme Tardif (2002), ganham protagonismo. Esses saberes não se originam na formação acadêmica, mas na vivência concreta e na reflexão sobre a prática. São constituídos no cotidiano da docência, na interação com os alunos, colegas e com o contexto escolar, integrando as representações e valores pessoais que orientam a ação do professor. Dessa forma, a história de vida torna-se um dos pilares na construção desses saberes, revelando-se como fonte legítima de conhecimento pedagógico.

Cerisara (1999) destaca que a professora da Educação Infantil carrega consigo seu "eu criança", que ressurgue nos gestos, nos afetos, nas brincadeiras e na escuta das infâncias com as quais convive. Ao recordar sua própria infância, suas vivências escolares e familiares, ela reconstrói sentidos que influenciam diretamente suas práticas educativas. Essa lembrança, longe de ser nostálgica, constitui-se como um processo de formação contínua, em que a profissional revisita e ressignifica sua trajetória pessoal para sustentar sua prática pedagógica.

Para Freire (2009), ensinar exige coragem para assumir-se como sujeito inacabado, aberto à escuta e à transformação. Ao refletir sobre sua própria história, o professor amplia sua consciência crítica e fortalece o compromisso com uma educação humanizadora. A história de vida, nesse contexto, é espaço de produção de saberes e de desenvolvimento da autonomia docente.

Ao refletir sobre sua própria história, o professor amplia sua consciência crítica e fortalece o compromisso com uma educação mais significativa. Nesse sentido, é importante reconhecer que muitos dos saberes que orientam a prática não vêm apenas da teoria, mas são constituídos no dia a dia, a partir das vivências e interações. Tardif

(2002) nos ajuda a entender melhor isso ao afirmar que:

O saber da prática não se reduz a uma simples aplicação dos saberes das ciências da educação. Ele é um saber situado, construído em um contexto de ação. Por isso, não se trata apenas de transmitir saberes, mas de criar condições para que o professor produza seu próprio saber, em relação com o saber do outro, com o saber escolar e com os desafios da sala de aula. (TARDIF, 2002, p. 270)

Essa reflexão amplia a compreensão de que a formação docente não está apenas relacionada ao conhecimento técnico adquirido, mas às experiências e à capacidade de cada professora de construir sentido a partir da prática. Essa visão reforça a importância do envolvimento humano, da escuta e da vivência como partes fundamentais no processo educativo.

Considerar a história de vida como parte da formação é também reconhecer o valor da experiência vivida e sentida. Como lembra Larrosa (2002), a experiência é aquilo que nos afeta e nos transforma. Ao revisitar suas próprias memórias, a professora resgata não apenas episódios do passado, mas sentidos que sustentam seu fazer docente no presente. Essa vivência, quando refletida, torna-se elemento potente de formação — e é nesse processo que a profissionalidade se entrelaça com a subjetividade

Souza (2006) contribui com essa perspectiva ao apontar que a narrativa de si, permite ao professor compreender como suas experiências moldam seu olhar sobre o mundo, influenciando diretamente sua prática. Ao reconhecer suas crenças e valores, o educador torna-se mais consciente das escolhas pedagógicas que realiza, atribuindo sentido à sua atuação e reposicionando-se frente aos desafios da docência.

Freire (1996, p. 25) reforça essa dimensão ao dizer que:

É impossível ensinar sem a coragem de amar, sem a coragem de lutar. A educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa.

Ao valorizar a história de vida como dimensão formativa, reconhece-se o professor como sujeito singular e histórico, cujas experiências e memórias influenciam não apenas seu modo de ser, mas também seu modo de ensinar. Isso rompe com a visão tecnicista da formação docente e promove uma compreensão ampliada da profissionalidade, que

inclui os saberes da experiência, a escuta sensível e o cuidado com o outro.

Portanto, considerar a história de vida na formação docente é promover um olhar mais humano e integral sobre e com a participação ativa do(a) educador(a) como pressupõe as narrativas autobiográficas de formação. É reconhecer que a prática docente está impregnada de marcas subjetivas e que a trajetória pessoal dos (as) educadores(as) é indissociável de sua atuação profissional. Ao fazer da própria história um objeto de reflexão, o(a) professor(a) se forma e se transforma continuamente, legitimando os saberes construídos em sua caminhada e fortalecendo sua identidade como educador(a) comprometido(a) com a vida e com a aprendizagem das crianças.

Diante dessas reflexões é possível perceber que a história de vida da professora não apenas compõe sua trajetória, mas também orienta suas escolhas, seus afetos e a forma como escuta e se relaciona com as crianças. Essa dimensão pode ser ampliada a partir do entendimento da história de vida como uma prática de escuta e reconstrução de sentidos — elementos fundamentais para uma educação mais humanizadora.

Esta seção buscou refletir, com base em referenciais teóricos e na sensibilidade que envolve o fazer docente, sobre como a identidade da professora da Educação Infantil se constitui ao longo da vida.

Essas discussões serão fundamentais para a análise das narrativas das professoras entrevistadas, que serão apresentadas na próxima seção. A partir de suas falas, será possível observar como suas histórias, suas infâncias e seus encontros com a docência influenciaram diretamente o modo como vivem e constroem suas práticas pedagógicas.

#### **4 A HISTÓRIA DE VIDA COMO PRÁTICA DE ESCUTA E RECONSTRUÇÃO DE SENTIDOS**

A escuta atenta das narrativas das professoras colaboradoras da Educação Infantil permitiu um aprofundamento na análise, cujo objetivo foi compreender como as memórias da infância influenciam suas concepções sobre o ser criança e as infâncias, bem como os impactos que essas concepções exercem em suas práticas pedagógicas. Visando essa exploração, a análise foi estruturada em três eixos temáticos: memórias de infância e trajetória pessoal, formação e identidade docente, concepção de criança e prática docente. Esse processo foi marcado por uma escuta sensível e pelo reconhecimento da trajetória de vida de cada professora, valorizando suas experiências, subjetividades e os sentidos que atribuem ao ato de educar.

Ao olhar para trajetória formativa das professoras, percebe-se que suas práticas não são construídas apenas de aquisição de técnicas ou conteúdos, mas de um processo profundamente humano, afetivo e atravessado por experiências que continuam presentes na sala de aula. A formação docente é um percurso que envolve o acolhimento de si, a escuta do outro e a capacidade de transformar memórias em práticas significativas.

Ao considerar a história de vida como dimensão formativa é possível também compreendê-la como uma forma de escuta profunda. Escutar a si mesma, suas memórias e trajetórias, permite à professora desenvolver uma escuta mais sensível e significativa em relação às crianças com quem convive. Esse processo não apenas forma, mas transforma: ressignifica experiências e constrói novos sentidos para a prática pedagógica.

Essa escuta interna, que emerge do contato com as próprias lembranças, desejos e vivências, é o que possibilita um olhar mais afetivo e compreensivo diante da realidade da sala de aula. Para Larrosa (2002), a experiência só se torna formadora quando atravessa o sujeito e o transforma. Ele afirma que:

A experiência não é o que nos acontece, mas aquilo que nos transforma. Para que algo se converta em experiência, não basta que aconteça. É preciso que seja sentido e pensado. Que nos toque. Que nos afete. Que nos modifique de alguma maneira. (LARROSA, 2002,p.20).

Escutar a si mesmo permite escutar o outro, e na prática docente, essa escuta se concretiza em ações cotidianas: o tempo dedicado à escuta da criança, o olhar que acolhe o gesto, a sensibilidade que percebe o silêncio. A professora, ao reconhecer sua própria história em algumas ações e comportamentos das crianças torna-se mais sensível para perceber o que não é dito com palavras, mas com o corpo, com o afeto, com o olhar da criança.

Como afirma Freire (1996, pág, 133), "a escuta verdadeira é a que se faz com os ouvidos, com os olhos, com o coração, com o corpo inteiro". Trata-se, portanto, de uma escuta que vai além da audição: ela é ética, sensível e comprometida. Ao escutar com acolhimento e abertura, a professora transforma seu fazer pedagógico em um ato de cuidado e de reconhecimento da singularidade de cada criança.

As narrativas das histórias de suas vidas permitem aos(as) professores(as) produzirem sentidos não apenas sobre si, mas também sobre o outro, sobre o educar e sobre o mundo. Nesse sentido, a escuta de si se converte em abertura para escutar o outro — e esse movimento é fundamental para a construção de uma prática pedagógica mais ética, sensível e comprometida com a formação das infâncias.

Refletir sobre si é o primeiro passo para construir uma prática pedagógica viva, afetiva e coerente com o desejo de formar sujeitos humanos inteiros. Ao reconhecerem que também são atravessadas por memórias e afetos, as professoras colaboradoras da pesquisa encontraram em suas narrativas o sentido profundo do seu fazer educativo.

Com isso, o processo de rememorar suas histórias e o exercício de oralização sobre suas concepções acerca das crianças e da própria prática, possibilitou um momento de escuta sensível e de concretização de suas trajetórias até aquele ponto. Foi possível perceber um instante singular de revisitação e reflexão por parte das professoras Rosa, Margarida e Lírio especialmente quando foram convidadas a falar sobre suas infâncias. Esse momento revelou-se como uma verdadeira provocação à memória, despertando lembranças marcantes e promovendo um mergulho significativo em suas vivências infantis, experiências que até então, pareciam pouco revisitadas em seus percursos formativos.

A professora Rosa, evidenciou em sua fala a lembrança de uma educação mais

rigorosa e tradicional mas que para ela, apesar de tantas regras institucionais também se configurou como um fato positivo para o direcionamento em relação aos valores que lhe foram ensinados.

Era uma escola muito rigorosa, extremamente rigorosa, ao ponto de você não poder usar batom, o tênis tinha que ser preto, tinha algumas regras que hoje você não vê em lugar nenhum. Mas que eu acho que contribui muito a questão, como uma forma de disciplinar para o futuro. E aí assim, foi bem tranquila. (Excerto da entrevista da Professora Rosa, 2025).

Observa-se uma lembrança marcante de sua trajetória escolar em uma instituição religiosa marcada por uma disciplina rígida. Essa memória, apesar de ser resgatada com certo reconhecimento pelos valores formativos que promoveu, também evidencia um modelo pouco afetivo de convivência escolar.

A professora Margarida relata que não possui muitas lembranças de sua vivência na Educação Infantil. Essa ausência de memórias segundo ela, está relacionada às características daquele período histórico, no qual a Educação Infantil não ocupava o lugar de destaque que possui atualmente:

Eu recordo que eu estudei em uma escola, mas, na minha época, a educação infantil não é como é hoje, né? Hoje, realmente, a educação infantil é vista como um fator primordial para o crescimento, né? Do desenvolvimento da criança. Na minha época, não. Não tinha essa importância.

A importância que se dava maior era a alfabetização. Então, eu não tenho uma boa memória na parte do infantil. Eu já tinha na parte da alfabetização.

Tanto que eu tenho uma professora que, até hoje, eu tenho uma memória afetiva, né? Que foi uma professora, assim, que me tocou. Era uma pessoa que morava próximo da minha casa, então eu tinha um contato além da escola. E, na escola, era aquela professora, assim, muito acolhedora.

Então, realmente, ela... Eu tenho essa memória afetiva em relação a ela. Agora, na parte do infantil, eu vou lhe ser sincera, eu não tenho memórias. (Excerto da entrevista da Professora Margarida, 2025).

Em seu depoimento, ela evidencia que, na época, a maior ênfase era dada ao processo de alfabetização, enquanto a infância como fase singular do desenvolvimento ainda não era plenamente reconhecida ou valorizada pelas instituições de ensino. Sua fala evidencia como as práticas educativas daquela época estavam centradas em uma lógica mais conteudista, com pouca atenção às dimensões afetiva, lúdica e relacional que hoje constituem pilares da Educação Infantil contemporânea. Ao rememorar esse período, Margarida faz uma comparação implícita entre o modelo tradicional que

vivenciou e a proposta atual, marcada por uma valorização da infância.

A professora Lírio também compartilhou aspectos relevantes de sua infância ao lembrar sua entrada na Educação Infantil. Em seu relato, apesar de afirmar que não possui muitas lembranças marcantes relacionadas ao processo de escolarização formal nesse período, evidencia com afeto que sua infância foi profundamente marcada pelo ato de brincar e pela convivência com outras crianças. Ela destaca que essas experiências de socialização ocorreram, sobretudo, em um espaço fora do ambiente escolar: a casa de sua avó. Esse ambiente afetivo e familiar se configurou como um lugar significativo de aprendizagem e convivência, no qual o brincar assumia um papel central na construção das relações e no desenvolvimento de vínculos.

Bom, minha infância foi marcada por, assim, eu tinha liberdade, né, de brincar, de me expressar. Eu ingressei na educação infantil, né, na escola. Não lembro muito, assim, de quais eram as brincadeiras nessa fase da escola, mas eu lembro das brincadeiras que eu costumava brincar em casa e na casa de meus avós, né, porque minha infância foi marcada muito com as idas na casa de meus avós. Sem falar que na casa de minha avó, como era livre espaço, a gente criava, tinha umas situações de brincadeiras que a gente usava a imaginação, né. Então, a gente fazia piqueniques, né, porque é um lugar, assim, bem arborizado, tem muita árvore, a gente subia em árvore, a gente chupava caju no pé de caju, a gente chupava seriguela, a gente subia no pé de seriguela, era assim. .(Excerto da entrevista da Professora Lírio, 2025).

A fala da professora Lírio sugere que mesmo sem muitas recordações da escola, sua infância foi vivida de forma intensa e significativa, permeada por experiências afetivas marcantes. Tais vivências, ainda que fora do espaço institucional, constituem-se como elementos formadores que, como discutido na seção anterior, alimentam a construção dos saberes experienciais (TARDIF, 2002). Esses saberes, enraizados nas interações familiares, nas brincadeiras livres e na convivência com outras crianças, tornam-se referências valiosas que atravessam sua prática docente atual, reforçando a importância de considerar a dimensão subjetiva e afetiva na formação da identidade profissional.

Uma forte marca emergente das narrativas provocadas no exercício de revisitação da infância foi a presença ou a ausência de memórias institucionais. No caso da professora Rosa, observa-se um traço marcante de memória escolar, descrito com certo reconhecimento, ainda que fortemente associado a um modelo educacional rígido e disciplinador. Já a professora Margarida revela uma ausência significativa de lembranças

da Educação Infantil, o que é justificado por ela como reflexo de um período histórico em que essa etapa não era concebida como parte essencial do processo formativo da criança. Por outro lado, a professora Lírio, mesmo sem recordar vivências escolares formais, evidencia em sua narrativa a presença de experiências intensas de socialização por meio do brincar, principalmente em espaços familiares, como a casa da avó. Essas diferentes relações com a instituição escolar na infância revelam caminhos diversos de formação, como destaca Josso (2004), são justamente essas experiências formadoras, conscientes ou não, que orientam a construção dos sentidos da prática profissional.

Ao revisitar as narrativas sobre suas trajetórias profissionais é possível perceber os diferentes caminhos trilhados pelas professoras até o ingresso na carreira docente. Cada relato carrega escolhas marcadas por dúvidas, redirecionamentos de planos e reencontros com antigos sonhos. Essas experiências revelam não apenas os motivos que as levaram à docência, mas também como o início de suas carreiras foi decisivo em seus processos de descoberta, amadurecimento e ressignificação da própria relação com a educação e com o ser professora. Essa fase repleta de desafios, expectativas e aprendizados, configura-se como um momento profundamente formador, contribuindo de maneira significativa para a construção da identidade docente de cada uma delas.

A professora Rosa, em seu relato, deixa explícito o seu desejo pela formação docente. Em sua fala, demonstra muito afeto ao lembrar que sua avó foi professora e diretora de um colégio público, e destaca como, em sua memória, ficaram marcadas as formaturas do ABC e o método da “casinha feliz” praticado por sua avó e até mesmo a merenda da escola. Um conjunto de lembranças afetivas que evidencia a relevância desses momentos, especialmente quando declara que desde o início, sua primeira opção de curso era a Pedagogia, ainda que não tenha tentado inicialmente, devido a falas desanimadoras em relação à formação para a docência:

Eu queria fazer Pedagogia. Não fiz porque todo mundo dizia isso não dá dinheiro. Mas eu sabia que eu queria fazer Pedagogia. Quando eu entrei na faculdade, eu engravidei e uma professora do grupo dois teve que sair às pressas. Você quer assumir o lugar dela? E eu assumi como professora contratada. Desde então, nunca mais saí da Educação Infantil. Excerto da entrevista da Professora Rosa, 2025).

Em sua fala, Rosa relata momentos importantes da sua trajetória no ingresso à jornada formativa da docência. Apesar do seu desejo antigo de cursar Pedagogia, ela adiou essa etapa devido a um discurso recorrente envolvendo a desvalorização financeira e social da profissão docente. No entanto, esse desejo se concretizou quando decidiu ingressar na faculdade. É interessante destacar que seu ponto de ancoragem se deu justamente em meio à prática, quando foi convidada a assumir uma turma de forma inesperada.

Esse tipo de experiência revela a força dos saberes experienciais na constituição da identidade docente, como aponta Tardif (2002, p. 48), ao afirmar que:

Os saberes experienciais são construídos no cotidiano da prática docente, no contato direto com os alunos, com os colegas e com a realidade escolar. [...] Formam um conjunto de representações a partir das quais os professores interpretam, compreendem e orientam sua profissão e sua prática cotidiana.

Sua entrada repentina no contexto escolar marcou o início de sua trajetória no chão da sala, revelando como a experiência concreta e o envolvimento direto com as crianças contribuíram para sua permanência e identificação com a Educação Infantil.

As professoras Margarida e Lírio relataram que a escolha pela docência não foi sua primeira opção profissional. Embora ambas demonstrem em suas falas, grande afeto pela prática docente, também narraram como precisaram redirecionar seus objetivos devido às circunstâncias da vida.

A professora Margarida traz em seu relato pontos marcantes em sua trajetória, onde a Pedagogia foi o seu ponto de redirecionamento. Devido às suas tentativas por outros caminhos não serem efetivadas, o curso de Pedagogia foi o caminho que ela seguiu. É relevante destacar que Margarida, assim como Rosa, iniciou a sua prática logo no início do curso, quando estagiou na prefeitura.

Ingressei no estágio da prefeitura, o estágio da prefeitura não era estagiar, era assumir uma turma, foi um baque, eu estava no terceiro semestre, não tinha bagagem nenhuma. Hoje, com a experiência que eu tenho, com a visão de mundo que eu tenho, eu vou ser sincera: Se falasse assim: 'Margarida, você faria Pedagogia?' Não, eu não faria Pedagogia. Eu teria realmente tentado o que antes eu desejava: tinha opção ou Nutrição ou Fono. Só que eu tomei pau. Aí consegui Pedagogia. Bora para a Pedagogia. .( Excerto da entrevista da Professora Margarida 2025).

Apesar de ainda estar nos primeiros semestres da graduação, Margarida precisou assumir uma turma, o que representou um grande desafio, mas também possibilitou que tivesse um confronto direto com a realidade da profissão e uma vivência concreta com o chão da escola desde o início da formação. Ela relata que em seus primeiros anos a sua experiência ocorreu em turmas dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, até que teve a oportunidade de atuar na Educação Infantil e ali se encontrou verdadeiramente.

Assim como para a professora Margarida, Lírio também passou por um redirecionamento de carreira. Seu desejo inicial era ser Pediatra. Apesar de ter muitas professoras em sua família, ela não se enxergava naquele lugar. No entanto, mesmo com certa resistência, já no oitavo ano do Ensino Fundamental, as circunstâncias acabaram levando-a a optar pelo curso de Magistério no Ensino Médio. Foi nesse momento que teve seu primeiro contato mais direto com a prática docente, sendo confrontada com a responsabilidade de assumir uma turma

Eu faço meu trabalho, assim, eu não romantizo a educação, sabe? Mas assim, eu não amo ser professora, mas eu amo fazer o que eu faço com as crianças. Eu gosto de estar perto delas, né. Eu gosto muito de estar perto delas, das coisas que elas falam, né. Eu gosto desse universo infantil, de estar ali, de ouvir coisas engraçadas. De ouvir como elas pensam sobre diversas situações. Eu gosto muito disso. Isso me encanta. Me faz feliz. . Excerto da entrevista da Professora Lírio, 2025).

Ao encerrar sua fala sobre o ingresso na profissão, Lírio traz um depoimento potente acerca da sua identidade como professora. Ela afirma: *“Eu faço meu trabalho, assim, eu não romantizo a educação, sabe? Mas assim, eu não amo ser professora, mas eu amo fazer o que eu faço com as crianças.”* Sua fala revela que sua constituição docente não foi marcada por um ideal vocacional tradicional, mas por um processo de construção cotidiana, que se consolidou no contato direto com as crianças. O processo a fez docente: atravessada pela influência da família, pelas circunstâncias sociais e pelas oportunidades que surgiram, ela se viu de repente em uma sala de aula, e foi ali, na vivência concreta com as crianças, que se reconheceu professora. O encanto com o universo infantil, com as falas espontâneas e a maneira como as crianças percebem o mundo, foi o que despertou nela o afeto e o compromisso com a prática educativa.

Essas narrativas evidenciam que a docência nem sempre acontece de forma planejada ou vocacionada, mas que é na vivência do cotidiano escolar que muitas docentes são formadas. É no contato com a infância que muitas professoras encontram o seu pertencimento na educação e na própria infância. Como discorrem Josso (2004) e Tardif (2006), a identidade docente é resultado de um percurso formativo que vai além da formação técnica; ela atravessa vivências e encontros significativos. Nessa perspectiva, a trajetória docente exerce grande influência na construção do olhar e da concepção em relação à infância e à sua prática como professora.

As experiências vividas ao longo da vida não somente conduzem o ingresso na docência, mas também moldam a forma como se compreende a criança e atribuem sentido às vivências da infância. As narrativas de cada professora vêm carregadas de marcas de sua trajetória e de uma concepção que está em constante processo de construção e ressignificação da infância.

É necessário compreender que a criança é um indivíduo único, dotado de potencialidades, com características singulares e necessidades específicas. No entanto, para além de uma concepção centrada apenas em sua dimensão biológica e desenvolvimentista, a infância deve ser entendida como uma construção social, histórica e cultural, vivida de maneiras distintas conforme o contexto em que se insere. Assim como afirma Sarmiento (2005), “a infância não é um dado natural ou uma etapa universal do desenvolvimento humano, mas uma construção social, cultural e histórica que varia no tempo e no espaço”.

Esse pensamento torna-se evidente quando observamos as diferentes concepções expostas nas narrativas das professoras, ao serem convidadas a descreverem a criança e suas infâncias no contexto de trabalho em que estão inseridas.

Ao refletir acerca da criança em seu contexto atual, ela demonstra em sua fala uma preocupação sobre as mudanças nas experiências infantis marcadas por um traço temporal:

Então, a criança, eu acho que hoje ela tem muito menos infância, no sentido do brincar, da ingenuidade, das relações sociais com mais ingenuidade. Hoje, as crianças são muito reflexo dos contextos familiares em que vivem.

Então, assim, se as famílias estão bem, isso é um parâmetro para que você perceba que as crianças estão mais organizadas emocionalmente, psicologicamente, mas se as famílias não estão bem, isso acaba refletindo muito

no comportamento da criança. E eles trazem muito disso para cá, para a sala de aula. (Excerto da entrevista da Professora Rosa, 2025).

Essa fala evidencia uma concepção de infância atravessada por transformações, em que fica claro que características como a pureza, a ingenuidade e o ato de brincar, elementos historicamente associados à infância, vêm sendo substituídos por comportamentos e atitudes influenciados pelo contexto social e familiar em que a criança está inserida. Isso reforça a perspectiva de Sarmiento (2005), segundo a qual a infância não é uma etapa natural, mas uma construção social que sofre transformações e ressignificações de acordo com o seu contexto.

A professora Margarida, ao ser provocada a refletir sobre a criança e sobre a infância, trouxe duas perspectivas diferentes: uma, mais voltada para o campo pedagógico, ao expor as realidades institucionais —pública e privada — em que está inserida; e outra, de caráter mais social, ao abordar aspectos mais amplos que atravessam essa infância.

Existem dois mundos paralelos, o da manhã e o da tarde. É verdade que são realidades diferentes. Aqui, eu percebo que são crianças que vivem, literalmente... Não vou dizer que estão numa bolha, porque nem todas vivem dentro de uma 'bolinha', mas há uma superproteção, a tal ponto de apresentarem limitações para realizar procedimentos que, dentro da faixa etária, já deveriam ter adquirido — como abrir uma mochila ou tirar o estojo. Isso é algo que qualquer criança, a partir dos três anos, já pode começar a desenvolver. E aí, eu vou para um outro mundo, onde tenho crianças que têm autonomia em várias coisas. Vai também para a questão linguística: pela manhã, há crianças com vocabulário mais amplo, mais rico; você consegue dialogar com elas, há uma coerência melhor. À tarde, já percebo uma certa limitação, uma certa dificuldade de compreensão de mundo, mas por questões culturais e, muitas vezes, pelo fato de a própria família não ter esse conhecimento — e, portanto, não ter como transmitir isso à criança. (Excerto da entrevista da Professora Margarida, 2025).

Sua fala dialoga diretamente com as desigualdades sociais expostas através desse comparativo entre as crianças da manhã e as crianças da tarde, revelando como essas realidades distintas impactam diretamente no desenvolvimento das aprendizagens e vivências dessas crianças e suas diferentes infâncias. Enquanto algumas são marcadas pela superproteção e pela dependência em atividades de rotina esperadas para a sua faixa etária, outras são atravessadas pelos desafios de se desenvolver no

campo linguístico, desvelando as condições culturais e o repertório familiar de cada criança. Em paralelo com essa análise mais técnica do desenvolvimento infantil, ela também expõe como essa realidade impacta na construção de experiências do brincar na infância.

Infelizmente, certos tipos de brincadeiras — uma brincadeira mais corporal, voltada para um mundo meio que violento — trazem a simbologia das armas. Eu até fico falando: ‘Aqui não tem policial, não tem por que ter arma. E nem todo policial anda armado’, para poder desmistificar. Porque alguns vivem inseridos nesse mundo, de ver pessoas passando com armas na rua, de ouvir algum barulho e pensar que é tiro. A questão da violência já é um fator negativo para eles. Então, crescem achando que isso é normal — e a gente tem que mostrar que não é. Que essa não é a realidade que eles precisam ter para a vida toda. Crescem sem infância ou com uma infância negativa. Eu lembro que já tive criança que, quando eu chamava atenção, reagia como se estivesse me matando. E eu dizia: ‘Não, você não tem que me matar’. Mas por que ele faz isso? Porque é o que ele vê, é o que ele vive. Então a gente tem que estar com ele, mostrando o outro lado do mundo. Existe um mundo que é difícil, mas ainda tem uma certa beleza. (Excerto da entrevista da Professora Margarida, 2025).

Essa narrativa traz ao centro da reflexão um posicionamento de sensibilidade da professora, evidenciado em sua leitura crítica do mundo e do contexto em que a criança está inserida, bem como em sua tentativa de preservar uma infância mais saudável por meio da apresentação de uma outra perspectiva de mundo. Essa percepção social, que se manifesta através de um olhar sensível e de uma análise crítica, dialoga com Tardif (2002), uma vez que a professora constrói esse olhar a partir de sua prática cotidiana, demonstrando consciência das desigualdades que atravessam sua sala de aula. A partir desse reconhecimento, emergem possibilidades para práticas pedagógicas mais justas e responsivas às singularidades de cada criança, que buscam não apenas acolher sua realidade, mas também ampliar suas referências e experiências para além do contexto de origem.

A professora Lírio não expôs diretamente sua concepção sobre criança e infância, mas sua fala revelou uma identificação com o grupo com o qual atua, demonstrando afeto e envolvimento com esse segmento. Ela também destacou a importância do brincar nessa faixa etária, evidenciando um olhar sensível para as necessidades e especificidades do seu grupo.

Bom, esse ano eu fui agraciada novamente, né, e voltei para o Grupo 5, porque quando eu entrei na instituição que eu estou hoje, né, que eu entrei em 2022, eu levei, trabalhei em várias outras escolas, mas levei 21 anos numa outra escola, né, antes de ir para essa que eu estou. E, nesses 21 anos, 20 foram dedicados

ao Grupo 5 e um ano na alfabetização, né? E aí, quando eu recebi a proposta de ir para a escola onde eu estou, eu fiquei no Grupo 4. É óbvio que eu aceitei o desafio, mas já tinha trabalhado com essa faixa etária em outra escola por um ano.

Eu observo muito o que é que eu posso fazer para levar alguma coisa, alguma coisa de ludicidade na minha prática, para que eles não fiquem o tempo todo sentados, até porque eles são crianças pequenas ainda, a gente não pode perder de vista isso, né? Eu trabalho com educação infantil e essa visão de que, ah, porque, principalmente o Grupo 5, né? O Grupo 5 é prontidão para a alfabetização, não. O Grupo 5 faz parte da educação infantil, onde o brincar é importante, né? Onde a gente precisa respeitar esse brincar, esse brincar como estruturante também dessas crianças. (Excerto da entrevista da Professora Lírio, 2025).

Apesar de não direcionar sua fala para uma definição mais específica de infância, nota-se um olhar de reconhecimento e respeito por essa etapa, ao romper com a expectativa de limitar a Educação Infantil, especialmente o Grupo 5, a um espaço meramente preparatório para o processo de alfabetização. Ao contrário, sua fala aponta para a valorização desse período como um tempo de vivência plena da infância e de preservação do direito ao brincar.

Nesse sentido Cerisara, afirma que:

A defesa da profissionalização das professoras de educação infantil é tão urgente quanto à redefinição da função das instituições de educação infantil e está relacionada à concepção de que todas as crianças de 0 a 6 anos (...) têm o direito a uma educação infantil que garanta uma infância digna e boas condições de vida. (Cerisara, 2002, p. 108)

Com isso, percebemos que a criança não deve ser vista apenas como um sujeito em período preparatório, mas sim como um indivíduo em plena vivência e construção de sua trajetória de vida, em processo de descobertas e de experimentação do mundo. O brincar faz parte do processo humano de ser criança e de viver, é um direito que precisa ser respeitado e reconhecido para que se garanta uma Educação Infantil plena e significativa.

Com as narrativas das professoras, é possível identificar suas compreensões em relação à criança e às infâncias, marcadas por uma forte perspectiva de respeito à vivência infantil. Isso se evidencia nas falas que expressam preocupação com a adultização precoce das crianças e com a transformação de características essenciais da infância. Através de um olhar sensível e de tentativas conscientes de preservar uma

infância saudável — sobretudo por meio da valorização do brincar — as professoras reafirmam a importância de garantir práticas que respeitem o tempo, os interesses e as necessidades das crianças na Educação Infantil.

Através dessa concepção em relação a infância foi possível notar marcas da sua trajetória e da relação que as professoras traziam em suas práticas de maneira consciente ou não.

Assim como observado por Almeida (2015), os relatos das professoras colaboradoras evidenciam que suas experiências de infância permanecem como referência afetiva e simbólica em sua atuação profissional, contribuindo na construção de um olhar singular sobre as crianças.

A professora Rosa inicia a sua fala descrevendo um pouco da prática e também do olhar acerca das necessidades que ela reconhece nas suas crianças e também na sua prática:

Então, assim, eu acho que essa coisa tem que ser muito bem dosada: você tentar manter a disciplina, a rotina da criança, e, ao mesmo tempo, acolher essa criança, ter um olhar empático. Porque, às vezes, tem criança que você sabe que é agitada, que é alegre, e, de repente, naquele dia, está mais calada, chorosa... então, eu tento perceber muito essa questão, fico muito atenta às mudanças de comportamento, porque elas também dizem muito. E, a partir daí você vai fazendo as intervenções, acolhe... eu sempre fui muito bem acolhida na escola onde estudei. Até porque estudei a vida inteira lá. Era uma escola bem rígida, mas, ao mesmo tempo, havia esse acolhimento, esse estar com os pais e tal. Eu acho que trago um pouco disso também. Porque a gente acaba carregando as memórias afetivas, que interferem, de certa forma, no nosso contexto. Talvez, se eu tivesse tido uma experiência muito ruim na escola, eu nem quisesse... entende? Talvez eu nem quisesse ser professora. (Excerto da entrevista da Professora Rosa, 2025).

A fala da professora Rosa faz uma narrativa carregada de lembranças positivas em relação à sua própria trajetória escolar na infância. Ao revisitar suas experiências, ela revela uma percepção sensível sobre sua prática atual, evidenciando que valores como acolhimento, limites e disciplina marcaram profundamente seu desenvolvimento pessoal e continuam influenciando sua atuação docente. Sua preocupação com a leitura do comportamento infantil e com o equilíbrio entre disciplina e empatia demonstra como suas memórias afetivas, especialmente a vivência de uma escola que, embora rígida, também acolhia, se mantêm vivas e se resignificam no cotidiano de sua prática pedagógica.

A professora Margarida traz em sua fala um paralelo com sua educação familiar, destacando que, apesar dos desafios enfrentados, sempre houve uma forte valorização de princípios e valores. Ela relata:

Eu associo muito à questão da minha criação, que foi uma criação muito boa. Agradeço muito a Deus pela criação que eu tive. Minha mãe, apesar de todas as dificuldades, sempre foi muito presente, de cobrar, de exigir as coisas da gente: honestidade, respeito. Então, eu vejo muito o reflexo da minha criação. É como eu disse: a gente só dá o que a gente tem. O que eu tenho, eu tento passar para os meus alunos. Apesar de serem pequeninhos, eu tento passar. (Excerto da entrevista da Professora Margarida, 2025).

Sua fala evidencia que a sua prática pedagógica é fortemente influenciada pela sua concepção em relação a sua criação e seus valores familiares, como honestidade, respeito e é possível verificar a marca em relação a importância da presença afetiva trazendo o comprometimento com suas práxis e com o processo formativo das crianças.

Para a professora Lírio, o brincar e a memória afetiva que traz da sua casa são direcionadores da sua prática e da valorização em relação a experiência da infância de forma lúdica e exploratória, ela relata que:

E eu acredito que isso me formou como educadora, né? Isso está aqui em mim, está no meu inconsciente, né? E, na minha prática, essas vivências me incomodam, como eu falei, né? Ver crianças tão pequenas, o tempo todo em sala de aula, sentadas... isso me incomoda muito. E eu gosto de proporcionar atividades onde eles possam estar em espaços diferentes dali da sala de aula. Então, nas sextas-feiras mesmo, que é o dia que eles levam brinquedo para a escola, se eu puder sair da sala com eles, para eles brincarem com os brinquedos deles fora, eu vou amar, né? E hoje eu tenho uma turma que eu sempre comento com a minha assistente de sala, a pessoa que trabalha comigo, né? Eu sempre comento: 'Poxa, essa turma brinca muito. Eles inventam até nomes para eles!' Então, eles brincam muito, né? O faz de conta está muito presente na vida deles. E eu fico encantada com isso. (Excerto da entrevista da Professora Lírio, 2025).

Essa fala mostra o impacto que suas vivências de infância tiveram em sua trajetória de vida e em sua formação como educadora, a ponto de reconhecer que o valor do brincar está presente nela e faz parte de quem ela é. Esse posicionamento se manifesta de forma concreta em sua prática pedagógica, influenciando diretamente seu planejamento e a ressignificação dos espaços educativos. A escolha pelo brincar livre, especialmente em ambientes fora da sala de aula, revela um forte aspecto de sua infância

como influência direta em sua forma de educar, demonstrando como suas memórias e experiências moldam uma prática mais sensível, criativa e centrada nas necessidades reais das crianças.

Cerisara (1999) ressalta que “a professora da Educação Infantil carrega consigo sua criança interior.” Essa afirmação se concretiza no movimento de revisitação das infâncias vividas e na reflexão das práticas atuais que ficaram evidentes através do processo de narrativa das suas trajetórias, que deixam marcas na construção de suas práticas docentes e na sua vivência com as infâncias que as cercam.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos objetivos iniciais da pesquisa, pode-se afirmar que a finalidade do estudo foi alcançada. A proposta teve como objetivo compreender de que forma as experiências vividas na infância influenciam a concepção de professoras da Educação Infantil sobre ser criança e de que forma tal concepção interfere em sua prática pedagógica.

Partindo de uma abordagem qualitativa, com o uso de entrevistas narrativas, foi possível analisar como as trajetórias de vida de três professoras da Educação Infantil, impactaram na construção de suas identidades docentes e na maneira como desenvolvem suas práticas pedagógicas. As narrativas revelaram elementos significativos de suas memórias de infância, os caminhos que as levaram à docência e a relação direta entre suas vivências pessoais e suas ações no contexto escolar.

As análises evidenciaram que as experiências vividas ao longo das infâncias das professoras colaboradoras atravessam as suas práticas de forma significativa, ainda que inconscientemente, as memórias e construções realizadas na infância e ao longo da sua trajetória impactam diretamente em suas práxis. Memórias afetivas, relações familiares e sociais e as lacunas evidenciadas, direcionam a construção de suas concepções e os seus processos de ressignificação dessas vivências.

Foi possível observar que o brincar, o acolhimento, a escuta sensível e o respeito são marcas evidentes construídas desde o início de suas trajetórias de vida. Esses elementos, originados em suas vivências pessoais e familiares, manifestam-se de forma concreta em suas práticas pedagógicas, especialmente no modo como olham e se relacionam com as crianças e com as infâncias que as cercam em seu contexto profissional. Isso reforça a ideia de que o ser docente está intimamente ligado ao ser pessoa, como afirmam autores como Tardif (2002), Josso (2004) e Cerisara. (2002)?

Este estudo contribui para o processo de humanização da docência e para o reconhecimento dos diferentes ambientes e processos formativos das professoras, compreendendo-as como pessoas em constante movimento de construção e

ressignificação de sentidos. Reafirma-se, assim, a importância das histórias de vida e dos saberes experienciais como fontes legítimas de conhecimento. Além disso, o trabalho reforça a valorização da escuta, da memória e da subjetividade como aspectos essenciais na construção de práticas pedagógicas mais sensíveis, conscientes e comprometidas com as infâncias.

A realização desta pesquisa também representou um importante processo de autodescoberta e revisitação da minha própria trajetória de vida e formação. O exercício de escutar o outro provocou em mim um movimento profundo de reencontro com a minha infância e de redescoberta do meu “eu criança”, aquele que guarda o faz de conta como uma memória viva, que não foi abandonada, mas ressignificada, e hoje se manifesta como parte da minha prática pedagógica. Esse processo me levou a valorizar ainda mais minha história pessoal e a reconhecer nela elementos formativos essenciais para a construção da minha concepção e atuação como professora.

## REFERENCIAL

- ALMEIDA, Márcia Tereza Fonseca. **A construção de identidades de professoras de Educação Infantil a partir de uma análise preliminar de narrativas.** In OLIVEIRA, Dalila Andrade, SOUZA, Elizeu Clementino de FELDFEBER, Myriam Anais do Seminário Internacional da Rede Estrado. Salvador. Rede Estrado, 2014
- BAUER, Martin W. Entrevista narrativa. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. (org.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático.** Petrópolis: Vozes, 2002. p. 197–221.
- BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos.** Porto: Porto Editora, 1994.
- CERISARA, Ana Maria Saul. A formação de professoras e sua criança interior. In: OLIVEIRA, Zilma de M. Ramos de (org.). **Educação infantil: muitos olhares.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 1999. p. 57–74.
- CERISARA, Ana Maria Saul. Formação de professores(as): entre o “profissionalismo” e a “docência”. In: KRAMER, Sonia (org.). **Professora: profissão, femininos e masculinidades.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002. p. 105–121.
- FARIAS, Ingrid R.; KRAMER, Sonia; MELO, Selva Guimarães. Identidade e formação de professores(as). In: KRAMER, Sonia (org.). **Professora: profissão, femininos e masculinidades.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008. p. 27–51.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** 34. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2009.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação.** Tradução de Cássia Maria Rodrigues. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- LARROSA, Jorge. Experiência e saber da experiência. *Revista Brasileira de Educação*, n. 19, p. 20–28, jan./abr. 2002.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** 21. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.
- NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação.** Lisboa: Dom Quixote, 1995.
- PIMENTA, Selma Garrido. **Saberes pedagógicos e atividade docente.** São Paulo: Cortez, 2002.

SARMENTO, Manuel Jacinto. A socialização da infância e a escolarização do social. In: PINAZZA, M. L. (org.). **Infância e educação: perspectivas sociológicas**. Campinas: Autores Associados, 2005. p. 19–45.

SOUZA, Elizeu Clementino de. Narrativas de professores e formação docente: sentidos e significados da experiência. In: SOUZA, Elizeu C.; ABRAHÃO, Maria H. M. B. (org.). **Narrativas de formação e práticas de pesquisa**. Porto Alegre: Autêntica, 2006. p. 137–154.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

**ANEXO A**

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB**  
**DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO- CAMPUS I**

*TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO*

Você está sendo convidada para participar, como voluntária, em uma pesquisa. Após ser esclarecida sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é da pesquisadora responsável.

Em caso de recusa você não será penalizada de forma alguma. Em caso de dúvida você pode procurar a Professora Orientadora da Pesquisa, a Doutora Márcia Tereza Fonseca Almeida através do e-mail: [mtalmeida@uneb.br](mailto:mtalmeida@uneb.br)

**Título do Projeto: INFLUÊNCIAS DAS EXPERIÊNCIAS DE INFÂNCIA NA CONCEPÇÃO DE PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL: relações entre a trajetória de vida e a prática pedagógica**

Pesquisadora Responsável: Mayana Galdino Miranda

**Telefone para contato: 71999388381**

Pesquisadores participantes: **Mayana Galdino Miranda**

O objetivo principal deste estudo é compreender até que ponto as experiências vividas na infância influenciam a concepção de professoras sobre ser criança e sua prática pedagógica na Educação Infantil.

- Sua participação nesta pesquisa consistirá em, voluntariamente, participar de um processo de coleta de dados (através de observação e de uma entrevista) que toma como base seus saberes e fazeres, bem como das demais educadoras envolvidas na pesquisa.
- A condução da investigação será feita de modo a não lhe causar nenhum tipo de constrangimento.
- O trabalho contribuirá para o debate sobre a importância da formação do (a) professor(a) de Educação infantil.
- As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e para tanto, assegurarei o sigilo sobre sua identificação.
- Você receberá uma cópia deste termo onde consta o telefone e o endereço da pesquisadora, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento. RISCOS: Caso sinta-se desconfortável ao responder os questionamentos da entrevista poderá solicitar a não participação da pesquisa.

---

Nome da pesquisadora

Endereço

Tel:

**CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO VOLUNTÁRIA**

Eu,....., abaixo assinado, concordo em participar do estudo: *A Influência das Experiências de Infância na Construção do Olhar do(a) Professor (a) da Educação Infantil.*, como voluntária. Fui devidamente informada e esclarecida pela pesquisadora sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como a inexistência de riscos decorrentes de minha participação. Fui informada que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto me traga qualquer penalidade.

---

Assinatura da professora voluntária

Salvador/BA

2025

**ANEXO B**

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB**  
**DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO- CAMPUS I**

Curso: Licenciatura em Pedagogia

Prezada professora,

Estou realizando uma pesquisa sobre A Influência das Experiências de Infância na Construção do Olhar do(a) Professor (a) e gostaria que você respondesse algumas questões. Essa pesquisa tem por objetivo coletar dados que serão utilizados em uma Monografia, Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura em Pedagogia. Gostaria de contar com sua participação respondendo as questões que seguem. Ressalto que as informações obtidas através desse questionário serão confidenciais e que o sigilo sobre sua participação será assegurado de forma a não possibilitar sua identificação na produção da monografia.

Desde já agradeço a sua colaboração.

Mayana Galdino Miranda

**DADOS DE IDENTIFICAÇÃO:**

Nome: \_\_\_\_\_ Formação: \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

Tempo de serviço: \_\_\_\_\_

Tempo de atuação em classes de Educação Infantil \_\_\_\_\_

**Assinale a faixa etária em que se encontra:**

Entre 20 e 25 anos ( )

Entre 25 e 30 anos ( )

Entre 30 e 35 anos ( )

Entre 35 e 40 anos ( )

Entre 40 e 45 anos ( )

Acima de 45 anos ( )

## ANEXO C

### ROTEIRO PARA A ENTREVISTA NARRATIVA

#### Informações Prévias

- Agradecer ao participante a colaboração à pesquisa;
- Explicar brevemente em que consiste a pesquisa (objetivo) e situar o papel do depoente;
- Informar sobre o desenvolvimento e duração estimada da entrevista;
- Advertir sobre o caráter às vezes intimista das questões, insistindo sobre o fato de que o participante é livre para responder ou abster-se;
- Explicar a questão da confidencialidade;
- Solicitar a permissão para gravar em áudio a entrevista;
- Apresentar o formulário de consentimento e o convidar a ler e assinar
- Responder a eventuais questões por parte do participante.

#### **Objetivos da entrevista:**

- Identificar a concepção de criança e infância construída pelas professoras a partir de suas experiências pessoais e profissionais
- Investigar as memórias de infância das professoras colaboradoras e compreender de que forma essas vivências influenciam suas práticas pedagógicas na Educação Infantil.
- Analisar como as experiências pessoais vividas na infância contribuíram para a formação do olhar das professoras sobre a criança e suas necessidades no contexto educativo.

O desenvolvimento da entrevista ocorrerá através dos seguintes eixos:

#### 1. Memórias de Infância e Trajetória Pessoal

1.1 Vivências significativas na infância.

1.2 Relações familiares, escolares e sociais marcantes.

#### 2. Formação e Identidade Docente

2.1 Escolha pela pedagogia e trajetória formativa.

2.2 Referências pedagógicas e experiências que marcaram sua prática.

### 3. Concepção de Criança e Prática Docente

3.1 Compreensão sobre a criança e a infância.

3.2 Impacto da memória no acolhimento e condução do cotidiano escolar.

### 4. Formação continuada

### 5. Formação inicial

5.1 Contribuição da formação inicial para a prática pedagógica

## **ROTEIRO DA ENTREVISTA NARRATIVA**

1. Fale um pouco sobre a sua infância: sua trajetória escolar e sobre as brincadeiras que costumava fazer em casa e na escola:

- Seu ingresso na escola se deu na Educação Infantil ou no Ensino Fundamental
- Fale um pouco da sua infância. Quais lembranças marcantes você tem desse período
- O que você mais gostava de fazer quando era criança

2 Fale sobre sua trajetória profissional: seu ingresso no magistério, sua experiência enquanto professora da educação básica e especificamente enquanto professora de Educação infantil. Os limites e possibilidades no trabalho com crianças pequenas .

Descreva o seu sentimento em relação a sua atuação na Educação infantil.

- Como foi o seu Ingresso no Magistério;
- Sentido de ser professora da Educação Infantil;
- Características de uma boa professora de Educação Infantil;
- Limites e possibilidades no trabalho desenvolvido com crianças

3. Fale um pouco sobre sua concepção de criança e infância no contexto atual.

- Como você descreve as crianças e suas infâncias no contexto educativo em que você trabalha?
- Como você considera sua relação com as crianças?
- Você identifica alguma relação entre a sua infância e a forma como você acolhe e atua diante das necessidades apresentadas por suas crianças?

4. Descreva agora cursos, palestras ou textos que você leu sobre o trabalho docente desenvolvido na Educação Infantil. Em caso positivo, houve alguma repercussão do que você leu ou do curso ou palestra que participou em sua prática pedagógica? Em caso negativo, qual o seu sentimento em relação a esse fato?

5. Fale sobre as contribuições da sua formação inicial para a sua prática pedagógica na Educação Infantil especificamente sobre as contribuições das disciplinas trabalhadas no curso de Pedagogia em relação ao trabalho docente na Educação Infantil

5.1- A sua formação em Pedagogia contribuiu na sua atuação como professora da Educação Infantil? Se não, você sente falta dessas discussões para a sua atuação junto às crianças pequenas?