

HISTÓRIA DE VIDA: RELAÇÃO ENTRE AS VIVÊNCIAS PESSOAIS E PROFISSIONAIS NA CONFIGURAÇÃO DAS CONCEPÇÕES E PRÁTICAS EM EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA

Eunice Paula

Educadora de Infância
eunice-paula@hotmail.com

Joana Campos

Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Lisboa e Centro de Investigação e
Estudos de Sociologia do Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa
jcampos@eselx.ipl.pt

Resumo

A presente publicação retoma parcialmente uma pesquisa que partiu da questão “*Qual a relação entre a vida pessoal e a vida profissional no desenvolvimento dos percursos dos profissionais de educação de infância?*”, para demonstrar a potencialidade do que comumente se designa por Histórias de Vida na investigação em educação, nomeadamente, sobre o desenvolvimento profissional de educadores/professores. Os procedimentos metodológicos adoptados combinaram a análise entre os eixos diacrónicos e sincrónicos com as dimensões pessoais e profissionais.

Palavras-chave: Histórias de Vida, Narrativas, Educação de Infância.

Abstract

This article presents part of a research aimed at studying: a) the impact of the interactions between personal and professional lives in the professional development of kindergarten teachers; and b) the potential of Life Story method in research about teachers' professional development. The adopted methodological approach combines diachronic and synchronic axes with personal and professional dimensions.

Keywords: Life Stories; Narratives; Kindergarten Teachers.



Introdução

Partindo da seguinte questão "Numa sociedade multicultural, em termos étnicos, linguísticos, religiosos, que práticas podem ser desenvolvidas no âmbito da Educação de Infância de forma a responder aos desafios educacionais que se colocam nas sociedades actuais?", desenvolveu-se uma pesquisa no âmbito de um processo de investigação inscrito na elaboração de uma tese de final de licenciatura em Educação de Infância¹, que parcialmente se retoma no presente artigo. Tomado por um país de tradição em emigração, Portugal tem vindo a tornar-se gradualmente num país de imigração, com acolhimento de refugiados e trabalhadores migrantes (Souta, 1997). A imigração tem vindo a marcar o país nas últimas décadas. A realidade demográfica portuguesa mais recente tem exigido do sistema educativo respostas que se adequem, como nos diz Souta (1997, p. 39), "à complexidade do mundo actual e aos problemas das escolas, em que a crescente diversidade cultural da sua população coloca novos desafios à igualdade de oportunidades". O mesmo autor (1997) sublinha que a presença de crianças provenientes de outros países e pertencentes a minorias étnicas, tem vindo a crescer, principalmente nos estabelecimentos de ensino da rede pública. Esta crescente diversidade sociocultural nos estabelecimentos educativos tem implicado a preparação dos profissionais de educação para o desenvolvimento de uma prática profissional que entenda e atenda essa diversidade. Como refere Cardoso (2006, p. 16), *A diversidade é, claramente, o núcleo de acção educativa e do desenvolvimento profissional do professor.*

A investigação a que se refere o presente artigo teve assim como objectivo geral procurar conhecer e compreender práticas pedagógicas que procurem dar resposta a tal desafio. Mais especificamente, identificar aspectos distintivos de uma prática pedagógica desse tipo. Tal implicou que metodologicamente a estratégia definida se centrasse na análise de práticas pedagógicas contextualizadas e lidas no âmbito de um processo de desenvolvimento profissional.

Constituiu-se assim como objectivo geral da pesquisa, procurar compreender a influência e o impacto de vivências pessoais ao longo da vida (no plano pessoal, da formação e percurso profissional) que tivessem contribuído para o desenvolvimento de uma prática pedagógica com tais características. Tal intenção resultou na escolha do método biográfico – histórias de vida – com análise das narrativas biográficas.

¹ Paula, Eunice e Lourenço, Marta (2009). *Diversidade sociocultural no Jardim de Infância - Práticas Pedagógicas para uma Educação Multicultural*, Tese de Licenciatura, Escola Superior de Educação de Santarém, Orientação: Joana Campos



As questões de investigação definiram-se partindo da questão central, anteriormente referida, agrupando-se em dois eixos de investigação, o das concepções e o das práticas: Quais as concepções dos educadores de infância sobre que tipo de práticas podem ser desenvolvidas para promover a igualdade de oportunidades e garantir o direito à educação?; Como desenvolvem as suas práticas pedagógicas tendo em conta a diversidade sociocultural dos contextos?

Outras questões de investigação foram definidas em diferentes planos: 1) Plano macro, na dimensão política, designadamente as educativas e sociais e sua relação com o sistema de ensino: Qual o conhecimento sobre a legislação de enquadramento existente sobre a problemática da multiculturalidade no âmbito da Educação de Infância? 2) Plano meso, na dimensão organizacional: como são definidos o Projecto Educativo, o Plano Anual de Actividades, as planificações e outros documentos de organização e gestão tendo em conta a diversidade sociocultural existente no contexto? 3) Plano micro, na dimensão pedagógica: Como é realizada a planificação numa prática pedagógica orientada para a educação multicultural? De que modo é organizado o ambiente educativo? No caso de existirem conflitos, com origem na diversidade sociocultural, como são resolvidos? São promovidos projectos com a participação da comunidade envolvente? Entre outras questões de natureza pedagógica.

Complementarmente, definiu-se um plano de pesquisa que se prendeu essencialmente com a dimensão pessoal e profissional: Qual a relação entre a vida pessoal e a vida profissional no desenvolvimento dos percursos dos profissionais de educação de infância, designadamente sobre as concepções sobre os desafios que a multiculturalidade coloca à educação em geral, e à formação em educação de infância em particular? É em torno do percurso teórico e empírico e resultados alcançados no âmbito deste último plano que se ocupa o presente artigo.

Histórias de Vida e Ciclo de Vida Profissional

No início do percurso de investigação surgiu a hipótese de se realizar uma narrativa biográfica no âmbito da temática escolhida – A Prática Educativa em Contexto de Diversidade Sociocultural. Procurou-se então enquadrar teórica e metodologicamente os procedimentos a realizar. Da pesquisa realizada apresentam-se sinteticamente os aspectos considerados mais relevantes para enquadramento do plano analítico que no presente artigo se aborda.



Bogdan e Biklen (1994) defendem que as histórias de vida são muito utilizadas nas ciências sociais e têm como finalidade o registo da história de vida para a compreensão de aspectos básicos do comportamento humano. Procuram reconstituir a carreira de sujeitos dando relevo ao papel das organizações, acontecimentos marcantes e indivíduos que tiveram nele influência significativa. São ainda consideradas uma via de investigação em que o objecto de análise é o próprio sujeito e em que o objectivo é o conhecimento dele mesmo e a compreensão do seu processo educativo/formativo. Reforçando esta linha, Josso (2002) refere que o trabalho biográfico permite aceder a recordações consideradas pelo narrador como experiências significativas das suas aprendizagens, à sua evolução nos itinerários socioculturais e às representações que construíram de si e do seu meio humano e natural.

Para a realização da pesquisa que aqui se apresenta optou-se pela abordagem biográfica (expressão genérica ligada a outra mais comum – “histórias de vida”), dada a sua pertinência face ao objecto de pesquisa, isto porque como nos diz Nóvoa (1992, p. 115), “um percurso de vida é assim um percurso de formação, no sentido em que é um processo de formação”. Esta abordagem permite a compreensão de um modo global e dinâmico das interacções que foram acontecendo entre várias dimensões de uma vida. Desta forma, como enuncia o mesmo autor (1992, p. 116), capta-se o modo como a pessoa se transformou, pondo em evidência o modo como mobilizou os seus conhecimentos, os seus valores, as suas energias, para ir dando forma à sua identidade, num “diálogo com os seus contextos”.

Reforçando, tome-se a ideia de Goodson (2008, p. 24) sobre a potencialidade e necessidade de aprofundamento do uso de métodos do tipo biográfico, quando afirma que:

“A experiência das pessoas deve ser encarada como o ponto de partida da inquirição científica, mas esta deve ir para além daquilo que é microscópico e anedótico. Efectivamente precisamos de perceber que as experiências vividas pelas pessoas estão ligadas de forma dialéctica às relações sociais da sociedade em que elas estão inseridas”.

A abordagem biográfica é metodologicamente virtuosa na medida em que permite uma exercício aprofundado de exploração e captação da informação. Assim, o relato (auto-biográfico) sobre a história de vida do sujeito é desenvolvido numa lógica



interpretativa, permitindo tanto ao entrevistado como ao entrevistador a construção de um diálogo, em que ambas as partes vão (re)construindo a inquirição e a narrativa, respectivamente. Pode então afirmar-se que a história de vida é uma biografia indirecta, em que existe a intervenção de uma segunda pessoa que coloca questões e faz interpretações.

As *histórias de vida de professores* têm ocupado de modo significativo os autores da investigação educacional. A título ilustrativo na edição portuguesa pode tomar-se o trabalho coordenado por Nóvoa, em 1995, em que se reúnem os contributos de algumas das referências incontornáveis deste domínio. Este autor propõe uma síntese da produção existente no âmbito da abordagem biográfica. Destes destacam-se os que se ocupam essencialmente com o ciclo de vida dos professores, com particular ênfase para a proposta de Huberman (1995), e considerações metodológicas de Holly (1995). Outros autores do domínio da educação têm vindo a debruçar-se sobre a temática do ciclo de vida dos profissionais da educação. No entanto, no presente texto tomaram-se apenas dois autores de referência, Huberman, já referido, e Katz (1993), dada a adequação das suas propostas à análise que se pretendeu desenvolver, designadamente ao grupo socioprofissional dos educadores de infância.

Ao longo do seu Ciclo de Vida Profissional, o educador de infância passa por diferentes fases ou estádios. Partindo da proposta teórica de Huberman, nos anos 80, Cardona (2006, pp. 64-66), enuncia-as da seguinte forma:

- *Entrada na Carreira* – corresponde aos dois, três primeiros anos de ensino, quando se processa o primeiro contacto com a realidade profissional. É vivida com uma certa homogeneidade, com sentimentos que vão desde a sobrevivência perante o choque inicial, à descoberta e vontade de experimentar, que se traduz geralmente por um grande entusiasmo. Entre estes dois tipos de atitudes há uma grande diversidade de perfis possíveis, estando estes dependentes das características dos contextos institucionais e das condições de trabalho.
- *A Estabilização* – corresponde aproximadamente aos quatro, seis anos de experiência. Compreende uma escolha subjectiva (comprometer-se definitivamente) e um acto administrativo (a nomeação oficial). É o momento em que de facto se passa a ser professor, perante si próprio e perante os outros, não necessariamente por toda a vida mas pelo menos durante vários



anos. Esta fase corresponde, na maioria dos casos, a uma consolidação pedagógica, geralmente percebida de uma forma positiva.

- *A Diversificação* – corresponde a uma maior diversificação dos percursos individuais. Uma vez conseguida a estabilidade surgem condições para desenvolver novas dinâmicas e contestar algumas das aberrações instituídas, surgindo por parte dos professores mais empenhados uma procura de novos estímulos e novas ideias, assumindo novos projectos e compromissos. Subjacente a este activismo que caracteriza alguns dos docentes que se encontram nesta fase, pode estar também o receio de cair na rotina e a necessidade de manter o entusiasmo pela profissão.
- *O Pôr-se em Questão* – corresponde a uma fase cujas origens e características são difíceis de apreender. Num grande número de casos verifica-se o questionamento, por vezes pouco claro, do processo de diversificação vivenciado na fase anterior. Como sintoma, pode surgir o sentimento de crise existencial perante a profissão ou o desenvolvimento progressivo de uma sensação de rotina. É uma fase de múltiplas facetas, difícil de caracterizar. A forma como é vivida está intimamente ligada às características da vida pessoal e familiar, e às características do contexto institucional e das políticas educativas. Este questionamento a meio da carreira está também dependente das condições de trabalho.
- *A serenidade e o distanciamento afectivo* – corresponde a mais um estado de espírito do que a uma fase de carreira. Geralmente tem subjacente uma melhor aceitação de si próprio e uma menor preocupação relativamente à forma como consideram que os outros o vêem, o que implica, em muitos casos, um menor nível de ambição e exigência.
- *O Conservadorismo e lamentações* – corresponde a uma idade mais avançada em que vários docentes frequentemente se queixam de existir uma evolução negativa nos alunos e nos colegas mais novos. Observa-se no entanto que esta fase é vivida de formas muito diversas: para alguns o conservadorismo surge após a fase de serenidade; para outros este surge mais cedo; para outros, ainda, nem sequer chega a acontecer. Os professores conservadores demonstram maior rigidez e resistência às inovações, revelando um certo saudosismo do passado. Temos no entanto que considerar que nem todos passam por esta fase, sendo de particular importância na compreensão deste processo os antecedentes familiares e

personais vivenciados.

- O *desinvestimento* – corresponde a um fenómeno de recuo e de interiorização no final da carreira, a forma como esta fase é vivida depende das características do percurso profissional anterior e das tendências manifestadas. No geral, há um processo gradual de distanciamento, passando a ser dada uma maior atenção aos interesses exteriores à escola e a uma vida social de maior reflexão. Nos casos dos docentes que passaram pelo período dito de serenidade, este processo de distanciamento é iniciado mais cedo. Para os conservadores a atitude de discordância face à evolução geralmente acaba por conduzir a uma certa marginalidade em relação à vida escolar, que dificulta o desenvolvimento de uma atitude positiva na forma como vivenciam este processo. No entanto, não está devidamente demonstrada a existência de uma fase diferenciada de desinvestimento no final da carreira docente.

Embora apresente um ciclo com etapas temporalmente demarcadas, Huberman (1995, p. 38) considera que:

“o desenvolvimento de uma carreira é, assim, um processo e não uma série de acontecimentos. Para alguns, este processo pode parecer linear, mas, para outros há patamares, regressões, becos sem saída, momentos de arranque, descontinuidades. O facto de encontrarmos sequências-tipo não impede que muitas pessoas nunca deixem de praticar a exploração, ou que nunca estabilizem ou que destabilizem por razões de ordem psicológica (tomada de consciência, mudanças de interesse ou de valores) ou exteriores (acidentes, alterações políticas, crise económica)”.

É neste sentido que se toma para a presente pesquisa a proposta deste autor.

Lilian Katz (1993), nos anos 70, desenvolveu um estudo com educadores de infância que contribuiu para a melhor compreensão das diferentes etapas da carreira destes profissionais. Para a autora existem quatro estádios que correspondem a necessidades de formação específicas, sendo eles: a *Sobrevivência*, a *Consolidação*, a *Renovação* e a *Maturidade*. Cardona (2006, pp. 66-67) sistematiza-as do seguinte modo:

- *Sobrevivência* – pode durar até ao final do primeiro ano de experiência profissional; coincide com a preocupação do Educador em sobreviver face



às inseguranças sentidas relativamente às suas competências e formação pedagógica. Deste confronto inicial com a prática educativa, o Educador necessita de aprender a conhecer as complexas causas do comportamento infantil. Para isso é necessário um grande apoio formativo que deve decorrer na própria instituição podendo ser levado a cabo por colegas mais experientes. Este apoio é fundamental para ajudar o jovem Educador a superar as dificuldades e inseguranças sentidas.

- *Consolidação* – geralmente situa-se no final do primeiro ano de trabalho, quando o Educador já decidiu que pode sobreviver, estando pronto a consolidar os conhecimentos e experiências adquiridos. Nesta fase, a sua atenção já pode, de uma forma mais descentrada, focalizar-se nas crianças. Durante este estágio, o apoio no terreno continua a ser valioso, podendo os formadores ajudar a analisar e dar respostas mais adequadas às diferentes dificuldades sentidas. Para além do apoio dos colegas é importante a existência de apoio de especialistas de diferentes áreas, nomeadamente de psicólogos, técnicos de serviço social, técnicos de saúde.
- *Renovação* – situa-se frequentemente durante o terceiro ou quarto ano de trabalho, quando o Educador começa a cansar-se de fazer sempre as mesmas coisas. Para não cair na rotina, tenta procurar novos interesses através de leituras, colaboração com colegas, novos projectos. Nesta fase os Educadores beneficiam particularmente em pertencer a associações profissionais e em ter acesso a publicações especializadas, assim como da possibilidade de poderem participar em seminários, encontros, entre outros.
- *Maturidade* – é vivido por alguns Educadores ao fim de três anos, para outros ao fim de cinco, sendo variável a altura em que esta fase da carreira é atingida. Este estágio corresponde ao momento em que os profissionais se assumem verdadeiramente como Educadores. As suas perspectivas sobre a profissão consolidam-se e ampliam-se, sentindo-se mais confiantes para colocar questões mais profundas. Ao longo desta fase continuam a ser importantes as oportunidades formativas, nomeadamente o acesso a publicações especializadas, seminários, encontros, cursos de pós-graduação.

Comparando os dois modelos verifica-se que existem algumas proximidades no que diz respeito à fase inicial da carreira. Encontrando-se ainda semelhança entre o



estádio *estabilização*, de Huberman, e o estágio *maturidade* de Katz, sendo este último considerado pela autora como o culminar da carreira. A maior diferença encontra-se no facto de existirem mais etapas intermédias de evolução e desenvolvimento profissional no modelo de Huberman.

Nóvoa (1992) refere que a identidade profissional vai sendo construída entre a relação indissociável que se estabelece entre o universo profissional e os outros universos socioculturais. Com base na existência desta interacção – entre o individual e sociocultural – a escolha da estratégia metodológica História de Vida verificou-se a mais adequada por possibilitar uma reflexão com articulação entre estas duas dimensões. É uma abordagem que permite compreender de forma global e dinâmica as interacções que foram acontecendo nas diversas dimensões da vida. É com este pano de fundo que se tomaram as opções metodológicas, que se apresentam na secção seguinte.

Procedimentos Metodológicos

Metodologicamente optou-se, como anteriormente se referiu, por recorrer a um método de natureza qualitativa e de carácter intensivo: o método biográfico. Para a recolha de informação foram realizadas entrevistas semi-estruturadas aprofundadas. O tratamento e análise da informação recolhida foi realizada com recurso à técnica de análise de conteúdo adaptada ao discurso como narrativa biográfica. Tal narrativa foi analiticamente enquadrada nos ciclos de vida profissional dos profissionais de educação, assim como nos eixos espacial e temporal, buscando-se sempre que possível uma análise que combinasse diacronia e sincronia. Tais procedimentos resultaram nos seguintes níveis analíticos: 1º nível analítico – Narrativa biográfica, com a narrativa do percurso de vida desde o nascimento do sujeito até ao momento da entrevista; 2º nível analítico – Narrativa da trajectória do ciclo de vida profissional, com identificação das diferentes fases ao longo da carreira profissional, até ao momento da entrevista; 3º nível analítico – Friso cronológico, com cruzamento dos aspectos/momentos mais relevantes da história de vida pessoal e ciclo de vida profissional, inscritas no respectivo contexto temporal e espacial.

A escolha do sujeito a entrevistar resultou da selecção de um profissional – uma educadora de infância – reconhecido entre pares como “bom exemplo” de prática pedagógica que atende à diversidade e às políticas educativas multiculturais, desenvolvidas em diferentes contextos, no que ao território diz respeito, assim como



às dimensões sociais, culturais, económicas e políticas.

Instrumentos de inquirição

Holly (1995) refere que “há muitos factores que influenciam o modo de pensar, de sentir e de actuar dos professores, ao longo do processo de ensino: o que são como pessoas, os seus diferentes contextos biológicos e experienciais, isto é, as suas histórias de vida e os contextos sociais em que crescem aprendem e ensinam”. Ao fazer uso das Histórias de Vida, como propõem Poirier e outros (1999, p. 49), “pede-se a um indivíduo que se conte, que descreva a sua história pessoal. Na *história de vida única* é a singularidade que é considerada, não numa perspectiva de diagnóstico ou terapêutica, mas como reveladora de um certo vivido social.” Os dados são recolhidos através de entrevista semi-estruturada aprofundada, realizada em duas ou três sessões. A recolha de uma história de vida, é uma entrevista livre, que privilegia a não directividade. Esta caracteriza-se pela existência de um guião previamente formulado que serve como eixo orientador ao desenvolvimento da entrevista, não exigindo uma ordem rígida nas questões efectuadas, e o decorrer da entrevista, vai-se adaptando ao entrevistado. Tem a vantagem de falar dos assuntos que se quer falar com maior liberdade para o entrevistado.

Ainda segundo os mesmos autores (Poirier e outros, 1999, p. 50)

“a história de vida única realiza-se sempre a partir de entrevistas repetidas. É preciso deixar o entrevistado contar-se no seu próprio ritmo, (...). A segunda entrevista é, de resto, na maioria dos casos, um voltar atrás relativamente à primeira narrativa recolhida, (...). A repetição das entrevistas é condição necessária para o aprofundamento da informação e seu controlo”.

Assim do ponto de vista da definição do guião a opção resultou na divisão da entrevista em diferentes blocos de questões de resposta aberta, para que o entrevistador colocasse algumas perguntas geradoras de diálogo, havendo possibilidade do entrevistado contar a sua história, contudo enquadrado no âmbito dos objectivos propostos no guião. Assim, o guião utilizado para realização da entrevista foi construído com base nestas perspectivas e também na de outros autores como Moita (1995) e Nóvoa (1995), entre outros. O guião organizou-se em blocos, distinguindo-se: 1) Vida Pessoal – Da infância à Juventude; 2) Opção pela profissão; 3) Formação Profissional; 4) Percurso Profissional; 5) Contexto de Trabalho e funções;



6) Prática Educativa.

Foram realizadas duas entrevistas, na primeira foi possível conhecer aprofundadamente o percurso de vida, com o relato das experiências da vida pessoal e profissional (do primeiro ao quarto bloco); na segunda o questionamento centrou-se essencialmente na prática profissional (últimos dois blocos).

Assim, na primeira entrevista foram abordados os temas relativos à vida pessoal, nomeadamente o agregado familiar, meio envolvente, pessoas de referência, educação formal, expectativas para o futuro, tempos livres, acontecimentos marcantes. Houve ainda a possibilidade de abordar alguns aspectos da formação profissional e os factores para a escolha da profissão docente. Quanto à formação profissional, durante a entrevista, foram contempladas temáticas como a formação inicial e contínua, realização de estágios e ainda a pertença a associações profissionais.

No decorrer do diálogo foram ainda explorados os diversos contextos de trabalho e funções desempenhadas nos mesmos, desde o início de carreira até à actualidade.

Já a segunda entrevista foi totalmente direccionada para a prática pedagógica, sendo abordados assuntos como as suas áreas de preferência, organização do ambiente educativo, planificação, avaliação, diversidade sociocultural e a temática da Educação Multicultural.

História de Vida de Elvira: entre África e Europa, de Menina a Adulta Profissional – 1º Nível analítico

A análise da informação recolhida organiza-se cronologicamente, distinguindo as etapas da história de vida. Tratando-se de uma narrativa biográfica o critério para a divisão em etapas foi dar relevo ao que o próprio sujeito atribuiu particular significado, sejam acontecimentos, encontros, viagens, decisões entre outros.

1ª Etapa – A infância vivida em África

Elvira nasceu em 1948 na Ilha de Santiago, em Cabo Verde. Foi a terceira filha de doze irmãos. Considera que teve foi uma infância feliz, pois o seu pai possuía negócios, era comerciante assim como os seus irmãos, e a nível monetário muito abastado, possuindo propriedades. A mãe não possuía nenhuma formação superior,



apenas fez o básico, e o avô materno era professor primário. Os pais separaram-se quando tinha 14 anos. A mãe foi para Lisboa porque estava doente e por lá ficou, e só aí Elvira se apercebeu da separação dos seus progenitores. Elvira ficou em África com o pai e os irmãos. O pai teve mais mulheres, das quais teve mais filhos.

Elvira vivia numa casa na cidade da Praia, na capital, com empregados para realizarem todas as tarefas domésticas. Tendo vários irmãos, desde muito nova que lidava com crianças, pois tomava conta dos mesmos. A sua infância foi passada entre a capital e a propriedade do pai, nos Picos (localidade em Cabo Verde). Nesta propriedade passava alguns dos fins de semana e férias sempre acompanhada por empregados e alguns dos seus amigos. Servia de castigo durante as férias de Verão, porque todos queriam estar na cidade para as festas. Viveu sempre rodeada por muitos amigos, que ainda hoje pertencem ao seu círculo de amigos, como diz “Tínhamos muitos amigos e também em África há uma vida social muito maior que aqui”.

A família teve sempre um grande equilíbrio económico e só se lembra de uma ocasião mais difícil financeiramente “(...) mas não foi uma coisa de desespero, porque tínhamos um apoio afectivo (...)”. Recordava-se do seu Datsun “cor-de-rosinha”, como lhe chamavam carinhosamente. Este era o orgulho da família, sendo o primeiro Datsun a chegar a Cabo Verde.

Durante a sua infância, Elvira foi *mimada* pelo pai. Era a filha *preferida* do pai, referindo “Eu fisicamente sou muito parecida com a minha mãe, mas acho que tenho o feitio do meu pai...”. O seu pai tinha uma posição muito permissiva, cedendo a quase todos os pedidos da filha, tanto em seu favor como dos seus irmãos.

A avó Maria, materna, foi a pessoa de referência feminina da sua infância, identificando características semelhantes com o pai, no entanto com “a arte e habilidade” que era exigida a uma mulher.

Elvira brincava na rua, que considerava ser um lugar seguro. Tinha muitos amigos, seus vizinhos e colegas de escola. Não frequentou o Jardim de infância, foi criada sempre em ambiente familiar. Passeava pela “Prainha” e brincava na praça com a supervisão de uma empregada. Na escola primária (era a designação da época) teve professoras de quem gostou bastante, e que lhe eram muito chegadas, sendo mesmo uma delas casada com o irmão do seu avô, uma tia.



2ª Etapa – Adolescência

Elvira diz ter vivido uma “adolescência normal”, com “as ansiedades de menina que estava a crescer”. Durante esta fase tomava conta dos seus irmãos, e a sua vida social continuou a ser bastante alargada, tinha muitos amigos.

Durante toda a sua formação básica frequentou a “escola grande”, como chamava à escola local, única. Sempre gostou muito de frequentar a escola. O que menos gostava era da tabuada e das contas, as quais começou a compreender e a admirar mais tarde, já a exercer a profissão docente, o que lhe confere uma sensibilidade maior no ensino das noções matemáticas às crianças do pré-escolar. As reguadas são a pior recordação que guarda da sua estadia na escola.

Terminou o liceu na sua cidade natal e viveu em Cabo Verde até 1967, vindo para Lisboa com 19 anos para fazer o Curso de Educadores de Infância.

3ª Etapa – Escolha pela Profissão Docente

Na infância Elvira sonhava ser regente agrícola ... sob influência da propriedade que a família possuía nos Picos, onde passava os seus fins-de-semana e algumas das suas férias. Era sonho reconstruir aquela herdade, quando refere “Eu ia ser regente agrícola e ia construir uma casa lindíssima que eu via nas revistas (...). Portanto eu ia tomar conta daqueles terrenos todos e ia viver lá (...). Depois a vida tomou outro caminho... mas queria ser regente agrícola... era cultivar...”.

Tomou conhecimento do Curso de Educadores de Infância através de uma revista e pediu a um tio que conhecia a Escola que soubesse como é que funcionava. Foi esse tio que a matriculou, e assim iniciou a sua formação como educadora. Veio um pouco sem saber ao que vinha, pois não tinha conhecimento alargado do que se tratava o curso de educadores. Como a própria refere “só sabia que gostava muito de crianças e que queria trabalhar com crianças, porque eu cuidava dos meus irmãos. (...) como eu lhe digo foi um bocadinho assim sem juízo. Escolhi ser educadora porque achava que tinha... que gostava de tratar de crianças e perceber um bocadinho mais sobre as crianças”.

4ª Etapa – Formação Profissional – Formação Inicial e Estágios

Em 1967, com o 9.º ano de escolaridade, veio então para Lisboa para o curso de



educadores. A turma era constituída por cerca de 40 alunas, e a duração da formação foi de três anos. Foi nessa altura que “abriu os seus horizontes” e conheceu a directora da escola que considera uma figura de referência, que a marcou bastante, e que hoje em dia pensa que a sua forma de ser se deve um pouco a essa figura de referência. É nessa altura também que a par e passo acompanha as mudanças por todo o mundo, começando a perceber o que era a guerra do Vietname, o porquê dos movimentos de libertação em África. Todos estes acontecimentos foram acompanhados por Elvira muito intensamente.

Em 1970 desloca-se a Cabo Verde, estava a acabar o curso de educadores, sendo bolsreira. Tentou voltar para a terra natal. Contudo foi-lhe dito que ali não havia trabalho para ela, regressando assim a Lisboa, algo que considera uma mais valia, pois como refere “eu voltei para Lisboa toda contente, e já estava a haver a polícia política em Cabo Verde, coisa que não havia, (ahhh) já sentíamos uma certa pressão da polícia política, e eu tive que me vir embora porque era mais fácil...”.

Ao longo do curso, teve a oportunidade de realizar estágios, quer em creche, quer em jardim-de-infância. O último ano de curso era somente de estágio, “entregavam a chave do jardim de infância e as alunas começavam do zero”, sendo acompanhadas por pessoas responsáveis que as avaliavam. No final do curso era entregue um trabalho sobre um tema à escolha do aluno.

Durante a sua formação inicial, não estavam previstas no currículo do curso disciplinas no âmbito da multiculturalidade. Como refere Elvira “não havia nada ... éramos todos portugueses ... havia lá ... aquilo era tudo enganado ... éramos todos Portugueses nessa altura não havia cá Angolano nem Guineense ... era tudo Português ...”.

5ª Etapa – Percurso Profissional

a) O primeiro emprego – uma experiência muito positiva

Em 1970, ao acabar o Curso de Educadores de Infância e de férias em Cabo Verde, ficou a saber que não teria hipótese de trabalhar na sua terra natal. O governo colonial e a pressão política, devida à presença recente da PIDE² levou-a à escolha forçada de um regresso ao país e cidade da sua formação inicial – Portugal, Lisboa.

² PIDE: Polícia Internacional e de Defesa do Estado.



De volta a Lisboa, numa época em que se podia escolher o local de trabalho de acordo com as preferências, o seu primeiro emprego foi num internato da Casa da Amizade. No internato, “(...) foi o meu primeiro emprego...”, teve a sua primeira experiência como Educadora de Infância. Neste local teve uma “chefe excepcional” que permitiu e incentivou que desenvolvesse a sua função com toda a “liberdade de fazer e de organizar”. Lembra-se, sobretudo, de organizar todo o guarda-roupa das crianças, entre outras. O horário, rotativo semanalmente (das 8h às 14h ou das 15h às 21h), proporcionava uma boa qualidade de vida, dando espaço para a vida social que tanto apreciava – idas ao cinema, etc.

Esta primeira etapa permitiu desenvolver uma das suas características principais, como refere, “eu sou uma pessoa muito organizada! Muito!”.

b) Luanda – uma experiência com o racismo

Em Setembro de 1972 com a morte do seu irmão mais velho, por acidente de viação, emocionalmente debilitada e juntamente com a situação política em Lisboa (pressão), decidiu que necessitava de fazer alguma mudança na sua vida e foi para Luanda. Em 1973, no ano lectivo seguinte, já estava em Luanda, na Casa Amiga de Luanda, a trabalhar com crianças da Escola Primária. Foi em Angola, na capital, que experimentou o “racismo” que nunca sentira em Lisboa, “... Senti-me muito mal porque estava em África e era muito mal tratada (...) e toda a gente olhava para nós ... aquilo era incomodativo quer dizer ... parecia que éramos pessoas de outro mundo!”.

Afirma que não gostou de estar em Luanda, não pelo trabalho que desenvolvia, mas sim pela população, refere que “Em Luanda senti o que era racismo, eu nunca tinha tido, porque cá em Lisboa a gente ia para todo o lado (...)”.

c) De regresso a Lisboa

Em 1974, com o 25 de Abril, Elvira conta que se instala “alguma confusão”, com acções de um dos movimentos independentistas e o início das guerras na cidade. Aí decide vir de novo para Lisboa.

Em Lisboa, foi trabalhar no mesmo local, no internato da Casa da Amizade. Já a trabalhar foi informada que o governo português estava a recrutar educadores para a Guiné, por ser a primeira colónia a declarar independência. Sem saber muito bem o que estava a acontecer embarcou numa semana para Bissau.



d) De regresso a África

A 7 de Fevereiro de 1975 estava em Bissau com contrato de cooperação. No dia seguinte à sua chegada, viu-se obrigada a “dar baixa” do seu contrato, na embaixada, por não ser Portuguesa, mas Cabo-Verdiana.

Ficou a trabalhar em Bissau onde evidencia o grande enriquecimento “tanto pessoal como profissional (...) porque ali eu fiz tudo e convivi com gente de todo o mundo (...) eram cento e tal países”. Conheceu pessoas de países conhecidos, como RDA (Alemanha Oriental ou de Leste, antiga República Democrática Alemã), Dinamarca, Cuba, Holanda, Portugal, Brasil e outros que desconhecia existirem, Nicarágua e Uruguai.

Em Bissau, foi para o comissariado de educação, no departamento de ensino básico que tinha sido construído nesse ano. Não havia pré-escolar e começa então a dar aulas num Internato à primeira classe. No ano seguinte começa a trabalhar com os filhos dos combatentes, e a directora do Instituto que controlava os Internatos, convidou Elvira para trabalhar na RDA, durante um mês. A sua função era acompanhar os pioneiros, que Elvira explica serem uma “espécie de escuteiros, mas que estão ligados aos partidos políticos”. Em Bissau, conviveu com crianças de variadas nacionalidades.

Depois da experiência em Bissau, nesse mesmo ano, teve a proposta de abrir o primeiro jardim de infância após a independência. Dado que era o único jardim de infância da Guiné, pode desenvolver variadas experiências fazendo uso do Movimento da Escola Moderna (MEM) e Freinet. Durante esta experiência, Elvira conviveu, como ela refere, com os “experts de Portugal” (e de outros países) em todas as áreas, tendo variadas formações com os mesmos. Entre eles, António Torrado, Manuel Costa Cabral, Pedro Onofre, Zué Barbeiros, Paulo Freire, entre outros.

Participou algumas vezes em projectos da UNESCO, e nesses anos esteve fora da Guiné. Em 1979, volta para a Guiné e convidaram-na para abrir o departamento de pré-escolar no Ministério. O clima na Guiné começa a ficar tenso e em 1980 dá-se o Golpe de Estado, e um ano depois Elvira volta para Lisboa. Após viver setes anos em Bissau, regressa a Portugal, sem emprego, sem dinheiro, teve que recomeçar tudo do zero. Entre 1980 e 1981 andava entre a Guiné e Portugal, mas em 1981 ficou definitivamente a viver em Lisboa.



e) Começando do zero – Instituto de Investigação

Como a sua filha mais velha frequentava “uma espécie de Atelier de Tempos Livres”, como refere, no Instituto de Investigação (de uma instituição de Ensino Superior), teve acesso à informação que procuravam uma Educadora para desenvolver trabalho no “elementar Jardim-de-infância” que existia. Elvira, enviou o seu currículo, e foi chamada para integrar a equipa educativa em 1985. Ao chegar ao novo emprego, confessa que verificou que o Jardim-de-infância “na realidade não funcionava da melhor forma” e que era necessário organizar a Instituição. Elvira esteve praticamente 13 anos na direcção dessa escola, como coordenadora ou vice-coordenadora. Contudo, afirma que as relações entre os colegas/equipa foram-se deteriorando, e então em 2000 decidiu sair do Instituto de Investigação, e concorrer à rede pública do Ministério da Educação (ME).

f) Entre o Bairro de Realojamento de Lisboa e outros “cantos” de Portugal

No ano lectivo seguinte, foi então colocada numa cidade da zona centro litoral de Portugal, mas como estava na direcção do Sindicato da grande Lisboa, no departamento do particular e cooperativo, conseguiu ficar colocada em Lisboa num Jardim de Infância num bairro de realojamento. Refere que gostou muito da experiência, e de estar naquela escola, pois era a primeira vez que trabalhava naquele contexto, “Quando cheguei ali, eu tive a sensação que estava a atravessar outro país...”.

Ao chegar ao Jardim-de-infância do bairro, era a sétima educadora a ser colocada na vaga existente, pois as educadoras anteriores recusaram o cargo devido ao contexto em que se situava a Instituição (contexto socioeconómico desfavorecido, famílias problemáticas...).

De seguida, concorre de novo à rede pública para, como menciona, “ficar efectiva em qualquer sítio”. Ficou colocada em Castro D’Aire, contudo por não ter condições para se mudar para a zona, decidiu colocar baixa. Conseguiu então ser destacada para Lisboa, só que não havia escolas que a pudessem receber. Ficou então colocada em Torres Vedras, onde esteve durante 15 dias, até conseguir deslocação de escola para o mesmo bairro de realojamento em Lisboa, novamente. Nesse ano, ficou sem turma, tendo a função de dar apoio aos alunos mais velhos. Dava apoio ao primeiro ciclo (1.º ao 4.º ano de escolaridade) em diversas áreas



(informática, língua, matemática, leitura, escrita, verbalização, etc.), apoiando também as educadoras titulares das salas.

g) Bairro da Estufa Real

No ano seguinte, em 2002, foi colocada no Bairro da Estufa Real, onde pertenceu ao quadro de escola e esteve quase sempre na Coordenação. Esteve somente dois anos sem o fazer, no ano em que esteve no Instituto de Apoio à Criança, e este último ano de trabalho, em que não quis de todo ficar na coordenação, pois considera que já não possuiu condições físicas para desempenhar essa função.

Durante todo o seu percurso profissional, nunca pensou desistir da profissão docente. Confessa que neste momento sairia amanhã, refere “Agora sim (risos) ... podia ir embora amanhã ... quarenta anos depois ... e vou-lhe ser sincera ... eu era capaz de ficar na escola, só com a gestão da escola ... é das coisas que eu mais gosto de fazer ... e faço muito bem ... gerir a escola ... gostava imenso mas o ministério não deixa ...”.

h) Formação Contínua

Ao longo da sua carreira, afirma que participou e assistiu a variados seminários e palestras, de temas variados, e é com orgulho que guarda uma pasta organizada com os comprovativos de comparência. Quando questionada sobre a sua participação em seminários ou palestras sobre a temática da multiculturalidade, Elvira refere que nunca realizou qualquer tipo de formação neste sentido. Justifica, o seu desinteresse por formações desta temática, dizendo “Porque não preciso ... eu aceito bem o que é diferente ... não tenho esses problemas ... aliás eu sou diferente ...”.

Ciclo de Vida Profissional da Educadora de Infância Elvira – 2º Nível Analítico

O segundo nível de tratamento enquadra-se na proposta de Ciclo de Vida Profissional de Liliane Katz, por melhor se adequar à análise, na medida em que se trata do Ciclo de Vida Profissional dos Educadores de Infância. Assim, identificam-se as etapas do Ciclo de Vida Profissional, caracterizadas e analisadas à luz do quadro teórico da proposta desta autora.

Com o primeiro emprego, Elvira, encontra-se no início do seu Ciclo Profissional, que Katz refere como sendo a fase da sobrevivência, uma fase que coincide com as



inseguranças do educador face às suas competências e formação pedagógica. Elvira refere “foi o meu primeiro emprego... tive muita sorte!”, dizendo que não sentiu dificuldades de adaptação ao trabalho, e que conseguiu desenvolver o seu papel com a segurança necessária para se trabalhar no contexto em que estava inserida. Assim, verifica-se que a experiência de Elvira não corresponde ao que Katz enunciou no seu estudo, pois as inseguranças apontadas pela autora, são substituídas por uma vivência muito segura por Elvira.

Katz refere ainda que nesta fase é necessário um grande apoio formativo que deve ocorrer na própria Instituição, ou mesmo por colegas de trabalho mais experiente. Foi o que sucedeu a Elvira, quando refere que a sua chefe era “excepcional”, e lhe dava toda a liberdade para realizar o seu trabalho, sempre com o seu apoio e aval. É aqui que se pode encontrar a possível explicação para a ausência das dificuldades esperadas.

Dado a sua experiência durante a primeira fase do seu Ciclo de Vida profissional ter sido muito positiva, tornou-se num marco importante, e parece ter contribuído para estabelecer uma elevada motivação ao longo da sua carreira.

No final desse primeiro ano de carreira, Katz refere que os profissionais passam pela fase de consolidação, ou seja, fase em que o Educador já decidiu que pode sobreviver e está pronto para consolidar os conhecimentos e experiências adquiridas. Nesta fase, o Educador já consegue focalizar-se nas crianças e perceber realmente as suas necessidades. Elvira demonstrou perceber as necessidades das crianças com quem trabalhava no internato, quando refere, por exemplo: “naquela altura, percebi quando aquelas crianças saíam para a rua, tínhamos que provar trinta (30) calças não sei quantos sapatos, então organizei o guarda roupa deles todos, porque achava que era muito deprimente estar ali a provar trinta (30) pares de sapatos até que um sirva”. A sua chefe, uma Educadora de Infância, continuou a ser o seu ponto de referência naquela Instituição, proporcionando a Elvira toda a autonomia para trabalhar e tomar decisões.

O facto de ter trabalhado num contexto de internato permitiu a Elvira contactar e conhecer a realidade de crianças diferentes daquelas com quem habitualmente convivia. Desenvolveu aí parte da capacidade de identificar e responder atempadamente às necessidades das crianças.

Durante o terceiro e quarto anos de carreira, Katz refere que o Educador se situa numa fase de renovação, ou seja, o Educador começa a sentir-se desmotivado por



fazer sempre a mesma coisa, e procura quebrar a rotina. É benéfico, que os profissionais pertençam a associações, tenham acesso a publicações especializadas, participar em seminários, encontros e outros. Para Elvira, nesta fase houve uma grande mudança, e não por se sentir desmotivada com o trabalho, como refere a autora, mas sim devido à morte do seu irmão mais velho e à pressão política que existia em Portugal. Esta situação levou Elvira a sair do seu trabalho no Internato e rumar para Luanda, onde iniciou trabalho com crianças do primeiro ciclo. Elvira não teve uma experiência muito positiva em Luanda, pois como a própria afirma, foi ali que pela primeira vez sentiu o racismo.

Durante a terceira fase, ao procurar afastar-se de um ambiente de luto e de pressão política, escolhe um caminho que se apresenta igualmente problemático. Aqui inicia uma nova aprendizagem – como lidar com o racismo e a discriminação social num ambiente de guerra – sempre com o apoio da família mais alargada.

A fase da maturidade, como lhe chama Katz, alcança-se entre os três e os cinco anos de trabalho, sendo variável a altura em que esta fase da carreira se atinge. É uma fase em que os Educadores se assumem verdadeiramente como tal, e as suas perspectivas sobre a profissão consolidam-se e ampliam-se, havendo maior confiança para colocar questões de índole mais profunda. É de extrema importância que nesta fase se continue a participar em formações, ter acesso a publicações, seminários, etc. Nesta fase da sua carreira, Elvira teve a oportunidade de ir trabalhar para a Guiné onde terá lugar o grande enriquecimento “tanto pessoal como profissional (...) porque ali eu fiz tudo e convivi com gente de todo o mundo (...) eram cento e tal países”. Sem saber muito bem para aquilo que ia, Elvira parte com confiança, e é então que as suas perspectivas profissionais se alargam, quando vai desempenhar funções no comissariado de educação, no departamento de ensino básico. Não havendo trabalho na sua área de formação começa então a dar aulas à primeira classe num Internato. Desempenhou ainda funções na RDA, a acompanhar os pioneiros em férias, e nesse mesmo ano foi convidada a abrir o primeiro jardim de infância após a independência, em Bissau. Durante este tempo Elvira teve oportunidade de assistir a seminários e formações com os mais variados profissionais em Educação, e em variadas áreas.

Friso Cronológico – Dos anos 40 em Cabo Verde até ao início do Séc. XXI em Portugal – 3º Nível analítico

O terceiro nível de tratamento propõe-se o cruzamento da narrativa biográfica



com a do ciclo de vida profissional, contextualizando-as temporal e espacialmente. Neste nível de análise construiu-se um Friso Cronológico que permite a leitura e a análise dos dois planos anteriores. O cruzamento das dimensões de vida pessoal e profissional, contextualizadas no tempo e no espaço, pretende contribuir para o aprofundamento do conhecimento sobre as vivências, influências e ideais de Elvira, designadamente pela evidência dos acontecimentos políticos mais significativos. Analiticamente, este cruzamento possibilita assim uma melhor contextualização e compreensão das decisões e acontecimentos na vida pessoal e profissional de Elvira, devido ao conhecimento do que se passou de mais relevante no local e no momento em que se encontrava.

No período da sua infância até à sua juventude, de 1948 a 1966, apesar dos vários acontecimentos políticos ocorridos no continente africano, Elvira manteve-se alheia às causas e efeitos dos mesmos e só mais tarde, já em Lisboa e através de um familiar, veio a compreender o impacto e a dimensão destes na sociedade. Exemplo destes acontecimentos foi a proposta de negociação do MPLA³ ao governo Português sobre o problema colonial e também o início da guerra colonial. Um dos factores que permitiu a Elvira manter-se alheia a estas ocorrências foi o facto de viver num ambiente familiar que lhe transmitia segurança e uma perspectiva de solidariedade para com familiares e próximos à família. Isto contribui também para o desenvolvimento de sentimentos de equidade entre pessoas de diferentes classes sociais.

Quando vem para Portugal, em 1967, o país encontra-se sob ditadura e fortes pressões políticas. É aqui então que se começa a interessar pelas problemáticas da política, e é influenciada por uma orientação política de esquerda. No contexto de formação, no curso de Educadores de Infância, assim como no início da sua carreira profissional, vivência algumas mudanças sociais relacionadas com as transformações políticas em curso. Aqui mantém-se interessada e envolvida na situação política das colónias portuguesas em África. A sua orientação política, assim como os ideais transmitidos por Amílcar Cabral, influenciam a sua atitude e perspectiva relativamente à igualdade entre grupos. Desta forma, a igualdade de oportunidades e o direito à educação são alguns dos ideais que se evidenciam nas suas concepções no âmbito da multiculturalidade.

Em Luanda, entre 1972 e 1974, tem a experiência com o racismo, sentindo

³ MPLA - Movimento Popular de Libertação de Angola.



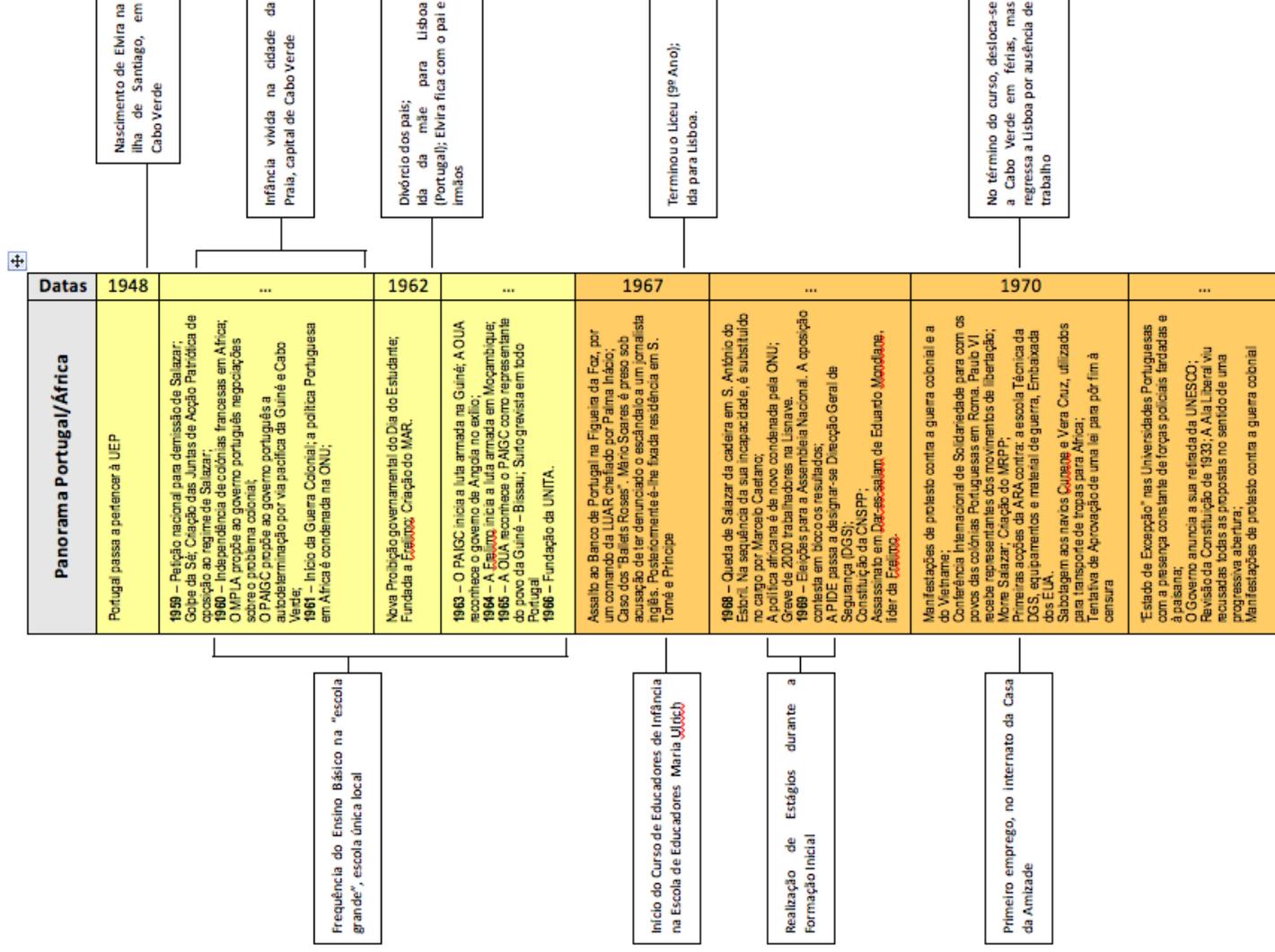
directamente a discriminação e exclusão social por parte da população angolana. Esta foi uma situação inesperada por Elvira por se encontrar no seu continente de origem. É neste espaço de tempo que o Exército Colonial Português desencadeia operações sobre populações civis em algumas localidades. Estes acontecimentos poderão ter sido um contributo para o desconforto da população local relativamente à presença de indivíduos portugueses ou com qualquer tipo de ligação a Portugal.

A vivência em Luanda marca a perspectiva de Elvira e torna-a mais sensível às questões de racismo e de exclusão social. Desta forma, tem maior preocupação em desmistificar estereótipos e preconceitos e valorizando as diferentes culturas existentes. Em 1974, com a intensificação da guerra em Angola, Elvira regressa a Portugal (Lisboa) e toma conhecimento do recrutamento de educadores para a Guiné-Bissau. Decide, em 1975, desempenhar funções de Educadora e Professora de 1º Ciclo na Guiné. Aqui tem a oportunidade de enriquecer a sua formação pessoal e profissional, contactando com diversas personalidades de referência no âmbito da educação e colegas de diversas nacionalidades. É neste período que inicia a sua experiência em funções de organização e gestão escolar primeiramente ao criar o Departamento do Ensino Básico e mais tarde o Departamento do Pré-Escolar no Ministério. No decorrer desta experiência Elvira representou o Pré-Escolar da Guiné em reuniões da UNESCO, cujas temáticas estavam relacionadas com as implicações do Pré-Escolar tendo em conta a língua, cultura e saúde. Estas experiências desenvolveram nela uma maior preocupação e identificação mais acentuada destes temas com a problemática da multiculturalidade.

Em Bissau proporcionou-se a experiência de fundar o primeiro Jardim de Infância após a independência da colónia. Aqui iniciou a experiência de implementação dos modelos de Freinet e MEM, tendo oportunidade de optar, desenvolver e experimentar estratégias diversas. Em 1981 volta a Portugal e continua a exercer funções de gestão escolar, primeiramente em instituições particulares e mais tarde na rede pública. Para além destas funções desempenhou também funções na Direcção do Sindicato da Grande Lisboa, no Departamento do Ensino Particular e Cooperativo.

Actualmente, Elvira desejava ficar exclusivamente com funções de gestão escolar, mas dado que teria de continuar a desempenhar simultaneamente funções de educadora titular, optou dedicar-se apenas a esta. Isto deve-se ao facto de admitir que se sente cansada e por isso sem capacidades de conciliar ambas as funções.

Friso Cronológico – História de Vida de Elvira



Nascimento de Elvira na ilha de Santiago, em Cabo Verde

Infância vivida na cidade da Praia, capital de Cabo Verde

Divórcio dos pais; ida da mãe para Lisboa (Portugal); Elvira fica com o pai e irmãos

Terminou o Liceu (9º Ano); ida para Lisboa.

1972	1973	1974	1975
<p>A censura é substituída pelo Exame Prévio; Américo Tomás é "eleito" para novo mandato, que deveria prolongar-se até 1979;</p> <p>O estudante Ribeiro dos Santos é morto a tiro pela DGS no interior das instalações da Universidade de Lisboa;</p> <p>O PAIGC torna-se membro da ONU;</p> <p>O Exército Colonial Português desencadeia operações sobre populações civis. Massacres de Cobancola, Mozambique e Juba (Moçambique).</p>	<p>Em Medina do Bâé, e por iniciativa do PAIGC, é proclamada unilateralmente a independência da Guiné-Bissau;</p> <p>Amílcar Cabral é assassinado em Conqary;</p> <p>Em Outubro, eleições para a Assembleia Nacional. A oposição desiste denunciando a nova farsa eleitoral;</p> <p>Em Novembro, reunião na Costa da Caparica onde o MFA assume o carácter mercadamental político;</p> <p>Dezembro, reunião do MFA em Obidos onde se elegem a comissão coordenadora e os chefes militares do Movimento e onde pela primeira vez ganha força a hipótese do golpe militar.</p>	<p>Spínola publica Portugal e o Futuro, em que defende uma solução política para a guerra colonial;</p> <p>Em Março, Golpe das Cadeiras – iniciativa debruçada; Extinção da DGS, LP e MP;</p> <p>Golpe Militar;</p> <p>Formação da Junta de Salvação Nacional;</p> <p>Em Maio, a ONU apela para Portugal negociar com os movimentos de libertação africanos;</p> <p>Spínola é escolhido pela Junta de Salvação Nacional para Presidente da República;</p> <p>Junho é um período intenso de greves e manifestações em todo o país;</p> <p>Em Julho, Spínola reconhece o direito dos povos africanos à autodeterminação;</p> <p>Em Setembro, Portugal é reintegrado na UNESCO;</p> <p>Spínola renuncia ao cargo de presidente da República, sendo substituído por Costa Gomes;</p> <p>Em Novembro, é aprovada a Lei Eleitoral;</p> <p>Em Dezembro, Mário Soares é eleito Secretário-Geral do P.S.</p>	<p>Começa do Alvor com vista a independência de Angola;</p> <p>Em Maio, a guerra em Angola aumenta de intensidade, no norte debram-se MPLA e FULA;</p> <p>Em Junho, em Angola os comunistas aumentam envolvimento também a UNITA; independência de Moçambique;</p> <p>Em Junho, independência de Cabo Verde;</p> <p>Em Agosto, início da guerra civil em Timor; e Suspensão do acordo de Alvor; Criação da FUR;</p> <p>Em Outubro, AMI substitui o COPCON; em Angola o MPLA avança em várias frentes;</p> <p>Em Novembro, o MPLA proclama, em Luanda, a independência da República Popular de Angola;</p> <p>Assinatura do primeiro pacto MFA – Partidos; Eleições para Assembleia Constituinte</p> <p>Criação do Grupo ACP (África, Caraíbas e Pacífico) e assinatura da primeira Convenção de Lomé (ACP-CE);</p> <p>Adesão da Guiné-Bissau ao acordo ACP-CE.</p>

Morte do irmão mais velho, por acidente de viação;
Ida para Luanda

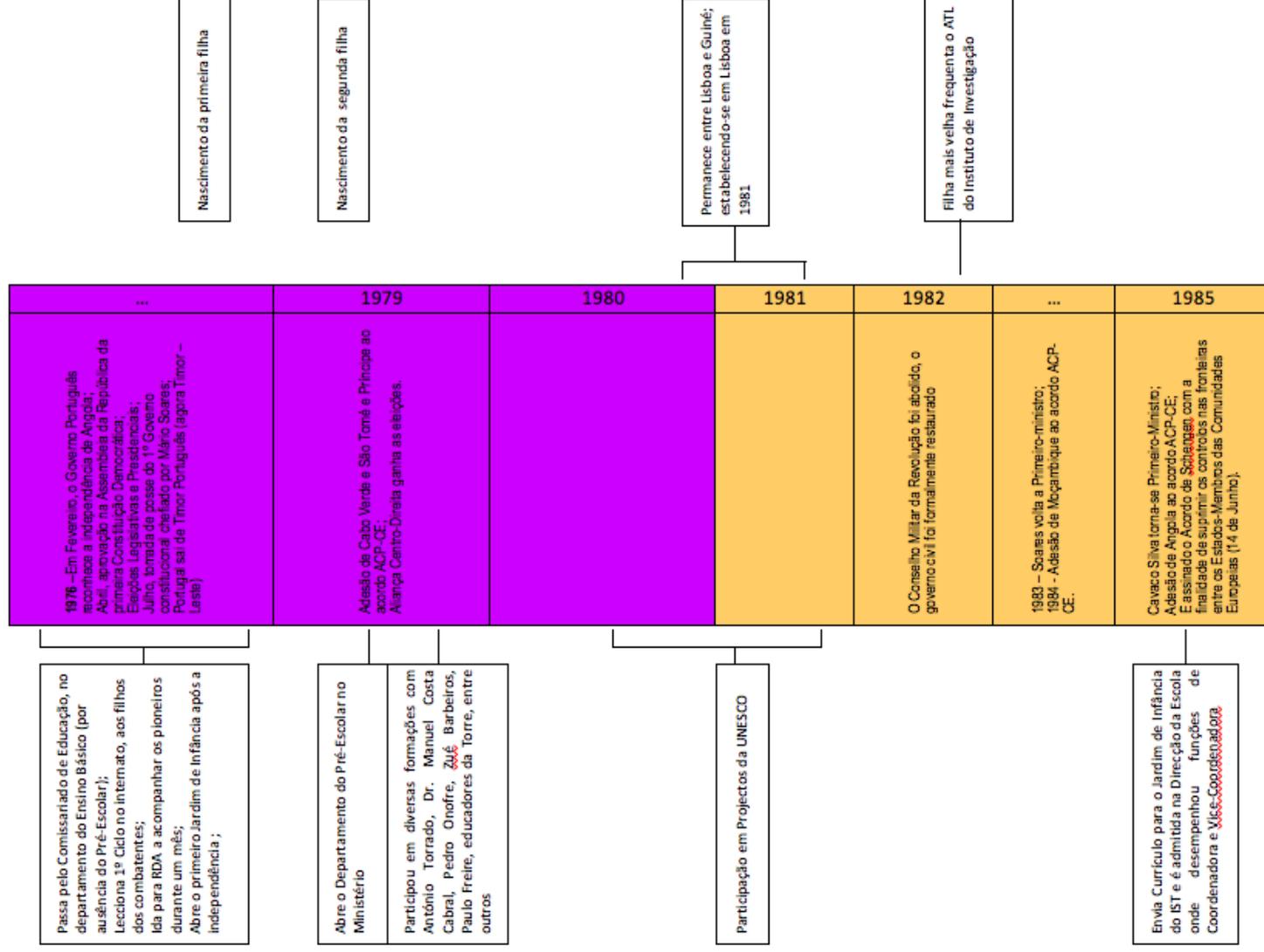
Casa Amiga em Luanda, a leccionar o 1º ano do 1º Ciclo

Regressa a Lisboa, após o 25 de Abril

Viagem para Bissau

Volta ao internato da Casa da Amizade; É informada que o Governo Português está a recrutar educadores para a Guiné

Contracto de Cooperação na Guiné



Concepções sobre Formação Profissional em Educação de Infância

A análise apresentada reporta-se apenas às concepções encontradas relativamente ao percurso formativo de Elvira, sendo excluídas outras de sentido mais alargado não consideradas no presente artigo, que se prendem com os outros planos de análise.

O currículo do curso de Educadores de Infância, da formação inicial de Elvira, não contemplava qualquer disciplina relacionada com a Educação Multicultural, nem tão pouco era reconhecida existência de diferentes culturas na escola como refere “... éramos todos portugueses ... havia lá ... aquilo era tudo enganado ... éramos todos portugueses nessa altura não havia cá Angolano nem Guineense ... era tudo Português ...”.

Relativamente à realização de formação contínua no âmbito da Multiculturalidade, refere que nunca sentiu necessidade nem sentiu motivação para a escolha deste tema, preferindo ao longo de toda a sua formação, temas como língua, matemática e ciências. No seu reportório possui ainda a formação do MEM e uma sobre o Projecto Curricular. Estes foram de extrema importância para o desenvolvimento da sua prática pedagógica devido ao facto ter tomado o MEM como modelo curricular de base para a sua prática e ter desenvolvido desde então a metodologia de projecto.

O tema Multiculturalidade é considerado por esta Educadora como de pouco contributivo para o seu enriquecimento pessoal e profissional referindo mesmo que não procurou formação neste âmbito “Porque não preciso ... eu aceito bem o que é diferente ... não tenho esses problemas ... aliás eu sou diferente ...”.

Elvira tem um conhecimento sobre as culturas africanas, pela sua origem e contacto com pessoas originárias de vários pontos de África. O conhecimento que tem sobre outros grupos étnico-culturais resulta principalmente da sua experiência durante a permanência na Guiné, e nos diversos contextos onde trabalhou, como refere “eram cento e tal países ... contámos ... Nicarágua, que eu nunca tinha ouvido falar de Nicarágua, lá tínhamos o Edgar Salazama de Nicarágua ... tínhamos Cubanos, RDA, Dinamarca, não sei quantos não sei quem ... eu trabalhei com uma Holandesa, uma senhora do Uruguai muita gira ... mais velha do que eu, muito mais velha do que eu que na altura estava lá também e era uma *expert* na área do pré-escolar ... olhe tudo quanto era gente ... eu aprendi muito com os Cubanos...”.

Toda a experiência de formação que teve em Bissau contribuiu para uma maior sensibilidade relativamente à problemática. O convívio com profissionais de países



diferentes, alguns até que desconhecia existirem, contribuiu para a construção de conceitos de cidadania muito vinculados, o que é visível por exemplo quando diz que “(...) não é um favor que eu faço ao outro ... não é um favor é um direito ... a partir do momento em que eu tenho esse conceito na minha cabeça ... não me faz confusão nenhuma ter ao meu lado a trabalhar uma pessoa que veio da Rússia ... ou que veio da Nigéria ...”. Elvira, numa das entrevistas, reconhece esta experiência como uma mais valia e diz: “... tivemos esta sorte de conviver com esta gente toda.” Tal ideia parece sustentar em parte o sentimento e atitude que afirma ter em relação às crianças e aos indivíduos da sociedade em geral, quando diz “(...) nós somos todos diferentes ... cada um tem a sua história de vida, cada um tem o seu percurso ...”

As concepções de Elvira relativamente ao tipo de práticas que podem ser desenvolvidas para promover a igualdade de oportunidades e garantir o direito à educação passam essencialmente por questões relacionadas com o direito à língua materna, e à igualdade entre etnias dentro da sala de Jardim de Infância. Elvira mostra-se consciente da presença de diferentes culturas na sala de Jardim de Infância, defendendo que existem crianças com identidade cultural mista. Nestas crianças reconhece características da cultura do país de origem, mas também da cultura de origem da família. A sua maior preocupação é no sentido de manter um clima de segurança e de igualdade na sala de actividades, empenhando-se sempre por resolver todos os problemas, relativos à multiculturalidade no imediato e com a participação do grupo. A educadora tenta incrementar o respeito mútuo das culturas na sala, e para isso desenvolve diferentes estratégias recorrendo sempre que possível às famílias.

Notas Finais

Para Cardoso (2005) as mudanças no âmbito da multiculturalidade não dependem só dos professores, pois a sua acção por si só é limitada. É necessário que haja também agentes internos e externos no sistema educativo que desempenhem o seu papel neste sentido. Para além disso é também necessário que os docentes, quer a título pessoal quer a título colectivo, tenham consciência que são detentores de poder para realizar mudanças, pois são eles que mais lidam e conhecem a situação social e escolar dos seus alunos.

Do tratamento e da análise dos dados podem ser identificados alguns dos resultados das interacções entre o plano pessoal e profissional como configuradores das concepções manifestadas pela educadora, nomeadamente, a opção pelo Modelo Curricular em que se baseia, Freinet e o Movimento da Escola Moderna (MEM). O

primeiro modelo, Freinet, conheceu durante as formações em que participou na Guiné, em 1979. Nessa época, considerada a de maior enriquecimento profissional para a educadora, Elvira ficou a conhecer o modelo que mais tarde iria ser complementado com a formação no MEM.

Por onde passou, durante o seu percurso profissional, teve liberdade e orientação por parte dos seus superiores para escolher as estratégias e acções a desenvolver na sua sala de actividade. A prática profissional em torno do desenvolvimento de projectos tem contribuído, no seu entender, para aprofundar o conhecimento num clima de respeito e de valorização das culturas, em que são as crianças que participam, questionando, procurando respostas, pesquisando, partilhando, descobrindo e comunicando os conhecimentos alcançados.

Outro factor que contribui para tais concepções prende-se com o facto de ter ocupado funções de direcção e de gestão na maioria dos contextos profissionais por onde passou. O desempenho destas funções fortaleceu as suas capacidades de liderança, organização, de gestão e de decisão.

Em síntese pode afirmar-se que analiticamente se verificou e demonstrou uma estreita relação entre a vida pessoal e a vida profissional, no que diz respeito à formação de concepções que influenciam fortemente as suas práticas. No caso específico desta Educadora, as concepções que possui sobre os desafios que a multiculturalidade coloca à educação incitam a uma prática, na sua globalidade, promotora de igualdade de oportunidades. A influência das experiências vividas ao longo da sua vida, pessoal e profissional, permitiram o desenvolvimento de atitudes de respeito, tolerância e empatia com diversas culturas.

A demonstração desta relação foi potenciada pelo uso combinado de técnicas de análise que tomaram centralmente as narrativas de vida e de ciclo de vida profissional enquadradas pela construção do friso cronológico. Tais procedimentos permitiram combinar eixos diacrónicos e sincrónicos e as dimensões pessoais e profissionais, através do cruzamento de informação recolhida de modo aprofundado, demonstrando-se assim as suas potencialidades metodológicas.

Referências Bibliográficas

- Bogdan, R. Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*, Porto: Porto Editora
- Cardona, M. J. (2006). *Educação de Infância – Formação e Desenvolvimento Profissional*. Chamusca: Edições COSMOS.



- Cardoso, C. (2005). *Educação Multicultural – Percursos para Práticas Reflexivas*. Lisboa: Texto Editores.
- Cardoso, C. (2006). *Os Professores em contexto de diversidade*. Porto: PROFEDIÇÕES, Lda/Jornal A Página.
- Goodson, I. (2008). *Conhecimento e vida profissional. Estudos sobre educação e mudança*. Porto: Porto Editora.
- Holly, M.L. (1995). "Investigando a vida profissional dos professores: diários biográficos", In A. Nóvoa (Org.), *Vidas de Professores*. Porto: Porto Editora, pp 79-110.
- Huberman, M. (1995). "O Ciclo de Vida dos Professores". In A. Nóvoa (Org.), *Vidas de Professores*. Porto: Porto Editora, (pp. 31-61. II).
- Josso, MC (2002). *Experiências de vida e formação*, Lisboa: Educa
- Katz, L. (1993). "Estádios de Desenvolvimento dos educadores de Infância". *Cadernos de Educação de Infância* (27), 17-19.
- Moita, M.C. (1995). "Percursos de formação e de trans-formação" in Nóvoa, A. (Org.). *Vidas de Professores*. Porto: Porto Editora, pp 111- 140
- Nóvoa, A. (1995). "Os professores e as histórias da sua vida", in Nóvoa, A. (Org.) *Vidas de Professores*. Porto: Porto Editora, pp 11-30.
- Poirier, J., Valladon, S., Raybaut, P. (1999). *Histórias de Vida – Teoria e Prática*. Oeiras: Celta Editora.
- Souta, L. (1997). *Multiculturalidade & Educação*. Porto: Profedições.