



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE - FURG**  
**INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**PROFESSORES EM INÍCIO DE CARREIRA NA  
EDUCAÇÃO INFANTIL NA CIDADE DO RIO  
GRANDE - RS**

Dayana Pereira dos Anjos

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup> Gabriela Medeiros Nogueira  
Coorientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup> Maria Mertzani

DAYANA PEREIRA DOS ANJOS

**PROFESSORES EM INÍCIO DE CARREIRA NA EDUCAÇÃO INFANTIL NA  
CIDADE DO RIO GRANDE - RS**

Dissertação de mestrado apresentada como requisito parcial para a obtenção de título de Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGEDU, da Universidade Federal do Rio Grande – FURG.

Linha de pesquisa: Formação de professores e práticas educativas

**Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Gabriela Medeiros Nogueira**

**Coorientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Maria Mertzani**

RIO GRANDE – RS  
AGOSTO 2020

## Ficha Catalográfica

A599p Anjos, Dayana Pereira dos.  
Professores em início de carreira na Educação Infantil na cidade do Rio Grande – RS / Dayana Pereira dos Anjos. – 2020.  
120 f.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande – FURG, Programa de Pós-Graduação em Educação, Rio Grande/RS, 2020.

Orientadora: Dra. Gabriela Medeiros Nogueira.

Coorientadora: Dra. Maria Mertzani.

1. Professor Iniciante 2. Educação Infantil 3. Formação de Professores I. Nogueira, Gabriela Medeiros II. Mertzani, Maria III. Título.

CDU 371.13

Catálogo na Fonte: Bibliotecário José Paulo dos Santos CRB 10/2344

DAYANA PEREIRA DOS ANJOS

**PROFESSORES EM INÍCIO DE CARREIRA NA EDUCAÇÃO INFANTIL NA  
CIDADE DO RIO GRANDE - RS**

BANCA EXAMINADORA



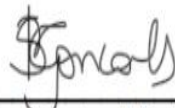
---

Profa. Dra. Gabriela Medeiros Nogueira (orientadora)



---

Profa. Dra. Maria Mertzani (coorientadora)



---

Profa. Dra. Suzane da Rocha Vieira Gonçalves (FURG)



---

Profa. Dra. Marta Nörnberg (UFPEL)

*Dedico este trabalho ao Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, defensor da educação como forma de vencer as desigualdades do país.*

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a **Deus** pela saúde e força para enfrentar os diversos momentos difíceis durante a minha trajetória acadêmica.

Agradeço a minha orientadora, **Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Gabriela Medeiros Nogueira**, por ser o meu farol e me mostrar o caminho nas muitas vezes que eu me perdi. Serei eternamente grata pela paciência e empatia durante toda essa trajetória. Obrigada, Gabriela, por me fazer entender que na vida somos entrelaçados por muitos acontecimentos, mas mesmo assim, é importante manter a cabeça erguida e os olhos adiante.

Agradeço a minha coorientadora, **Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Mertzani**, pelas orientações, por acreditar no meu potencial e pelas palavras de motivação e carinho durante todo esse processo.

Agradeço minha banca: **Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Suzane da Rocha Vieira Gonçalves e Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Marta Nörnberg** pelo carinho e pelas valiosas contribuições e sugestões no meu trabalho.

Agradeço às **Professoras e Representantes Institucionais**, sujeitos desta pesquisa, sem os quais este trabalho não teria se concretizado. Obrigada pela recepção, cooperação e confiança.

Agradeço ao meu amor, **Maicon**, por acreditar em mim e por me mostrar que, o importante não é o que você tem na vida, mas quem você tem na vida. Obrigada pelo cuidado, carinho e compreensão nos momentos mais difíceis.

Agradeço a minha mãe, **Rita**, por sonhar, chorar e sorrir comigo. Foi por ti que eu deixei tudo pra trás e vim em busca de uma vida melhor, e eu consegui. Obrigada por acreditar e me apoiar até quando eu estava errada, a senhora é a luz da minha vida, a razão da minha felicidade, lhe amarei para sempre.

Agradeço as minhas irmãs, **Renata e Damaris**, que, mesmo longe, se fizeram presentes nos momentos de tristezas e alegrias.

Obrigada meu sobrinho, **Arthur**, e as minhas sobrinhas, **Jamilly, Ana Luiza e Cecília**, por me amarem e me respeitarem, mesmo eu não estando presente fisicamente.

**Aláides**, minha amiga, companheira fiel e cúmplice, obrigada por segurar na minha mão e não soltar. Você esteve ao meu lado desde que eu cheguei nessa cidade, sozinha e cheia de expectativas, obrigada pelo ombro amigo e por me mostrar um mundo novo.

Gratidão, **José Antônio**, meu afilhado amado e querido, a sua existência faz transbordar de amor os nossos corações.

Agradeço a minha prima, **Dafne**, por entender todos os meus momentos e se fazer presente quando eu mais precisei. Você é luz.

Obrigada minha amiga, **Eliane Costa Brião** (*in memoriam*). Você era uma pessoa linda por dentro e por fora, alguém que acolhia até os desconhecidos. Lembrarei-me de ti com muito amor e carinho.

Agradeço aos meus amigos do grupo de pesquisa, **Eneusa Xavier, Kelly Arruda, Jonas Messias, Carolina Espíndola e Karine Pinto**, pelos momentos que vivemos juntos, pelos sorrisos, chimarrão e pelas ricas manhãs de aprendizagem.

Agradeço a minha grande amiga **Edinalva** por me mostrar que os amigos são a família que nos permitiram escolher e as verdadeiras amizades continuam a crescer mesmo a longas distâncias “*Shakespeare*”.

Agradeço aos meus tios, tias, avós e primos pelo apoio e carinho.

Agradeço a **Luíza e Sabrina** por possibilitarem que eu conseguisse conciliar a árdua missão de estudar e trabalhar, sem vocês eu teria que abrir mão de um ou outro.

Agradeço aos meus **Alunos**, pelos pequenos gestos que me encantam, transformam e me permitem acreditar em um mundo melhor.

Muito obrigada aos meus amigos, **Juilson, Talisson, Larrisa, Camila, Jaime, Hygor, Isidro, Mirian, Fernanda e Sônia**, pelos ricos momentos de felicidade que vivemos juntos.

Agradeço aos meus eternos amigos do **Projeto Rondon**, com vocês eu vivi os momentos mais felizes da minha vida.

Agradeço aos meus amigos do **PIBID**, do **Curso de Pedagogia**, aos **Professores** e **Coordenadoras** que me apoiaram nessa trajetória.

Agradeço a toda equipe da Pró-reitoria de Assuntos Estudantis pelo carinho e atenção aos estudantes.

Agradeço ao meu eterno orientador **Humberto Caloni** que, ao me receber no seu grupo de pesquisa e compartilhar comigo seus conhecimentos, possibilitou que eu ressignificasse toda a minha existência, gratidão.

Não posso deixar de agradecer a minha filha “felina”, **Arya**, por me fazer companhia em todos os momentos.

Por fim, agradeço a **Universidade Federal do Rio Grande** pela minha formação, apoio financeiro, moradia estudantil e apoio psicológico durante todos esses anos. Serei eternamente grata a essa Universidade que acolhe os estudantes e garante uma formação gratuita e de qualidade.



*O saber não nos torna melhores nem mais felizes.  
Mas a educação pode ajudar a nos tornarmos  
melhores, se não mais felizes, e nos ensinar a  
assumir a parte prosaica e viver a parte poética de  
nossas vidas.*

*Edgar Morin*

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Ciclo da vida profissional dos professores .....	28
Quadro 2 – Relação dos entrevistados e informações das entrevistas.....	36
Quadro 3 – Relação das dissertações e tese.....	42
Quadro 4 – Relação dos artigos do Congressoprinc.....	52
Quadro 5 – Relação dos artigos da ANPEd .....	60
Quadro 6 – Relação das professoras entrevistadas.....	66

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Número de dissertações e tese X estados.....	43
Gráfico 2 – Ano x quantidade de dissertações e tese.....	44
Gráfico 3 – Número de artigos do Congressoprinc x estados dos autores .....	52
Gráfico 4 – Ano x quantidade de artigos .....	52
Gráfico 5 – Número de trabalhos da ANPEd x estados dos autores.....	60
Gráfico 6 – Ano x quantidade de artigos .....	60

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Elementos centrais encontrados na pesquisa.....	48
--	----

## LISTA DE SIGLAS

- ANPEd** – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
- ANEP** – Administración Nacional de Educación Pública
- AECID** – Agência Espanhola de Cooperação Internacional para o Desenvolvimento
- BDTD** – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
- CONGREPRINCI** – Congreso Internacional sobre Principiante e Inserción Profesional à Docencia
- FURG** – Universidade Federal do Rio Grande
- GT** – Grupo de Trabalho
- SMEd** – Secretaria Municipal da Educação do Rio Grande
- PPGEDU** – Programa de Pós-Graduação em Educação
- SISU** – Sistema de Seleção Unificada
- PIBID** – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
- CAPES** – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- CNPq** – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
- CFE** – Conselho de Formação em Educação
- DCNEIs** – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
- EaD** – Educação a Distância
- ES** – Ensino Superior
- FAPESP** – Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo
- GT** – Grupo de Trabalho
- GEALI** – Grupo de Estudos e Pesquisa em Alfabetização e Letramento
- GTC** – Grupos de Trabalhos de Centros
- OEI** – Organização dos Estados Ibero-Americanos
- ProExt** – Programa de Extensão Universitária
- UFSCar** – Universidade federal de São Carlos

## RESUMO

Esta dissertação, vinculada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande- FURG e a linha de pesquisa Formação de professores e práticas educativas trata de uma pesquisa sobre professoras da Educação Infantil iniciantes na carreira docente. A pesquisa tem como objetivo compreender como acontece o período inicial, buscando identificar os desafios e dilemas que os iniciantes enfrentam bem como as estratégias que eles constroem para enfrentar esse momento profissional. A principal sustentação teórica desta pesquisa está em Huberman (1992) em suas abordagens referentes ao ciclo da vida do professor. Do teórico Veenman (1988) fizemos uso do termo “choque de realidade”. Tardif (2006) Pimenta (1997, 2012) em relação a formação de professores e Garcia (1999, 2009, 2010, 2012) nas discussões relacionadas aos professores iniciantes. A pesquisa configura-se como qualitativa, fundamentadas nos estudos de Bogdan; Biklen (1994). Para a produção dos dados utilizamos a revisão bibliográfica e entrevista semiestruturada, fundamentadas também em Triviños (1987). Os dados evidenciam a inexistência de políticas de acompanhamento/acolhimento por parte da Secretaria de Educação e da Universidade Federal do Rio Grande – FURG. Foi possível identificar por meio das análises das entrevistas que as professoras sentiram o “choque de realidade” (VEENMAN, 1988) atrelado aos aspectos de sobrevivência, citado por Huberman (1992). E também que existe, segundo as professoras participantes da pesquisa, uma lacuna entre a formação inicial e a realidade escolar. Elas ressaltam que precisam de mais prática na formação inicial, para que assim conheçam a realidade das escolas, evitando a sensação de sobrevivência nesse período inicial. As professoras consideram também que o acolhimento, acompanhamento e informação são cruciais neste momento, pois sem eles ficam inseguras da sua prática docente.

**Palavras-Chave:** Professor Iniciante; Educação Infantil; Formação de Professores.

## ABSTRACT

The research presented aimed to understand how the initial period happens, seeking to identify the challenges, the dilemmas that beginners face as well as the strategies they build to face this professional moment. The main theoretical support of this research is in Huberman (1992) in his approaches regarding the teacher's life cycle. From the theorist Veenman (1988) we used the term "reality shock". Tardif (2006) Pimenta (1997, 2012) in relation to teacher training and Garcia (1999, 2009, 2010, 2012) in speeches related to beginning teachers. The research is configured as qualitative, based on Bogdan's studies; Biklen (1994). For the production of the data, we used the semi-structured interview, also based on Triviños (1987). After transcribing the interviews, they were coded according to Bardin's studies (1977). For coding and creating categories, we use the Atlas.ti program. The categories were organized in a timeline, considering from the choice for the profession to the present moment. The data prove the lack of follow-up / reception policies on the part of the Department of Education and the Federal University of Rio Grande - FURG. It was possible to observe in the analysis of the interviews that the teachers felt the "reality shock" Veenman (1988) linked to the aspects of survival, mentioned by Huberman (1992). The teachers indicate that there is a gap between the initial training and the school reality, they emphasize that they need more practice in the initial training, so that they get to know the school floor avoiding the presence of the feeling of survival in this initial period. The teachers also consider that the reception, monitoring and information are crucial at this moment, and that without them they are unsure of their teaching practice.

**Key words:** Beginning Teacher; Child education; Teacher training.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	17
1. DOCÊNCIA: um caminho de desenvolvimento e aprendizagens.....	22
1.1. O início da carreira docente.....	22
1.2. Saberes docentes.....	25
1.3. O ciclo da vida profissional do professor.....	27
2. CONHECENDO A PESQUISA E OS SEUS PROCEDIMENTOS .....	31
2.1. Características da pesquisa.....	31
2.2. Procedimentos de produção e tratamento dos dados.....	34
3. PROFESSORES INICIANTE NA CARREIRA DOCENTE: um diálogo com a pesquisa.....	42
3.1. Tese e dissertações.....	42
3.2. Grupo de trabalho do Congresso princ.....	51
3.3. Grupo de trabalho da ANPEd.....	59
3.4. Alguns apontamentos acerca dos trabalhos apresentados.....	62
4. OS FRUTOS DA PESQUISA: dilemas na profissão e seus enfrentamentos .....	65
4.1. O início da carreira docente na cidade do Rio Grande –RS.....	65
5. ACOMPANHAMENTO NO INÍCIO DA CARREIRA DOCENTE.....	91
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	104
REFERÊNCIAS.....	107
APÊNDICE.....	114



## **INTRODUÇÃO**

Esta pesquisa em nível de mestrado está vinculada à linha de pesquisa “Formação de Professores e Práticas Educativas” do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGEDU da Universidade Federal do Rio Grande – FURG, e teve como objetivo geral compreender como acontece o período inicial da carreira docente na Educação Infantil na cidade do Rio Grande – RS, buscando identificar os desafios e dilemas que esses professores enfrentam bem como as estratégias que constroem para lidar com esse momento profissional.

O início da carreira docente é considerada por Huberman (1992) como os três primeiros anos de inserção profissional. Tardif (2006) e Veenman (1988) consideram que para se configurar como iniciante, o professor não pode ter ultrapassado os primeiros cinco anos de experiência docente. Para Veenman (1988) se trata de uma fase em que o professor viverá um “choque de realidade”. Este termo representa o distanciamento entre “expectativa e realidade”, ou seja, o que foi idealizado pelo professor iniciante e a realidade do contexto escolar e prática docente.

Fica evidente que a entrada na carreira profissional dos professores pode apresentar características peculiares. Enquanto em “outras profissões” os iniciantes assumem suas funções mais significativas gradativamente, sendo esses supervisionados por profissionais mais experientes, o iniciante na carreira docente tem sua entrada de forma “brusca e repentina” (HUBERMAN, 1992). Cabe ressaltar que faz parte do senso comum que todo começo é difícil, mas para os professores iniciantes, esse começo pode ser decisivo para permanência ou não na profissão.

Cabe ao professor o dever de educar, socializar e direcionar os alunos a um caminho de conhecimentos e reflexões que irão definir suas vidas. Para ser professora não basta apenas preparar aulas, aplicar e corrigir avaliações, a docência exige esforço, dedicação, pesquisa, conhecimentos, tempo, compromisso e principalmente responsabilidade. Por esses e outros motivos essa pesquisa almeja olhar para esses profissionais com empatia, respeito e buscar contribuir para que essa etapa de inserção profissional aconteça de forma eficaz e menos “dolorosa/traumática” possível. Considero que para entender os professores iniciantes, assim como, seus dilemas e desafios, se faz necessário um estudo que

contemple sua formação inicial e o meio no qual ele está realizando sua inserção profissional.

A minha formação inicial foi repleta de incertezas e desafios. Sair do Tocantins para viver em outro estado foi a experiência mais enriquecedora que eu destacaria na minha formação, não apenas como professora, mas como ser humano. A curiosidade se faz presente desde que eu era pequena, me recordo de questionar os meus professores e por vezes ser cansativa com tanta perguntas. Cursar o ensino superior não fazia parte da minha realidade. Por me destacar nas disciplinas das exatas, meus professores chegaram a conversar com a minha mãe sobre a possibilidade da continuidade dos meus estudos, mas a nossa realidade não permitia esse tipo de sonho.

O contato com alguns amigos que estavam cursando o ensino superior me fizeram acreditar que seria possível, e utilizar-me das cotas e dos programas de assistência estudantil expandiram a minha visão crítica e política da nossa sociedade, e do meu papel enquanto cidadã. A falta de conhecimento acerca do Sistema de Seleção Unificada – SiSU me fizeram escolher pelo Curso de Pedagogia, pois imaginava que minha nota não seria suficiente para o curso de Engenharia Química.

Estudar em uma universidade pública foi crucial para a transformação do meu pensamento reflexivo e me tornou uma militante dos movimentos estudantis, em que o principal objetivo é a luta pela universidade pública e de qualidade para todos.

Ter sido bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID<sup>1</sup>, voluntária do Projeto Rondon<sup>2</sup>, e do grupo de estudo e pesquisa da complexidade edificou-me enquanto profissional esperançosa que percebe a educação como a chave para a transformação da nossa sociedade.

Fui bolsista do PIBID por valiosos quatro anos de aprendizagens. Durante esses anos realizávamos projetos pedagógicos nas escolas de Rio Grande, e poder

---

<sup>1</sup> O programa oferece bolsas de iniciação à docência aos alunos de cursos presenciais que se dediquem ao estágio nas escolas públicas e que, quando graduados, se comprometam com o exercício do magistério na rede pública. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pibid>, acesso em 03/03/2019.

<sup>2</sup> É uma ação interministerial do Governo Federal realizada em coordenação com os Governos Estadual e Municipal que, em parceria com as Instituições de Ensino Superior, reconhecidas pelo Ministério da Educação, visa a somar esforços com as lideranças comunitárias e com a população, a fim de contribuir com o desenvolvimento local sustentável e na construção e promoção da cidadania. Disponível em: <https://projektorondon.defesa.gov.br/portal/>, acesso em 03/03/2019.

ver a escola como ela é me fizeram querer desistir da docência. No terceiro ano do Curso de Pedagogia, realizei a primeira inserção docente em uma turma de nível II, naquele momento eu tive certeza que eu estava no lugar errado, a sala de aula me trazia sofrimento, o comportamento das crianças me assustavam, neste momento eu sentia que a realidade da sala de aula era muito diferente do que estudávamos no Curso de Pedagogia.

Foi então que eu comecei a participar do grupo de pesquisa da Complexidade<sup>3</sup>. As discussões levantadas no grupo acalmavam meu coração, tanto no sentido pessoal, como profissional, e passei ver a educação com um olhar sensível e de esperança. A participação no Projeto Rondon foi decisiva para que eu entendesse que a minha prática docente poderia transformar a minha vida e a dos meus alunos.

Ser estudante do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande – FURG possibilitou-me vivenciar a docência durante a graduação, experiência essa que me conduziu a escolha pela formação de professores como linha de pesquisa. O Curso de Pedagogia oferece disciplinas de atividades de inserção na escola, com o objetivo de inserir os licenciandos no cotidiano escolar. As disciplinas são ofertadas desde o primeiro semestre, possibilitando que os futuros professores vivenciem a escola e a sala de aula desde o começo da graduação. Posteriormente, a cada inserção, os estudantes são convidados a compartilhar suas experiências com a turma. São muitas as dúvidas e inseguranças dos futuros professores.

Questionamentos acerca da formação inicial, dificuldade em reconhecer o entrelaçamento teoria/prática e a complexidade dos múltiplos desafios da escola. A reflexão da minha experiência de inserção docente e os relatos dos colegas levou-me a escolha do tema “A docência na perspectiva do educando do Curso de Pedagogia” como pesquisa para o trabalho de conclusão de curso, que foi orientado pelo Prof<sup>o</sup> Dr<sup>o</sup> Humberto Calloni<sup>4</sup>.

Os resultados da pesquisa realizada com estudantes do último ano do Curso de Pedagogia, diurno e noturno, mostraram que os futuros professores não se

---

<sup>3</sup> O Projeto liderado pelo professor Humberto Calloni visa ao estudo aprofundado da compreensão do conceito de complexidade, notadamente a partir das contribuições filosóficas de Edgar Morin.

<sup>4</sup> Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS. Professor adjunto da Universidade Federal do Rio Grande – FURG.

sentiam preparados para a sala de aula. As etapas de elaboração deste trabalho e os resultados obtidos aguçaram o prazer pela pesquisa acadêmica, e ao ser aprovada no Mestrado em Educação deparei-me com o desafio de escolher a temática a ser pesquisada. Após um período de leituras e conversas com a Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Gabriela Medeiros Nogueira<sup>5</sup>, orientadora desta pesquisa, chegamos ao consenso de que voltaríamos o nosso olhar para os iniciantes na carreira docente na Educação Infantil na cidade do Rio Grande – RS. Um dos fatores que influenciaram para a escolha desta temática foi a minha inquietação em relação aos egressos do Curso de Pedagogia, como estava sendo essa inserção.

A escolha pela Educação Infantil deu-se primeiramente pela minha afinidade com essa etapa da educação, por ser o início da vida escolar da criança, e por se configurar como a primeira etapa da educação básica. Etapa essa em que o professor passa a desenvolver um papel essencial e indispensável na formação humana desses sujeitos, atribuído a ele o dever de possibilitar que as crianças exerçam a sua autonomia, de oportunizar interações que venham a contribuir com o desenvolvimento satisfatório de sua capacidade de adquirir os conhecimentos e aptidões. Ser professor na Educação Infantil requer a compreensão indissociável do cuidar/educar, significa também perceber a criança como

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2010, p. 12).

O trabalho que segue está organizado em cinco capítulos. O primeiro capítulo é composto por uma discussão teórica acerca da temática desta pesquisa. Os principais autores utilizados como referencial teórico são: Huberman (1992), que trata do ciclo da vida do professor; Tardif (2006) e Pimenta (1997; 2012) que expõem sobre o tema no contexto da formação dos professores; e, Garcia (1999; 2009; 2010; 2012), que trata do início da carreira docente.

---

<sup>5</sup> Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pelotas - UFPEL, professora adjunta da Universidade Federal do Rio Grande – FURG.

No segundo capítulo são apresentados os caminhos metodológicos desta pesquisa. Discorro sobre os pressupostos teóricos da pesquisa qualitativa e da entrevista semiestruturada como principal instrumento para a produção de dados, fundamentadas nos estudos de Bogdan; Biklen (1994) e Triviños (1987).

No terceiro capítulo apresento um levantamento bibliográfico cujo objetivo é identificar e analisar o que os pesquisadores brasileiros têm salientado a respeito dos professores iniciantes na carreira docente na Educação Infantil. Foram utilizados como banco de dados a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD; Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPEd e os artigos do Congreso Internacional sobre Profesorado Principiante e Inserción Profesional a la docencia – Congressoprinc.

No quarto capítulo apresento a análise dos dados provenientes das entrevistas, os quais são descritos em uma linha temporal dos acontecimentos. Começando pela escolha pela profissão, seguido pela situação de concurso público, escolha pela escola, pela turma, acolhimento e acompanhamento. Por último, apresento os principais dilemas identificados, assim como, as estratégias que as professoras iniciantes entrevistadas nessa pesquisa utilizaram para o enfrentamento dessas situações.

E, por fim, no quinto capítulo apresento os achados do estudo sobre três programas de acompanhamento/mentoria ao professor iniciante, referentes aos países Argentina, Uruguai e Brasil, a fim de apresentar ações consistentes que são desenvolvidas e podem ser utilizadas como referências para possíveis programas na cidade do Rio Grande – RS.

## **1. DOCÊNCIA: um caminho de desenvolvimento e aprendizagens**

O presente capítulo tem a finalidade de apresentar as discussões teóricas referentes ao início da carreira docente. Resenho sobre o respeito do papel do professor na nossa sociedade, assim como os desafios vivenciados neste momento profissional. Trato também dos saberes inerentes a profissão docente assim como a teoria que trata do ciclo da vida do professor, dando ênfase no período inicial.

*Ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhado, retocando o sonho pelo qual se pôs a caminhar.*

*Paulo Freire*

### **1.1. O início da carreira docente**

Exercer a prática docente é possibilitar a criação de novas ideias, espaços, reflexões e formação para que as pessoas compreendam e saibam enfrentar as situações de transformações e inseguranças. Ser professor transcende a capacidade de transmitir conhecimentos teóricos e pedagógicos. “Professorar não é uma atividade burocrática para qual se adquire conhecimentos e habilidades técnico-mecânicas. Dada a natureza do trabalho docente, que é ensinar como contribuição ao processo de humanização dos alunos historicamente situados” (PIMENTA, 1997, p. 6).

Da educação se espera transformações, e dos professores, o direcionamento para um constante ato reflexivo e de aprendizagens. Os docentes são os atores fundamentais e mediadores da cultura e dos saberes escolares (TARDIF, 2006). O professor ocupa uma posição significativa na nossa sociedade, sendo ele produtor de cultura e conhecimento, indo além da transmissão de conhecimentos científicos didáticos e pedagógicos. Ser professor significa possibilitar situações de

descobertas, atos reflexivos e a formação para lidar em uma sociedade complexa e instável.

Ao falarmos dos professores, é necessária uma reflexão acerca dos seus processos de formação. Garcia (1999) salienta que a formação dos professores é um processo contínuo, sistemático e organizado, que se atravessa ao longo das suas vidas e passa por diferentes etapas nos seus processos de “aprender a ensinar”.

A profissão docente exige atos reflexivos e a crítica constante das práticas dos professores, contudo, no início da carreira docente o professor pode encontrar dificuldade em perceber estes processos. “[...] A fase de iniciação ao ensino possui características próprias que permitem analisá-la de um modo diferenciado” (GARCIA, 1999, p.112). É nesse período que o professor iniciante passa por uma transição de aluno para professor, fenômeno esse que é repleto de indecisões. O professor se encontra em um momento de grande responsabilidade, que exige a compreensão de habilidade que outrora eram desconhecidas.

“As mudanças que o professor sofre ao passar de estudante a professor principiante e deste a perito ou com experiência sucedem-se através de uma série de estádios e transições” (GARCIA, 1999, p.113). Sendo essas mudanças oriundas da maturação individual e a interação com o meio e com as características pessoais.

Neste momento inicial, o professor é como um estrangeiro em um mundo conhecido e desconhecido, conhecido por terem vivenciados anos de estudos teóricos a respeito da educação e desconhecido por desconhecem a aplicação desses conhecimentos na prática (GARCIA, 1999).

Há um consenso entre os autores que dedicam estudos a iniciação profissional, de que os primeiros anos de inserção docente têm particularidades que as distinguem das demais etapas, pois se trata de um período instável e repleto de tensões (GARCIA 1999; 2009; 2010; HUBERMAM 1992; TARDIF 2006). “Os primeiros anos de docência são fundamentais para assegurar um professorado motivado, implicado e comprometido com a sua profissão” (GARCIA, 2009, p. 20). Ao encontro disso, Tardif (2006) reafirma a importância dessa fase inicial para a constituição da história do professor, sendo que essa é crucial para os direcionamentos referentes ao seu futuro profissional. Não se trata apenas de um momento de construção profissional, para, além disso, é um momento de realização pessoal e da construção e reconstrução de ideias e perspectivas.

A inserção profissional na escola desencadeia processos em que os professores iniciantes relacionem conhecimentos adquiridos na formação inicial com as demandas do cotidiano escolar e da prática docente. A sala de aula e o ato de ensinar farão com que o professor faça relação da prática x teoria, em um exercício que pode legitimar, deslegitimar, atribuir um novo significado, ampliar e fortalecer os conhecimentos teóricos adquiridos na formação inicial.

Entretanto, a conexão e a organização desses processos nem sempre ocorre de maneira simples e natural, pois, muitas vezes, o professor pode encontrar grandes dificuldades na realização do seu trabalho e da sua organização. Logo após o seu ingresso na carreira é atribuído ao professor o desenvolvimento de ações que contribuem de forma satisfatória para o desenvolvimento dos seus alunos.

[...] el nuevo docente tiene responsabilidades asignadas por el Estado de mejoramiento de la situación educativa de una comunidad a partir de las que se conforman expectativas y exigencias de desempeño profesional muy distintas a las que se tienen con un estudiante en su etapa de formación práctica (ALEN; ALLEGRONI, 2009, p. 70):.

No entanto, essas expectativas podem assumir formas singulares com os professores experientes nas quais os professores iniciantes se relacionam, implicando assim em uma padronização de ações que limitam a criatividade profissional, a desvalorização e renúncia à prática colaborativa, reflexiva e crítica. No mesmo sentido, Garcia (2010) explica que um dos maiores problemas enfrentados pelos professores diz respeito à imitação, sem a devida reflexão, de comportamentos que eles observam nos professores experientes na carreira.

Os primeiros anos de docência não se caracterizam apenas como o momento em que o professor “aprende a ensinar”. É um momento de confronto inicial com a realidade do cotidiano escolar, é um momento em que o professor vive um “choque de realidade”, pois nesse estágio os professores poderão viver desilusões e o desencanto da prática docente. Neste momento os professores iniciantes podem começar a questionar a formação recebida nas instituições, assim como percebem prováveis lacunas presentes na formação inicial.

A prática educativa é orientada e condicionada por saberes, sendo esses de ordem pessoal e profissional, não sendo esse constituído apenas na formação inicial (TARDIF, 2006).



## 1.2. Saberes docentes

Do professor, é exigido saberes que não podem ser separados das demais dimensões de ensino e da prática cotidiana.

[...] o saber não é uma coisa que flutua no espaço: o saber dos professores é o saber deles e está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com a sua experiência de vida e com a sua história profissional, com as relações com os alunos em sala de aula e com os outros atores escolares na escola etc (TARDIF, 2006, p. 11).

Sendo assim, o saber está relacionado com os diferentes elementos constituintes do trabalho docente. Durante a sua carreira, o professor compõe e recompõe os seus saberes conforme as demandas da prática docente (TARDIF 2006). O referido autor classifica os saberes como sendo: saberes pedagógicos, disciplinares, curriculares e experienciais.

Os **saberes pedagógicos** estão relacionados com os conhecimentos adquiridos nos cursos de formação inicial, como as técnicas e os métodos pedagógicos que serão desenvolvidos no cotidiano da sala de aula.

Os **saberes disciplinares** são aqueles ligados “aos diversos campos do conhecimento, aos saberes de que dispõem a nossa sociedade, tais como se encontram hoje integrados nas universidades, sob a forma de disciplinas, no interior de faculdades e de cursos distintos” (TARDIF, 2006, p. 38). Podemos compreender os saberes disciplinares como aquelas ligadas aos conhecimentos das diversas áreas específicas, como matemática, geografia, ciências e etc, que são adquiridos enquanto esse iniciante ainda ocupa o papel de estudante.

Os **saberes curriculares** estão diretamente relacionados aos programas de ensino das instituições escolares, desses fazem parte os elementos estruturantes.

Por último o **saber experiencial**, que é construído por meio de anos de exercício docente, sendo considerado nessa pesquisa como um processo significativo na constituição do professor. Esse processo é concebido como já citado, pela interação com os colegas, direção, pais, e principalmente, com os alunos. Para Tardif (2006, p. 52) é;

[...] através das relações com os pares e, portanto, através do confronto entre os saberes produzidos pela experiência coletiva dos

professores, que os saberes experienciais adquirem uma certa objetividade: as certezas subjetivas devem ser, então, sistematizadas a fim de se transformarem num discurso da experiência capaz de informar ou de formar outros docentes e de fornecer outras respostas a seus problemas. O relacionamento dos jovens professores com os professores experientes, os colegas com os quais trabalhamos diariamente ou no contexto de projetos pedagógicos de duração mais longa, o treinamento e a formação de estagiários e de professores iniciantes, todas essas são situações que permitem objetivar os saberes da experiência.

Portanto, quanto mais experiência coletiva, mais significativa será a construção dos saberes desses professores que estão experimentando a docência, ou seja, o trabalho do professor é atravessado por relações humanas, as quais constituem o individual e o profissional.

Em relação aos saberes docentes, Pimenta (1997) identifica em seus estudos a presença de três saberes que perpassam a vida do professor, sendo que o primeiro é o saber da experiência. Para ela os alunos dos cursos de licenciatura possuem referências a respeito do que é ser professor. Ainda no papel de aluno, na Educação Básica, eles são capazes de identificar os bons professores, a eficiência dos meios utilizados para a transmissão dos conhecimentos, quais funcionavam e quais não sabiam ensinar.

[...] os saberes da experiência são também aqueles que os professores produzem no seu cotidiano docente, num processo permanente de reflexão sobre sua prática, mediatizada pela de outrem – seus colegas de trabalho, os textos produzidos por outros educadores (PIMENTA, 1997, p. 7).

Os saberes do conhecimento estão relacionados com os conhecimentos específicos de cada área. É necessário se pensar sobre o significado e a importância do conhecimento para si próprio e na sociedade contemporânea, pois o reconhecimento são se reduz a informação. O conhecimento significa, “trabalhar com as informações classificando-as, analisando-as e contextualizando-as” (PIMENTA, 1997, p. 8). O conhecimento também tem a ver com a inteligência, com a capacidade de conduzir-lo de forma útil e pertinente, produzir novos meios de progresso e desenvolvimento.

Um enorme poder flui do conhecimento, mas não daqueles que produzem. Portanto, não basta produzir conhecimento, mas é preciso

produzir as condições de produção do conhecimento. Ou seja, conhecer significa estar consciente do poder do conhecimento para a produção da vida material, social e existencial da humanidade (PIMENTA, 1997, p. 8).

Portanto, para ensinar, não é suficiente se apropriar do conhecimento e/ou do saber específico do que se pretende ensinar. Para ensinar é fundamental que se tenha os saberes pedagógicos e didáticos, sendo que esses são construídos a partir dos fenômenos inerentes a prática docente (PIMENTA, 1997). “Os saberes sobre a educação e sobre a pedagogia não geram os saberes pedagógicos. Estes se constituem a partir da prática, que os confronta e os reelabora” (PIMENTA, 1997, p. 10).

É necessário reconhecer que os professores dispõem de saberes que são construídos nas interações com os colegas de trabalho, com o ambiente escolar em um movimento relevante que promove o exercício de autonomia da sua profissão (NÓVOA, 1992). A escola é configurada por espaços de múltiplas interações, de formação, diálogos, partilha de conhecimentos e diversos saberes, o que possibilita a apropriação do seu processo de formação, a partir da interação como sujeito que constrói o seu saber.

Sendo assim, faz-se necessário a reflexão a respeito da teoria dos saberes para que possamos compreender a potencialidade destes saberes na constituição da carreira docente.

Devemos refletir também sobre como se configura a carreira do professor, nesse sentido, apresentamos a seguir as considerações de Huberman (1992) a respeito do ciclo da vida profissional dos professores e as especificidades de cada etapa.

### **1.3. O ciclo da vida profissional do professor**

A fase de inserção docente caracteriza-se por uma etapa que demanda constantes revisões e melhorias nas práticas educativas. Os primeiros anos da carreira são relevantes para a constituição da identidade docente, da prática e também da permanência do professor na profissão. As formas como ocorre o ingresso na carreira, as relações, as condições de trabalho e o apoio da gestão escolar, assim como a formação inicial são alguns fatores que interferem para que

este momento seja vivido de forma mais ou menos fácil, sendo marcado pelo sentimento de sobrevivência e descoberta (HUBERMAN, 1992)

Huberman (1992) identificou em sua pesquisa com professores da rede secundária que existem cinco fases da carreira docente. O ciclo da vida profissional dos professores é compreendido como uma série de seguimentos que percorrem as diferentes carreiras profissionais. Porém, isso não significa que as sequências sejam vividas na mesma ordem e forma, tendo em vista que a pesquisa em sua totalidade representa um número significativo de um grupo estudado.

“[...] O desenvolvimento de uma carreira é, assim, um processo e não uma série de acontecimentos” este processo para uns pode parecer linear, mas para outros, há “[...] patamares, regressões, becos sem saída, momentos de arranques, descontinuidades” (HUBERMAN 1992, p. 38). O quadro a seguir, apresenta a relação entre tempo de carreira docente x as características de cada fase.

Quadro 1: **Ciclo da vida profissional dos professores**



Fonte: Huberman (1992, p. 47)

Neste quadro elaborado por Huberman (1992) é possível identificar as fases da vida dos professores, salientando que as fases categorizadas por ele são associadas ao tempo de carreira docente, e não a idade cronológica. É possível identificar também que o início da carreira se dá nos primeiros anos de exercício profissional, chamado por ele como a fase da “sobrevivência” na profissão e “descobertas” das suas áreas de atuação.

O aspecto da “sobrevivência” traduz o que chama vulgarmente o “choque do real”, a confrontação inicial com a complexidade da situação profissional: o tactear constante, a preocupação consigo próprio (“Estou-me a aguentar”), a distância entre os ideias e as realidades quotidianas da sala de aula, a fragmentação do trabalho, a dificuldade em fazer face, simultaneamente a relação pedagógica e a transmissão de conhecimentos, a oscilação entre relações demasiado íntimas e demasiado distantes, dificuldades com os alunos que criam problemas, com material didáctico inadequado, etc (HUBERMAN, 1992, p. 39)

Em compensação “o aspecto da descoberta traduz o entusiasmo inicial, a experimentação, a exaltação por estar, finalmente, em situação de responsabilidade (ter a sua sala de aula, seus alunos, o seu programa), por se sentir colega num determinado corpo profissional” (HUBERMAN 1992, p. 39). O aspecto da “sobrevivência” e “descoberta” é vivido lado a lado, sendo que o segundo aspecto faz com que o iniciante suporte o primeiro. Porém, essa dualidade não acontece necessariamente de forma linear, portando pode ser identificado apenas um aspecto como dominante ou pessoas com outras características, como já citado anteriormente, o estudo não representa a totalidade da população.

Quando o professor possui um maior domínio das práticas pedagógicas, uma melhor adaptação aos regimentos da escola e do sistema de ensino, significa que ele passou pela fase da estabilização, acompanhada pelo sentimento de “competência” pedagógica crescente. O professor sente-se independente frente aos colegas mais experientes assim como ele se sente mais seguro em relação às situações complexas e inesperadas do cotidiano escolar (HUBERMAN, 1992).

Outra fase que ele apresenta é a da diversificação como sendo a mais complexa, pois os perfis se inserem numa série de experiências pessoais. “[...] as pessoas, uma vez estabilizadas, estão em condições de lançar o ataque às aberrações do sistema” (HUBERMAN, 1992, p. 41). Nessa fase, certo perfil de professor investe na sua profissão, inovando as metodologias de ensino, os planejamentos, as avaliações e os materiais a serem utilizados, estando ele mais motivado e em busca de reconhecimento e prestígio através da busca pelas funções administrativas. Outro perfil de professor almeja pela diminuição das responsabilidades com a prática docente, que pode ocasionar o abandono da profissão ou o desempenho de outras funções, devido ao fracasso e desencanto.

Outros professores caem na rotina, levando ao seguinte questionamento “[...] o que terão feito da sua vida” (HUBERMAN, 1992, p. 43).

Na fase seguinte os docentes alcançam a serenidade. Se na fase da diversificação eles inovavam, nessa eles não mostram tanto entusiasmo e preocupação de antes, o professor passa a desenvolver suas atividades pedagógicas de forma mais mecânica. Ou seja, o nível de ambição diminui e abre espaço para a fase da serenidade e confiança. Huberman (1992) apresenta também que nessa fase muitos professores passam a reclamar mais dos colegas, dos alunos, das políticas pedagógicas, enfim, de tudo. Nessa idade os professores costumam agir de forma mais rígida e conservadora.

É na última fase que o professor passa a se preparar para aposentadoria, ou seja, fim da carreira. Nesse momento os docentes deixam de reclamar de tudo e passam a investir em si próprios e na escola. Também, existem aqueles profissionais que não conseguiram passar pelas fases de forma eficaz e nesse momento se encontram desiludidos com o andar da sua prática docente. Em contrapartida, outros profissionais podem procurar outros níveis de formação, pois há uma maior preocupação com o processo de aprendizagem dos alunos.

A perspectiva que tenho em relação à complexidade e relevância do início da carreira docente, possibilitando o diálogo e compreensão do processo de formação dos professores vai ao encontro do que autores defendem, conforme abordado neste capítulo. É possível observar que, de modo geral a docência é desafiante em diferentes perspectivas.

Após finalizar esse capítulo, passo a tratar das contribuições da literatura e as escolhas metodológicas desta pesquisa.

## 2. CONHECENDO A PESQUISA E OS SEUS PROCEDIMENTOS

Neste capítulo, apresento as escolhas e os procedimentos metodológicos que foram utilizados para o desenvolvimento desta pesquisa. O capítulo está dividido em duas seções. Na primeira, trato sobre os caminhos escolhidos e as contribuições da literatura são apresentadas com o intuito de justificar e articular as percepções que conduziram as escolhas metodológicas. Na segunda seção, descrevo os caminhos percorridos no processo de produção dos dados.

### 2.1. *Características da pesquisa*

O problema de pesquisa foi definido a partir das inquietações que me acompanharam no decorrer do Curso de Pedagogia e principalmente no trabalho de conclusão de curso, em que os sujeitos da pesquisa indicaram insegurança frente ao desafio do início da carreira docente. Na busca por compreender a complexidade deste momento profissional, defini a seguinte questão de pesquisa: Quais os principais desafios e dilemas enfrentados pelos professores no início da carreira docente e como eles se organizam para enfrentar essas situações?

Vislumbrando responder a questão citada, a presente pesquisa tem por objetivo geral compreender como acontece o período inicial, buscando identificar os desafios e dilemas que os iniciantes enfrentam bem como as estratégias que eles constroem para enfrentar esse momento profissional. Deste modo, a investigação tem os seguintes objetivos específicos:

- Identificar e analisar o que os pesquisadores brasileiros têm salientado a respeito dos professores iniciantes na carreira docente na Educação Infantil.
- Investigar se há políticas de acolhimento, estratégias e orientações ofertadas pela Secretaria Municipal da Educação da cidade do Rio Grande – RS

- Informar-se o Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande- FURG, realiza o acompanhamento dos egressos no início da carreira docente, se sim, de que forma.
- Identificar quais as demandas e fragilidades dos professores iniciantes na carreira docente na Educação Infantil.
- Interar-se dos programas de acompanhamento ao professor iniciante no Brasil e no exterior.

Esta pesquisa é de natureza qualitativa, sendo que, a escolha por essa perspectiva se deu pela possibilidade de compreender e explorar as especificidades de um fenômeno em sua profundidade, assim como identificar os significados que o grupo dá as suas práticas. Desta forma objetivo trabalhar com as descrições, comparações e interpretações, sendo essas características fundamentais da pesquisa qualitativa. Seguindo o referencial de Bogdan; Biklen (1994), organizei uma síntese de suas ideias, em que definem e dividem a pesquisa qualitativa em cinco características:

- Na pesquisa qualitativa a origem direta de dados é o ambiente natural, instituindo o pesquisador como ferramenta principal: Os investigadores se inserem e dedicam uma quantidade significativa de horas em espaços escolares, bairros, grupos familiares e outros locais, com intuito de explicar questões educativas.
- A investigação qualitativa é descritiva: Os dados obtidos são em forma de palavras e imagens, não havendo uma grande preocupação com dados numéricos. São compostos por transcrições de entrevistas, fotografias, notas de campo, vídeos, documentos pessoais, entre outros.
- Os investigadores qualitativos atraem-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos: As técnicas de investigação qualitativas demonstram recorrentes a pré e pós teste que, as mudanças acontecem e elas patentearam a forma como as



possibilidades se transformaram em atividades, procedimentos e interações.

- Os investigadores qualitativos tendem a analisar seus dados de forma indutiva: Não obtêm seus dados ou provas com intenção de averiguar ou rescindir hipóteses edificadas anteriormente, do lado avesso, as abstrações são compostas a medida que os dados particulares obtidos na pesquisa vão se entrelaçando.
- O significado é de importância vital na abordagem qualitativa: O interesse está no modo em como as pessoas dão sentido as suas vidas, ou seja, é considerado as perspectivas participantes.

Frente a essas características, fica perceptível que a pesquisa qualitativa está de fato preocupada com os significados do processo, com a interação do investigador no local que será pesquisado. Bogdan; Biklen (1994, p. 48) “Entendem que as ações podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente habitual de ocorrência”. Para além do local, a pesquisa qualitativa se preocupa com os sujeitos da pesquisa, assim como a intenção de compreender os fenômenos, a busca pelos significados, tudo isso dentro de uma relação simétrica.

A abordagem da investigação qualitativa exige que o mundo seja examinado com ideia de que nada é trivial, que tudo tem potencial para constituir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objecto de estudo (BOGDAN; BIKLEN 1994, p. 49).

A escolha por essa abordagem se deu justamente pela possibilidade do estudo amplo do fenômeno, pois todos os dados obtidos são relevantes e serão analisados, assim como o ambiente que esses sujeitos estão inseridos serão minuciosamente observados, não sendo portanto, reduzido a número, mas considerando os seus valores e significados. A pesquisa qualitativa possibilita o pesquisador se colocar como peça fundamental, tendo ele um papel de confiança na obtenção, análise e interpretação dos dados. Bogdan; Biklen (1994, p. 67) afirmam que “o objectivo principal do pesquisador é o de construir conhecimento não o de dar opiniões sobre determinado contexto”. Esta pesquisa teve o carácter fundamental de

considerar e reconhecer as subjetividades do grupo pesquisado, assim como a responsabilidade de dar retorno aos mesmos acerca dos resultados obtidos.

## **2.2. Procedimentos de produção e tratamento dos dados**

Vislumbrando responder os objetivos desta pesquisa, optei por realizar entrevistas semiestruturadas e revisão bibliográfica para a produção de dados. Compreendo a revisão bibliográfica como um exercício que possibilita um amplo entendimento das estratégias possíveis de se realizar nas pesquisas da área da educação. Neste sentido, Triviños (1987) considera que os materiais encontrados mostrarão aos pesquisadores iniciantes até onde os outros investigadores têm chegado em seus empenhos, as metodologias utilizadas, os desafios e dificuldades que enfrentaram e as possibilidades de futuras pesquisas e etc. “Ao mesmo tempo, irá avaliando seus recursos humanos e materiais, as possibilidades de realização de seu trabalho, a utilidade que os resultados alcançados podem emprestar a determinada área do saber e da ação” (TRIVIÑOS, 1987, p. 100)

O levantamento de trabalhos acadêmicos que tratam sobre professores em início de carreira na Educação Infantil contemplou o período de 2008 a 2018. A busca foi realizada nos seguintes bancos de dados: Congresso Internacional sobre o Profesorado Principiante e Inserción Profesional à Docencia– Congressoprinc; Biblioteca Digital Brasileira de Teses de Dissertações – BDTD e Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPEd. Embora tenham outros eventos no Brasil e outras possibilidades de levantamentos, optei por explorar os trabalhos do Congressoprinc por se tratar de um evento que foca especialmente o início da carreira docente; a plataforma BDTD, por ser um sistema que integra as teses e dissertações das instituições brasileiras; e a ANPED por ser um evento nacional que reúne pesquisadores da Pós-Graduação da área da Educação.

Para além das dissertações, tese e artigos dos congressos, optei por me inteirar dos programas de acompanhamento aos professores iniciantes, para este estudo, contei com apoio de livros e artigos científicos.

A entrevista semiestruturada foi escolhida como uma técnica de produção de dados por se tratar de um instrumento flexível e que ultrapassa a mera descrição.

Possibilita que o investigador mergulhe em profundidade, produzindo indícios dos modos que cada um percebe e significa os fenômenos.

“A entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 134). Ao encontro disso, Triviños (1987, p. 152) considera que entrevista semiestruturada “[...] favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade”.

A presente pesquisa buscou atingir o máximo de clareza nas descrições dos fenômenos, desta forma a entrevista semiestruturada vem acompanhada de um roteiro com perguntas abertas, sendo essas indicadas para o estudo de um fenômeno, nesse caso, com um grupo de professores em início de carreira e representantes institucionais. A existência do roteiro não inibe a possibilidade de alterar a sequência das perguntas aos entrevistados, assim como o entrevistador tem a flexibilidade de realizar perguntas complementares e o entrevistado de relatar questões que não foram enfatizadas no roteiro, ou seja, essa técnica visa à melhor compreensão do fenômeno em questão.

A técnica da entrevista semiestruturada que optei em utilizar tem como particularidade indagações simples que são amparadas em teorias e pressupostos relacionados à temática da pesquisa. Essas questões deram frutos a novas possibilidades vindas a partir das respostas dos entrevistados, contudo, o foco principal foi dado pelo pesquisador. Além disso, essa técnica mantém a presença consciente e atuante do investigador no processo de produção de dados e, coincidentemente, propicia importância na situação do ator (TRIVIÑOS 1987).

O roteiro<sup>6</sup> das entrevistas foi elaborado com questões que considerei pertinentes para alcançar os objetivos da pesquisa, no entanto, acolhi e levei em consideração outros dados relevantes que surgiram nas falas dos sujeitos entrevistados. Para que pudesse compreender as especificidades de cada órgão investigado nesta pesquisa, optei por elaborar roteiros específicos para os três primeiros entrevistados, formulei em média 13 perguntas individuais, e por se tratar de uma entrevista semiestruturada mais perguntas surgiram no decorrer das entrevistas, as três primeiras entrevistas foram realizadas em uma etapa. O roteiro

---

<sup>6</sup> No apêndice apresento os roteiros das entrevistas.

das entrevistas dos professores foi dividido em duas etapas, sendo que o primeiro conta com 19 e o segundo com 23 perguntas, sendo as mesmas perguntas para todos os professores iniciantes.

Em algumas entrevistas a fala das professoras foi clara e objetiva, em outras, foi necessária uma condução mais minuciosa para que não fugíssemos da temática. De qualquer forma, ao transcrever as entrevistas percebi uma quantidade excessiva de dados. Em relação a isso, Bogdan; Biklen (1994, p. 136), afirmam que “a informação é cumulativa, isto é, cada entrevista, determina e liga-se à seguinte, [...] embora não se possa usufruir da mesma intensidade com todas as pessoas entrevistas, mesmo uma má entrevista por proporcionar informação útil”.

Cabe colocar que devido à pandemia, provocada pelo novo coronavírus, as atividades escolares foram suspensas e o distanciamento social passou a ser essencial para que superássemos essa crise, desta forma, algumas entrevistas foram realizadas pessoalmente, e outras utilizei ferramentas virtuais. Apresento a seguir uma tabela com a relação dos entrevistados, data das entrevistas, duração e quantidade de páginas que obtive após a transcrição. Optei por alterar os nomes dos sujeitos desta pesquisa e por não indicar as escolas nas quais estão lotadas, tendo em vista que as professoras preferem permanecer em anonimato.

Quadro 2: **Relação dos entrevistados e informações das entrevistas.**

<b>Entrevistados</b>	<b>Data das entrevistas</b>	<b>Duração</b>	<b>Quant.</b>
<b>Assessora Pedagógica da Educação Infantil</b>	29/11/2018	24min03s	9 pág
<b>Secretário Municipal de Educação</b>	18/12/2018	1h11min28s	23 pág
<b>Coordenadora do Curso de Pedagogia - FURG</b>	19/12/2018	39min44s	15 pág
<b>Professora I</b>	08/11/2019 e 10/03/2020	1h21min53s	23 pág
<b>Professora II</b>	08/11/2019 e 13/11/2019	3h1min56s	33 pág
<b>Professora III</b>	19/02/2020 e 19/03/2020	2h22min28s presencial e áudio Whatsapp	33 pág

<b>Professora IV</b>	21/03/2020	1 a 13º digitou, após 13º áudio 35min23s	16 pág
<b>Professora V</b>	21/03/2020	Digitou/Whatsapp	9 pág
<b>Professora VI</b>	23/03/2020	Digitou/E-mail	10 pág
			171 pág

Fonte: elaborado pela autora

As entrevistas foram realizadas em diferentes contextos, fazendo com que houvesse uma disparidade nas entrevistas com as professoras, em relação ao tempo de duração e na quantidade de páginas após a transcrição, no caso das Professoras IV, V e VI essa diferença é ainda maior devido à entrevista não ter sido presencial.

A seguir, descrevo sobre o andamento de cada entrevista individualmente para que seja possível “visualizar os momentos” e de que forma os dados que serão tratados no próximo capítulo foram sendo produzidos. Serão apresentados os representantes institucionais e as professoras, assim como as circunstâncias nas quais foram realizadas as entrevistas, as quais foram realizadas exclusivamente pela pesquisadora.

A Primeira entrevista foi realizada com a Assessora Pedagógica da Educação Infantil na Secretaria Municipal da Educação – SMEd do Rio Grande – RS. A duração da entrevista foi de 24min03s e foi realizada em seu ambiente de trabalho. O roteiro da entrevista contava com 13 perguntas. As primeiras sendo direcionadas para a situação de concurso público, questões burocráticas e em seguida pelas questões de acolhimento e formação dos professores iniciantes, finalizando com perguntas direcionadas para o início da carreira docente da entrevistada. Após transcrever a entrevista, composta por nove páginas é possível observar que se trata um material abundante, com informações relevantes para esta pesquisa. A entrevistada relatou de forma clara e objetiva o modo de ingresso na carreira pública, o acolhimento, o acompanhamento e as principais demandas das iniciantes. A assessora tratou sobre sua inserção profissional na carreira docente na Educação Infantil, na cidade do Rio Grande, destacando seus principais desafios e de que forma foram superados. Neste documento é possível observar como é realizada a formação para o acolhimento das professoras iniciantes por parte da SMEd e da gestão escolar. A entrevistada manifestou interesse pelos resultados desta pesquisa,

pois entende que pode contribuir para o processo de inserção dos professores nesta cidade.

A segunda entrevista foi realizada com o atual Secretário Municipal da Educação, o mesmo atuou como Secretário no período de 2013 a 2018 e 2020. A entrevista foi realizada em seu local de trabalho e os relatos de sua vasta experiência somaram 1h11min28s de duração da entrevista, que depois de transcritas obtiveram o total de 23 folhas. Os dados alcançados nesta entrevista são ricos em clareza e em detalhes. Este documento problematiza não somente a inserção profissional docente na esfera pública como também a formação inicial destes professores. O entrevistado relata de forma minuciosa a sua jornada enquanto estudante universitário, como aluno do curso de história licenciatura da Universidade Federal do Rio Grande – FURG, também como professor iniciante em estágio probatório, diretor escolar e Secretário Municipal de Educação.

Essas duas entrevistas foram realizadas com a finalidade de alcançar o primeiro objetivo específico desta pesquisa, que é: Investigar se há políticas de acolhimento, estratégias e orientações ofertadas pela Secretaria Municipal da Educação da cidade do Rio Grande – RS.

A terceira entrevista foi realizada com a Coordenadora do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande – FURG, com gestão entre 2013 e 2018. A entrevista foi realizada em seu local de trabalho, teve duração é 39min44s e depois de ser transcrita somaram o montante de 15 folhas. Esta entrevista teve o intuito de informar-se o Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande realiza o acompanhamento do docente no início de carreira, sendo esse o segundo objetivo específico desta pesquisa. A entrevistada relata de forma objetiva o que foi e o que vem sendo feito pelos egressos do Curso de Pedagogia, como acontece o apoio da instituição formadora e o que o curso de modo geral almeja em relação a esta temática. Relata também como foi a sua inserção profissional docente em uma escola particular e como professora alfabetizadora na cidade do Rio Grande.

O contato com as professoras se deu de forma lenta. Primeiramente tentei um contato direto nas escolas. A visita foi realizada em Escolas de Educação Infantil nos seguintes bairros da cidade do Rio Grande: Cassino, Bolacha, Querência, cabe ressaltar a excelente recepção das coordenações das escolas que visitei. De todas as escolas que estive presente apenas uma professora que estava em estágio probatório se encaixava nos pré-requisitos desta pesquisa, que é, estar em estágio

probatório e não ter tido experiências anteriores na Educação Infantil. Tentei contato por meio de rede social com a professora, que optou por não participar da pesquisa por motivos pessoais. Por meio de conversas informais consegui encontrar a Professora I, ex-aluna do PPGDU e colega do Grupo de estudo e pesquisa em alfabetização e letramento – GEALI, o interesse em participar da pesquisa foi imediato.

Realizei uma visita no dia 10 de outubro de 2019 na escola que a Professora I exerce a sua atividade docente. Nesta visita fui recebida pela coordenadora pedagógica do turno matutino, que gentilmente me mostrou os espaços da escola e me apresentou as duas professoras que estavam em estágio probatório, sendo que a Professora I já tinha demonstrado interesse em participar da investigação, em outro momento. A coordenação da escola se colocou a disposição para colaborar com a pesquisa. As professoras iniciantes estavam em sala de aula, sendo assim, a coordenadora pedagógica se dispões a confirmar posteriormente se ambas não tinham experiências anteriores na Educação Infantil. Na semana seguinte ela entrou em contato informando o nome de duas professoras que participariam da pesquisa, Professor I e Professora II. Marcamos um dia e horário para que pudéssemos começar a primeira etapa.

Cabe destacar que a pesquisa segue os princípios da ética sendo que as entrevistas foram realizadas somente após a leitura e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e concordância de todos/as os/as participantes da pesquisa. No caso das entrevistas realizadas pelo whatsapp e/ou e-mail, os termos foram enviados e devidamente assinados.

No dia que estive na escola para realizar a primeira entrevista, a coordenadora solicitou que outra professora ficasse com os alunos da Professora I para que pudéssemos conversar pessoalmente, e assim, encontramos-nos na sala dos professores. Em um primeiro momento apresentei informações básicas da pesquisa e em seguida a Professora leu e assinou o termo de livre e esclarecido. Acessei o roteiro pelo notebook e a gravação foi realizada pelo meu celular. A primeira parte da entrevista foi interrompida em alguns momentos por professores que estavam no intervalo.

Neste mesmo dia realizei a primeira etapa da entrevista com a Professora II, que a princípio parecia não estar muito à vontade, mas com o andamento da entrevista ela se mostrou mais confortável. A segunda entrevista foi realizada em

outra sala, mas neste momento as crianças estavam na pracinha, fazendo com que a gravação apresentasse ruídos.

Na semana seguinte retornei à escola para realizar a segunda entrevista com as professoras. Contudo, entrevista com a Professora II se estendeu até o horário da saída das crianças, fazendo com que não fosse possível a realização da segunda entrevista com a Professora I.

Na primeira semana do mês de dezembro de 2019 retornei à escola para realizar a segunda entrevista com a Professora I, mas por motivo de saúde da mesma, não realizamos a entrevista neste dia. A Professora I entrou em contato comigo para me informar que conhecia uma professora que estava em estágio probatório e não tinha experiência anterior na Educação Infantil. Devido ao período de recesso escolar, realizamos a primeira etapa da entrevista com a Professora III na casa da Professora I.

Retornei à escola no início do ano de 2020 para realizar a segunda etapa da entrevista com a Professora I, devido ao período de adaptações, em que as crianças estão em horários flexíveis, foi possível realizar a entrevista em sua sala de aula. Como já citado anteriormente, o início da pandemia fez com que as escolas encerrassem as suas atividades e a partir deste momento tivemos que nos adaptar a este novo momento.

A segunda parte da entrevista com a Professora III foi realizada via whatsapp, a entrevistada solicitou que as perguntas fossem enviadas individualmente e que ela as responderia gradativamente. Por se tratar de uma entrevista semiestruturada, a flexibilidade se fez presente e outras perguntas foram acrescentadas quando necessário.

Ao perceber que passaríamos por um longo período de isolamento social, optei por procurar mais professores iniciantes pelas redes sociais. A estratégia consistiu em enviar mensagem a todos os colegas que cursaram pedagogia comigo na FURG. Em poucas horas obtive o retorno da Professora IV, que prontamente se colocou a disposição para participar da pesquisa. A entrevista da Professora IV foi realizada pelo Whatsapp, onde ela optou por responder algumas questões por meio da escrita e as demais por áudio. Assim como na entrevista anterior, as perguntas eram enviadas, respondidas pela entrevistada, ouvida pela pesquisadora e caso necessário, outras perguntas eram realizadas. As duas etapas foram realizadas neste dia. Após a entrevista, a entrevistada informou que ela conhecia mais



professoras em início de carreira na Educação Infantil. Após manifestar interesse a Professora IV enviou-me o contato de mais duas professoras que estavam em estágio probatório e não tinham experiências na Educação Infantil.

A Professora V optou por realizar a entrevista de forma escrita, e desse modo a mesma foi realizada em uma etapa e pelo aplicativo whatsapp. Já a Professora VI solicitou que as perguntas fossem enviadas por e-mail, contudo, mantivemos contato pelo Whatsapp, onde outras perguntas foram realizadas.

Utilizei a ferramenta “Express Scribe” para a transcrição das entrevistas, trata-se de uma plataforma útil que aperfeiçoa a ação de transcrever. É possível reduzir e aumentar a velocidade da fala, assim como, utilizar teclas de comando que facilita a transcrição. Um dos principais desafios neste processo de transcrição foi a qualidade dos áudios, duas entrevistas foram realizadas na escola, e neste momento as crianças estavam no pátio, próximo a sala que estávamos realizando a entrevista, tal situação resultou em um áudio com ruídos, o que dificultou o processo de transcrição.

Após a transcrição de todas as entrevistas, as mesmas foram enviadas para os entrevistados para que eles pudessem ler e se fosse o caso, fazer alguma alteração, contudo, apenas uma entrevistada retornou o documento. Após o retorno, realizei a leitura diversas vezes com a intenção de compreender as diferentes possibilidades dos dados e definir eixos temáticos relacionadas aos objetivos desta pesquisa. Além disso, proceder em relação aos recortes "do texto em unidades comparáveis de categorização para análise temática e de modalidades de codificação para o registro dos dados" (BARDIN, 1977, p. 100).

No processo de codificação, utilizei o Atlas.ti, que é um software desenvolvido para análise de dados qualitativos. Trata-se de um programa didático e que permite uma excelente organização dos dados. É importante salientar que o software tem como objetivo auxiliar no processo de análise dos dados, mas que a análise é feita pelo pesquisador. Passo a tratar, a seguir, dos resultados encontrados nesta pesquisa.

### 3. PROFESSORES INICIANTES NA CARREIRA DOCENTE: um diálogo com a pesquisa

A seguir, apresento a revisão da bibliografia, que pode ser denominado “estado da arte” ou “estado do conhecimento” que busca “responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que forma e em que condições têm sido produzidas” (FERREIRA, 2002, p. 257).

Este capítulo tem o intuito de responder o objetivo específico que buscou identificar e analisar o que os pesquisadores brasileiros têm salientado a respeito da temática dos professores iniciantes na carreira docente na Educação Infantil.

O capítulo está organizado em quatro subseções: na primeira, trato das dissertações e tese; na segunda são apresentados os artigos do Congresso princ; no terceiro, os artigos da ANPEd; e, por fim, apresento algumas considerações acerca dos trabalhos sintetizados.

#### 3.1. Tese e dissertações

A busca pelas dissertações e teses foi realizada na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações - BDTD, considerando os seguintes descritores: *Iniciantes na Educação Infantil; Princiapantes na Educação Infantil; Início da carreira na Educação Infantil; Professoras iniciantes da Educação Infantil.*

O levantamento realizado no banco de teses e dissertações possibilitou a localização de sete dissertações e uma tese sobre a temática, definimos como recorte temporal o período de 2008 a 2018. As dissertações e a tese apresentadas foram defendidas entre os anos de 2013 e 2018. Os trabalhos estavam disponibilizados de forma integral, permitindo um melhor estudo do seus processos e resultados. A seguir, apresento a relação dos trabalhos encontrados, indicando: as autoras, título, estado de origem e ano de publicação.

Quadro 3: **Relação das dissertações e tese**

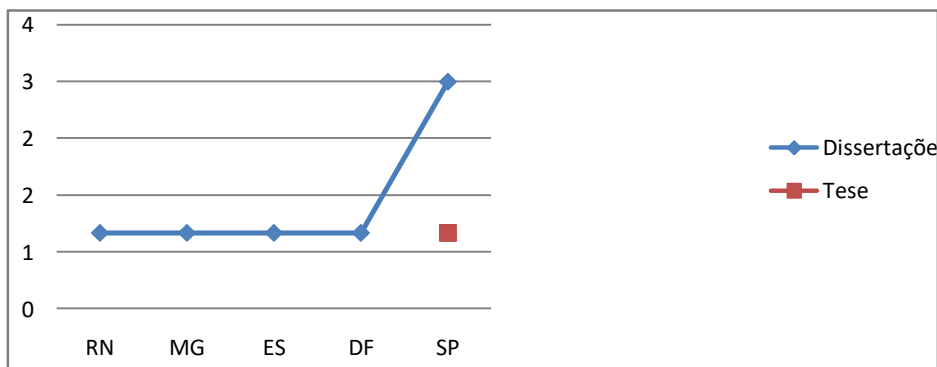
Autoras	Título, estado de origem e ano de publicação.
<b>ZUCOLOTTO, Valéria</b>	Primeiros anos da carreira docente: diálogos com professoras iniciantes na Educação Infantil. Espírito Santo, 2014.

<b>TROVA, Andreza</b>	Desafios do primeiro ano da docência na Educação Infantil. São Paulo, 2014.
<b>BARROS, Bruna</b>	Ser professora iniciante na Educação Infantil: aprendizagens e desenvolvimento profissional em contextos de enfrentamentos e superações de dilemas. São Paulo, 2015.
<b>CARDOSO, Solange</b>	Professoras iniciantes da Educação Infantil: encantos e desencantos da docência. Minas Gerais, 2013.
<b>OLIVEIRA, Letícia Marinho Eglem de.</b>	A construção da profissionalidade no processo de inserção profissional na Educação Infantil. Distrito Federal, 2017.
<b>VOLTARELLI, Monique Aparecida.</b>	Aprendizagem profissional da docência: que saberes o(a) professor(a) tem para atuar na creche? São Paulo, 2013.
<b>MARINHO, Joselidia de Oliveira</b>	Iniciação docente na Educação Infantil: cenários de uma cultura profissional. Rio Grande do Norte, 2014.
<b>OLIVEIRA, Midiã Olinto de</b>	<i>A inserção profissional e a atuação docente na Educação Infantil.</i> São Paulo, 2018.

Fonte: elaborado pela autora

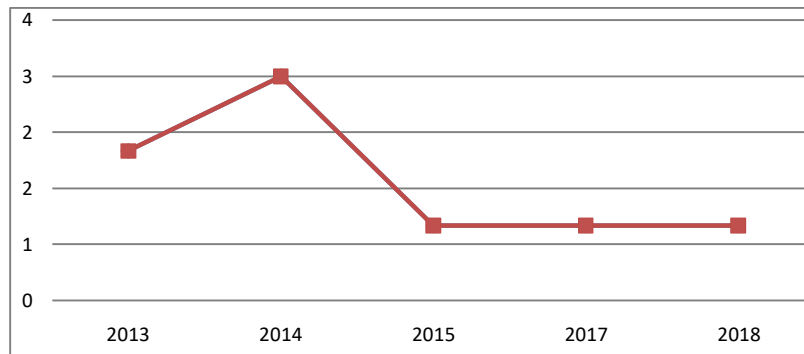
Os trabalhos que constam no quadro I foram realizados em diferentes estados brasileiros, possibilitando uma visão mais ampla da constituição do professor em diferentes contextos. A seguir apresento dois gráficos, em que é possível observar os estados e os anos com maior predominância de pesquisa sobre a temática dos professores iniciantes na Educação Infantil.

**Gráfico 1: Número de dissertações e tese X estados no qual fazem parte as universidades dos programas de Pós-Graduação.**



Fonte: Banco de dados da BDTD

**Gráfico 2: Ano X quantidade de dissertações e tese**



**Fonte: Banco de dados da BDTD**

No primeiro gráfico, podemos observar que de oito trabalhos analisados, quatro estão vinculados aos Programas de Pós-Graduação das institucionais do estado de São Paulo. Em 2018 foi divulgado o relatório *Research in Brazil* realizado para a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES pela empresa estadunidense Clarivate Analytics. O levantamento em nível global foi realizado entre o ano de 2011 a 2016 e revela que mais de 40% dos pesquisadores brasileiros estão ligados a uma instituição paulista.

É possível notar, no segundo gráfico, que os anos de 2013 e 2014 se destacaram com o maior número de trabalhos sobre a temática, salientando que o levantamento de dados foi restrito ao professor iniciante na Educação Infantil. No dia 4 de abril de 2013 foi sancionada a Lei nº 12.796, que torna obrigatório o ingresso das crianças a partir de quatro anos de idade na Educação Básica. Até 2013, a pesquisa sobre a temática do professor iniciante era voltada exclusivamente para Ensino Fundamental, Médio e Superior, tendo um destaque aos professores iniciantes das áreas específicas. Esse acontecimento pode ter influenciado para o crescimento das pesquisas voltadas para a Educação Infantil, principalmente na Pós-Graduação.

Apresento, a seguir, uma síntese de todos os trabalhos encontrados neste levantamento, na seguinte ordem: Dissertações e tese –BDTD; Artigos do CONGREPRINC e Artigos da ANPEd. Cabe salientar que realizei a leitura completa das dissertações e tese, com intuito de compreender os seus processos em sua amplitude.

Na sua dissertação, Zucolotto (2014) considera em sua dissertação que a formação docente acontece ao longo da vida profissional, e afirma a importância da inserção na profissão e suas contribuições para a carreira docente. A autora caracteriza essa fase como “fundamental” e dedica sua pesquisa a compreender a constituição do início da carreira das professoras na Educação Infantil, procurando analisar suas primeiras vivências profissionais. Um dos primeiros resultados apresentados pela autora é a instabilidade profissional dos sujeitos de pesquisa, onde esses não têm escolha quanto à rede de ensino pública ou privada e de quais níveis atuam. A maioria das professoras investigadas começou sua vida profissional em instituições privadas. A transição para a rede pública é indicada como um período de desafios, pois é necessária uma readequação de todo um sistema de ensino, didática, outras cobranças e diferentes tipo de regulação de trabalho.

A autora propõe em sua pesquisa, conhecer as condições de trabalho e emprego das professoras e as implicações desse fator para o desenvolvimento da constituição docente desse profissional, sendo assim, ela constata a precariedade do trabalho nas instituições privadas de ensino, fazendo com que as professoras viessem a procurar por outros tipos de vínculos. A análise dos dados indica que o começo da carreira acontece meio a parceria com professoras mais experientes e no reconhecimento das necessidades de cuidado individual das crianças. Sendo assim, a autora indica “a necessidade da integração entre as profissionais que atuam nesta etapa, com situações planejadas para a reflexão das especificidades das crianças da instituição e cooperação às professoras que estão iniciando a carreira” (ZUCOLOTTO, 2014, p.132).

Trova (2014) discute sobre a primeira fase da inserção profissional que busca conhecer quais desafios são oriundos desse processo de construção de constituição profissional, e assim, colaborar para as crescentes discussões a respeito do papel e valorização dos professores que trabalham com crianças de 0 a 5 anos. Desta forma, em seu trabalho de mestrado, “Desafios do primeiro ano da docência na Educação Infantil”, Trova (2014) pesquisa e analisa como os professores desse nível de ensino do Município de São Paulo experienciaram o seu primeiro ano de docência, tendo em vista compreender e levar em consideração as condições e experiências na prática de sua profissão. A autora considera que:

É preocupante a maneira pela qual as professoras falaram de suas experiências profissionais, dos sentimentos de insatisfação, do cansaço e da fadiga com o exercício profissional, carregados muitas vezes, de medo, incertezas, frustrações e insegurança (TROVA, 2014, p. 141).

As professoras pesquisadas destacam uma lacuna na formação inicial, onde segundo elas, a universidade não ofereceu de forma eficaz um curso de contemple a formação integral dessas estudantes, hoje professoras, que precisam encarar os desafios e realidades da educação brasileira. A autora também percebeu com a pesquisa que a construção da identidade profissional está sempre em desenvolvimento, sempre marcada por reformulações e ambivalência que não ocorrem em apenas um ou dois anos de inserção, mas sim, ao longo de toda vida profissional. A autora propõe uma reformulação curricular nos cursos de pedagogia tanto das universidades públicas quanto privadas. A autora também defende a implantação de disciplinas como: Discussão dos avanços e recuos históricos, a legislação e documentos legais deste nível de ensino; A criança de 0 a 3 anos, seus fundamentos e metodologias; A criança de 4 a 5 anos, seus fundamentos e metodologias e quarta disciplina seria voltada a formação docente para atuação na Educação Infantil.

A dissertação de Barros (2015) discute sobre como a sua inserção profissional a conduziram a essa temática. Seus anseios e desafios a fizeram analisar a constituição da profissionalidade de professoras em início de carreira na Educação Infantil, levando em consideração as suas aprendizagens e desenvolvimento profissional nessa etapa. Mais uma vez, pude observar que os dados das pesquisas reafirmam a importância dessa fase, da constituição do ser professor, das descobertas de como ser docente, rico em alicerces profissionais, dilemas, desafios e superações. Da mesma forma, salientam para a necessidade da formação continuada e para urgência de políticas de apoio institucional na inserção da carreira e aprendizagem profissional.

As pesquisas destinadas a essa temática, contribuem para certificar que as instituições de Educação Infantil são espaços de aprendizagens mútuas, ao realizar esse trabalho, o iniciante adquire conhecimento sobre a própria profissão, e ele oferece também os seus conhecimentos. A autora encerra sua pesquisa defendendo a oferta de um Curso de Pedagogia que traga elementos teórico-práticos de formas

intrínsecas e articulada e que na formação inicial as acadêmicas e futuras professoras tenham vivências práticas na Educação Infantil, para quando elas forem inseridas na realidade escolar elas saibam edificar suas práticas pedagógicas com nexos, condizente com sua faixa etária, e que de fato suas ações venham a contribuir de forma significativa para os sujeitos no qual elas estão trabalhando.

Cardoso (2013) pesquisou sobre os encantos e desencantos da docência dos professores iniciantes na Educação Infantil, identificando e explorando as tensões vivenciadas pelas professoras nos primeiros anos da sua inserção profissional. Segundo a autora, se trata de um momento em que os professores estão vivendo grande angústia, “erros e acertos” e ainda vivem um “choque de realidade”. O estudo demonstrou que as professoras sentiram múltiplos dilemas e tensões nesses primeiros anos, identificado pela autora por meio de constatação que levam ao encanto e/ou desencanto. O encanto acontece quando elas realizam o tão desejado sonho de exercerem a profissão docente, o prazer de estar com os alunos, na sala de aula, sentimento identificado como “amor” por eles, por assumir uma turma, planejar uma aula, por darem carinho, trocarem experiências, e contribuírem para o desenvolvimento humano dessas crianças. Já o desencanto acontece quando elas percebem que a formação inicial não as capacitou suficientemente para trabalharem com esses segmentos de ensino, quando elas não conseguem ver a conexão entre a teoria e a prática frente aos desafios, e não terem com quem contar dentro da sala de aula, tendo, muitas vezes, que improvisar em situações inesperadas. Os dados indicam que as professoras, em muitas situações ficam sem saber o que ensinar, ou seja:

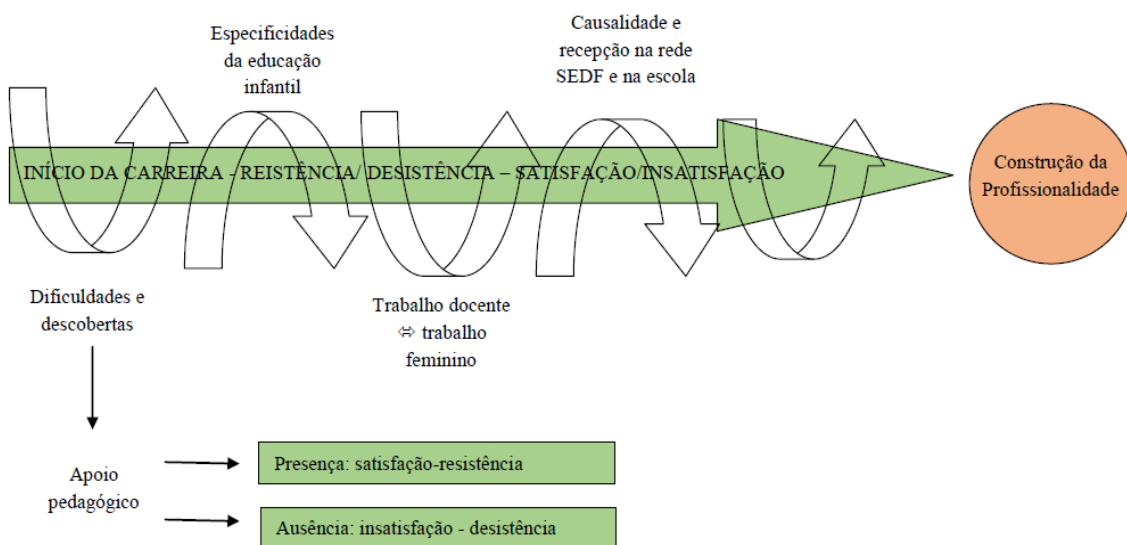
[...] a maioria das professoras iniciantes na Educação Infantil se sentem “perdidas” para elaborar o planejamento e as atividades cotidianas da sala aula. [...] as professoras não sabem o que devem ensinar e se o que estão ensinando está adequado para a faixa etária que estão trabalhando (CARDOSO, 2013, p. 124).

A pesquisa demonstra ainda, a necessidade de que sejam implementadas propostas, programas, atividades voltadas a iniciação à docência que possibilite uma proximidade da prática educativa na Educação Infantil.

A dissertação de Oliveira (2017) busca identificar e investigar como as especificidades da inserção profissional influenciam a construção da

profissionalidade, partindo de um olhar crítico e histórico. Para a autora, o processo de inserção profissional corresponde aos cinco primeiros anos da prática docente, fundamentada pelos estudos de Veenman (1988), e conta com peculiaridades e necessidades consideráveis, que podem definir a permanência ou não na carreira docente, até mesmo na construção do seu “ser professor”. Por ser uma fase tão importante, como já citado, Oliveira (2017) procura entender dentro da sua complexidade, o trabalho docente, na sua inserção, identificando as particularidades dessa fase a partir do viés materialista histórico-dialético. Esse movimento, segundo a autora, permite perceber a dialética da realidade, suas amplas dimensões, possibilitando uma melhor compreensão. A figura abaixo ilustra os resultados encontrados. Oliveira (2017, p.170)

Figura 1: **Elementos centrais encontrados na pesquisa**



Fonte: (OLIVEIRA 2017, p. 170)

Segundo Oliveira (2017) é possível identificar na figura 1 os principais elementos que constituem a profissionalidade dos professores iniciantes no período de inserção profissional. A autora indica que;

[...] o exercício profissional do iniciante influenciando na construção de sua profissionalidade assim como na resistência/desistência da



profissão, inserida em um convívio complexo de satisfação/insatisfação que apresenta variância de acordo com as dificuldades encontradas e a presença ou não de um apoio, principalmente pedagógico por parte daqueles que convivem com o iniciante (OLIVEIRA, 2017, p. 169).

Em sua dissertação, Voltarelli (2013) investiga a questão do cuidado/educação intrínseco a Educação Infantil, pois, segundo a autora, esses saberes ainda estão desconectados. Partindo desse pressuposto, ela se propõe a indicar quais saberes têm as professoras que atuam com crianças de 0 a 3 anos e como se constituem professoras da creche. Os dados demonstram que as professoras iniciantes não sabem mencionar os saberes que possuem, contudo, elas sabem o que devem trabalhar com as crianças dessa faixa etária, e sabem onde encontrar atividades para desenvolverem com seus alunos. Elas reconhecem as necessidades de se realizar um trabalho educativo junto ao cuidado demandado das crianças de 0 a 3 anos. As autoras consideram que existe uma grande variedade de saberes que são construídos diariamente, juntamente com as crianças, nas instituições de Educação Infantil, podendo esse, se tornar um espaço de reflexões e aprendizagens. A autora finaliza seu trabalho afirmando que;

[...] o professor tem que saber lidar com o novo, com o inesperado, com o encantador, com as normas, preconceitos, diversidades, e por a prova os seus saberes diante de perguntas simples de crianças, as quais pedem ao adulto um olhar menos rotulador e mais investigador e curioso das situações diárias (VOLTARELLI 2013, p. 220).

A última dissertação a ser apresentada fundamenta-se em estudos sociológicos e antropológicos, com a ideia de que a realidade profissional é estabelecida semelhantemente por ações cotidianas de interação social no ambiente de trabalho. A autora também reconhece a inserção profissional como uma fase a ser distinguida das demais fases da vida profissional do professor. Marinho (2014) buscou compreender como se dá o período inicial da cultura profissional das professoras iniciantes na Educação Infantil, sob olhar atento aos tópicos organizacionais e dinâmicos da prática docente. Marinho (2014) traz em sua pesquisa um perfil de indivíduo como único e responsável pela sua formação profissional. Segundo a autora;

Essa reconfiguração do pensamento só foi possível a partir do contato com os estudos de cunho sociológico e antropológico que favoreceu uma mudança de paradigmas, ao considerarmos que passamos a entender que cada pessoa é singular, mas não é substância isolada, que a própria sociedade tem regularidades e as relações e funções entre as pessoas têm fundamental importância na existência humana (MARINHO, 2014, p. 88).

Os dados da pesquisa demonstram que a cultura profissional das professoras iniciantes tem se formado a partir do confronto com as diferentes conjunturas, aspectos inesperados em seus anseios, hábitos e dificuldades, didáticas e de gestão, ao mesmo tempo aos dilemas do cuidar/educar da criança. O sentimento de isolamento tem sido provocado a partir do preparo institucional, os quais não lhes proporcionam qualidades de materiais pedagógicos para a coparticipação e discussão entre os pares. Por fim, a autora percebe que a docência na Educação Infantil necessita estar fundamentada em uma “rede de relações alargadas, sendo imprescindível aos principiantes o apoio e a orientação em relação às dúvidas, anseios e expectativas, como meio de socialização e ressignificação de sua prática docente” (MARINHO, 2014, p. 8).

Em sua tese, Oliveira (2018) apresenta a ação profissional guiada por um *habitus*, sendo esse mesclado por condicionamentos que possibilitam a mobilização de diversas informações que propiciam a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças. Partindo dessa hipótese, procurou avaliar as ações executadas em sala para bebês, em uma escola municipal de Guarulhos e complexificando os prováveis subsídios e obstáculos da formação inicial para o exercício da prática docente. O diagnóstico do estudo sinalizou para a supremacia de exercícios instintivos e não projetados e a dedução de prováveis atividades e de experimentos formativos condizentes com as classes sociais nas quais se designa o processo de educação das crianças na escola pública de ensino. As docentes iniciantes encaram problemas referentes ao manuseio de classe, à disciplina, domínio de teorias específicas dessa faixa etária em destaque, às afinidades com os pares e com os responsáveis pelas crianças, além de cumprirem o magistério em situações precárias de trabalho.

Após apresentar a síntese das dissertações e tese da BDTD, passo a tratar dos artigos do Congresso princ.

### 3.2. Grupo de trabalho do Congressoprinc

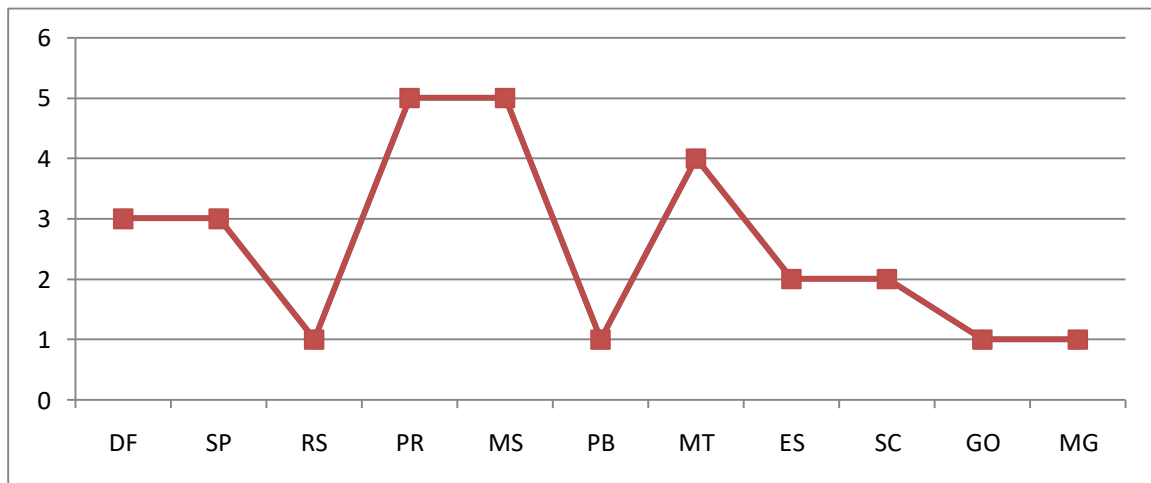
Cabe explicar que, primeiramente, acessei a plataforma Google em busca de trabalhos relacionados à temática de interesse. Encontrei o artigo sobre inserção profissional, políticas e práticas sobre a iniciação à docência, em que as autoras avaliam as produções do Congressoprinc (BRACCINI; CUNHA; FELDKERCHER, 2015). Em seguida, realizei a busca pelo congresso, sua história e os trabalhos que estão disponíveis na plataforma virtual do congresso. O referido evento está em sua 6ª edição, sendo que a primeira foi em Sevilha, seguida pelo Chile, Argentina, Brasil, República Dominicana e México<sup>7</sup>. O acervo online do evento conta com 682 artigos e 1571 autores. Foi realizada a leitura do resumo/introdução dos artigos selecionados para avaliar quais teriam uma maior relação com a temática desta pesquisa, resultando em 14 artigos selecionados para um estudo posterior.

Foi realizada uma busca no site do Congressoprinc, sendo localizado um montante de 21 artigos em formato integral. Os trabalhos foram filtrados pelos descritores: *Educação Infantil; Creche e Pré-escola*. Após uma primeira leitura do resumo/introdução, foram eliminados sete trabalhos, considerando que estes não cumpriam os requisitos estabelecidos para esse levantamento que são: *Pesquisas realizadas no Brasil com o foco voltado para o professor em início de carreira na Educação Infantil*. A seguir apresento dois gráficos, em um deles é possível observar os estados dos autores que produziram os artigos e no outro, os anos com maior predominância de publicações no referido evento.

É possível observar que o maior número de trabalhos foi no ano de 2014 e os estados que se destacaram foi, Paraná, Mato Grosso do Sul e Mato Grosso, um dos motivos que pode ter influenciado para esse número é a logística do país. O evento de 2014 foi realizado na capital Curitiba, deste modo, os referidos estados que se destacaram fazem divisa com o estado do Paraná, possibilitando uma melhor logística de acesso ao evento em termos geográficos.

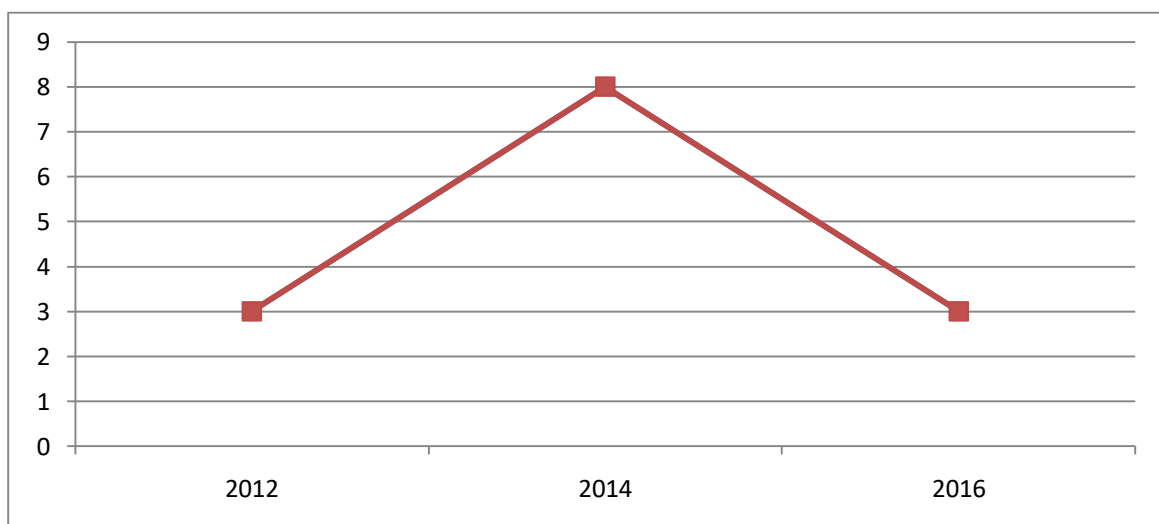
#### Gráfico 3: Número de artigos do Congressoprinc X estados dos autores.

<sup>7</sup> Os artigos referentes ao evento no México não estavam disponíveis até o momento deste levantamento.



Fonte: Anais do Congressoprinc

Gráfico 4: Ano x quantidade de artigos



Fonte: Anais do Congressoprinc

A seguir, apresento a relação dos trabalhos encontrados, indicando: os autores, título, estado de origem e ano de publicação. Posteriormente ao quadro, apresento a síntese dos artigos levantados.

Quadro 4: Relação dos artigos do Congressoprinc

Autoras	Título, estado de origem e ano de publicação.
CARDOSO, Solange SILVA, Kátia	Especificidades e vivências dos professores iniciantes da Educação Infantil. Distrito Federal, 2016.

<b>NOGUEIRA, Eliane MELIM, Ana Paula</b>	A narrativa de professores iniciantes a serviço da formação docente: diálogos e aprendizagens possíveis. Mato Grosso do Sul, 2014.
<b>MACHADO, Ilze</b>	A formação inicial do professor de Educação Infantil e alguns impasses no exercício da docência. Paraná, 2014.
<b>DIAS, Adelaide SOUZA, Thaís</b>	Formação docente na Educação Infantil: o ser professor de creche. Paraíba – São Paulo, 2014.
<b>LISBOA, Waldney EVANGELISTA, Edson HAAS, Lurdi MONTANUCCI, Rosimeire.</b>	A inserção de professores de creches no município de Cuiabá. Mato Grosso, 2012.
<b>MONTEIRO, Maria VOLTARELLI, Monique</b>	Professores iniciantes e seus saberes para o trabalho em creches. São Paulo – Distrito Federal, 2014.
<b>WIEBUSCH, Eloisa</b>	A construção da docência: professoras iniciantes da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do ensino fundamental, egressas de primeira geração, do Curso de Pedagogia, na modalidade de educação à distância. Rio Grande do Sul, 2012.
<b>MARTINS, Pura Lúcia ROMANOWSKI, Joana</b>	Elementos da organização do trabalho docente no desenvolvimento profissional de professores iniciantes. Paraná, 2012.
<b>NADAL, Beatriz ROSA, Adriana.</b>	Professores iniciantes na Educação Infantil. Paraná, 2014.
<b>FIDELIS, Sandra NOGUEIRA, Eliane RIBEIRO, Lindalva</b>	Os professores da Educação Infantil e sua inserção profissional: desafios e contribuições. Mato Grosso do Sul, 2014.
<b>CÔCO, Valdete ZUCOLOTO, Valéria</b>	Docência da Educação Infantil: desafios no início da carreira. Espírito Santo, 2014.
<b>RAUSCH, Rita SILVEIRA, Marco</b>	Desafios de professores iniciantes da Educação Infantil e dos Anos Iniciais da educação fundamental. Santa Catarina, 2014.
<b>SOUZA, Rosiris.</b>	Professores iniciantes na Educação Infantil. Goiás, 2016
<b>SIGNORELLI, Gláucia ANDRÉ, Marli.</b>	Iniciação a docência: os resultados do PIBID na voz dos professores iniciantes. São Paulo – Minas Gerais, 2016.

Fonte: elaborado pela autora

O objetivo do trabalho de Cardoso; Silva (2016, p. 3) foi “compreender e delinear a primeira fase do ciclo de vida profissional dos professores que atuam na Educação Infantil”, buscando compreender as particularidades e saberes dos professores em início de carreira na Educação Infantil no Brasil. As autoras apresentam o desenvolvimento profissional como um trajeto edificado mediante a experiência, onde o docente cresce, por meio de uma soma de etapas com traços específicos, em ambiente e períodos diferenciados e necessidades particulares. Os professores reconhecem essa etapa como muito importante e de intensa aprendizagem, porém, a consideram dolorosa, visto que ela vem cercada de sentimentos como; solidão; desânimo; desmotivação; insegurança; esgotamento

físico e emocional; frustração; dentre essas, é importante ressaltar que eles se sentem incapazes de certas aprendizagens.

Nogueira; Melim (2014) buscam diálogos que liguem teoria e prática na formação inicial, exercício profissional e no exercício da docência por meio de assistência pedagógica, apuração, criação/execução de tecnologias sociais para a formação docente. A ampla área da educação é composta pela teoria/prática, porém, o entrelaçamento entre ambas ainda é visto como um desafio dentro da prática docente dos professores. As autoras trazem em sua pesquisa a importância do diálogo entre os pesquisadores, os professores iniciantes e os acadêmicos, abordam aspectos considerados por eles imprescindíveis para a formação docente e destaca que os temas trabalhados nesses processos formativos devem partir dos sujeitos em formação, pois estes conhecem suas necessidades. Como resultado, elas confirmam que o processo formativo transcorre na formação inicial, no entanto, a sua solidificação só é realizável quando o professor se encontra frente ao exercício docente, experienciando, ou seja, vivendo a sua prática educativa. Para além desses resultados, os acadêmicos, puderam vivenciar relações entre teoria/prática que trouxe subsídios significativos aos seus processos formativos.

Machado (2014) enfatiza que a universidade tem um papel insubstituível na formação do professor e que cabe a ela formar profissionais críticos e reflexivos com competências de concepções e contextualização, a autora ainda afirma que “só a universidade tem um investimento constitutivo na produção de conhecimento e na análise crítica da realidade e da sociedade” (FORMOSINHO, 2002, apud MACHADO, 2014, p. 2). Tais afirmações surgem para corroborar com os resultados da sua pesquisa que tiveram como objetivo compreender os aspectos relevantes da formação inicial para o exercício da docência e apresentaram como resultados, críticas à formação inicial, ressaltando que a academia favorece uma formação teórica desvinculada da prática.

Souza; Dias (2014) apresentam alguns resultados de uma pesquisa de mestrado, recortes de uma investigação com foco na formação docente dos professores e auxiliares de creche, debatendo as políticas de formação inicial e refletindo sobre a inserção destes profissionais na docência da Educação Infantil e os obstáculos por eles enfrentados no âmbito do trabalho. Pelos dados obtidos, as autoras consideram que a formação inicial das professoras é consideravelmente baixa, e que no que dizem respeito às auxiliares, elas consideram que suas

formações são bem inferiores ao que é exigido por lei. As autoras sugerem cuidado na qualidade da formação inicial desses professores “vemos que é necessário o cuidado na qualidade da formação inicial destes profissionais, isso passa a nosso ver, pela criação de processos avaliativos e de uma melhor organização do currículo no ensino superior” (SOUZA; DIAS, 2014, p. 11). Segundo as professoras, o que gera menos satisfação são as relações com os pares, com os familiares das crianças e a desvalorização social.

Para Lisboa et al. (2012), sair do papel de aluno e mergulhar nas atribuições do professor pode ser muitas vezes traumático para a trajetória dos docentes em início de carreira no Brasil. Para os autores é um desafio transformar os conhecimentos acadêmicos em conhecimentos ensináveis, e isso será mais difícil ainda nos primeiros anos da carreira docente, para tanto, os autores se propõem analisar o processo de inserção de professores em creche em Cuiabá, no estado do Mato Grosso, Brasil. Conforme os autores:

Podemos afirmar que no mais das vezes, os profissionais que atuam neste âmbito de ensino se lançam na seara educacional pautados por pré-concepções que em nada potencializam as receptivas atuações e, sem o assessoramento de um profissional experiente e a inserção num coletivo de professores, orientado pela colaboração mútua, deparam-se com a hercúlea tarefa de desenvolverem uma prática, cuja ausência de referenciais atenta contra a profissionalização nos meandros da docência (LISBOA, et al., 2012, p. 7).

Ou seja, os resultados das pesquisas mostram que a ausência de políticas públicas específicas para esses profissionais, tem feito com que eles procurem por conta própria sua maneira de inserção, os referidos autores enfatizam que isso influencia diretamente na constituição de sua identidade profissional.

Voltarelli; Monteiro (2014) também se dedicam a investigar as professoras em início de carreira na creche, mas com o olhar voltado à configuração dos seus saberes docentes para sua atuação. Os resultados da pesquisa indicam que a inserção profissional docente é uma tarefa nada fácil, porém, dela se constroem saberes significativos para sua atuação e a forma com que elas devem realizar seus trabalhos com as crianças pequenas. As professoras em início de carreira reafirmam a importância do trabalho colaborativo e da necessidade da docência de fato compartilhada entre as professoras da sala, assim como, a troca de experiências

com as outras professoras, e relatam que essa troca não acontece de forma tranquila.

Wiebusch (2012) traz um perfil de professores iniciantes, até agora não apresentado neste trabalho. Trata de investigar a constituição docente de professores em início de carreira na “Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, egressas de primeira geração da família nuclear, do Curso de Pedagogia, na modalidade de Educação a Distância, “EaD”. Para além dos dilemas, tensões e outros desafios que parecem fazer parte da prática docente, os resultados dessa pesquisa indicam que deve haver um trabalho de acolhida para esses professores, assim como acompanhamento e formação nos seus primeiros anos de atividade docente.

O objetivo de Romanowski; Martins (2012, p. 1) foi “identificar os elementos comuns na organização do trabalho docente expressos na prática de professores iniciantes intencionando compreender seus determinantes”. Segundo elas, não há diferença considerável entre as exigências do trabalho para o professor iniciante e o professor experiente. As autoras entendem que a escola dá algum tipo de apoio aos professores principiantes, e que esse suporte faz a diferença, pois elas consideram que a instituição está oportunizando, por meio de programas de inserção profissional, formação continuada, reuniões pedagógicas, troca de experiências entre experientes e iniciantes, proposições de atividades, oferecimento de atividades didáticas.

Durante a vida profissional, os professores atravessam etapas determinadas por alguns autores como o ciclo da vida profissional, nessa perspectiva, Nadal; Rosa (2014) se propuseram investigar as principais contrariedades encaradas pelos professores nos seus primeiros anos de exercício da docência, assim como, explorar quais as fontes e recursos são usufruídos por eles no enfrentamento das suas dificuldades e indicar a necessidade para o processo de inserção na Educação Infantil. Com esses objetivos as autoras buscam entender “como se constitui o processo de iniciação profissional de professores da Educação Infantil em escolas da Rede Municipal de Ponta Grossa, no Paraná?” (NADAL; ROSA, 2014, p. 1). Ao concluir sua formação inicial o egresso almeja ingressar na sala de aula e experienciar a carreira docente, logo, chega à escola com muitas expectativas, e depara-se com um cenário oposto ao que almejava. Nesse sentido, as autoras acreditam que:



[...] Os programas de iniciação com a figura de um mentor, talvez possibilitasse ao professor iniciante mais segurança para que desenvolvesse processos reflexivos capazes de sustentar seu desenvolvimento profissional e o desenvolvimento institucional da escola, diminuindo inclusive os índices de abandono da profissão (ROSA; NADAL 2014, p.13).

Muitas vezes, o encantamento de ser professor desaparece, a recepção se limita a mera superficialidade e a prática docente se sustenta em processos de experimentações práticas e imitações, observações de outros professores, levando-os reproduzir práticas assistemáticas e individualistas.

Ribeiro; Fidelis; Nogueira (2014) se questionam em que medida o caráter assistencialista tem instigado as políticas de formação e atividade dos professores nessa fase do ensino. Durante anos, a Educação Infantil foi vista por muitos estudiosos como um meio de superar a pobreza e a negligência familiar. Mesmo com a mudança desse pensamento e a crescente valorização do caráter pedagógico nas instituições de Educação Infantil, o pensamento assistencialista ainda se faz presente. Segundo as autoras:

Essa imagem não está presente apenas no senso comum, ela se instaura muitas vezes também no ambiente escolar. Num passado recente para ser professor na Educação Infantil bastava-se gostar de criança e saber cuidar (higiene, alimentação, sono, etc.). Hoje essa dinâmica não é mais aceitável, esse docente precisa incorporar os avanços das políticas, das teorias e os movimentos sociais que delineiam o fazer pedagógico (RIBEIRO; FIDELIS; NOGUEIRA 2014, p.10).

As autoras defendem que as ações na Educação Infantil são interligadas entre cuidado e educação. Já os dados indicam para uma realidade em nível nacional que está mesclada pela desigualdade e diferença na formação docente e isso provoca reflexão no fazer pedagógico, pois torna difícil a atuação do professor pela indefinição.

O trabalho de Zucolotto; Côco (2014) indica a formação como um processo que acontece no decurso da vida, que se manifesta em um movimento formativo desenvolvido no encontro com outros e na totalidade da vida. Sendo assim, elas se propõem a investigar as principais dificuldades encontradas pelas professoras

iniciantes na Educação Infantil nesse processo formativo, explorando os elementos que cooperam para o enfrentamento dos desafios. Segundo as autoras, as dificuldades se firmam na inserção das professoras na Educação Infantil, sendo por escolha ou não trabalhar nesse nível de ensino. Trata-se de um choque de realidade, tanto pelo efetivo das instituições de ensino, quanto no processo de ensino/aprendizagem. Conforme abordam as autoras “os modos das professoras lidarem com essas questões perpassam, sim, a opção de abandono “assim que possível” da situação, ação legítima de um profissional que ingressou na profissão há pouco tempo (ZUCOLOTTI; CÔCO 2014, p. 9).

Mais uma vez é destacada de forma sensível a transição do papel de aluno para professor, desse período nutrido de insegurança e busca por alcançar certos níveis de segurança na forma de lidar com os obstáculos que surgem no dia-a-dia da profissão docente. Nesse sentido Rausch; Silveira (2014) se propõem investigar quais os principais desafios dos professores em início de carreira que atuam na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental em escolas públicas de Blumenau – SC. Os autores apresentam os professores como autores e atores da mudança educacional tão almejada, mas segundo os resultados da referida pesquisa eles enfrentam desafios como: trabalho colaborativo na escola; infraestrutura escolar; relação entre família e escola; formação continuada; educação especial e valorização do professor. Mas para Rausch; Silveira (2014) o maior desafio é encarar o conformismo, pois estagnamos na ideia de que a mudança tão esperada nunca chega.

Souza (2016) percebe a iniciação à docência como uma fase que apresenta muitas dificuldades e desafios, que também estão presentes em outros momentos da carreira docente, mas neste trabalho, a autora realiza um levantamento bibliográfico em quatro bancos de dados em um período temporal de 14 anos, entre 2000 a 2014, buscando apresentar resultados de pesquisas sobre a temática dos professores em início de carreira na Educação Infantil. Souza (2016) salienta para um crescimento dos estudos sobre a temática dos professores em início de carreira, no entanto, na Educação Infantil ainda existe uma escassez de pesquisas, que segundo ela, é um fator que indica para a necessidade de um novo campo de pesquisas e demandas vigentes de formação dos professores e acompanhamento para a primeira etapa da educação básica.

Signorelli; André (2016) investigaram as percepções das professoras egressas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID a fim de conhecer quais as implicações deste programa na prática docente. O PIBID tem por objetivo elevar a formação inicial dos estudantes dos cursos de licenciaturas, possibilitando que eles possam vivenciar experiências docentes desde os primeiros anos da sua graduação, promovendo uma integração entre teoria/prática e escola/universidade. Nessa perspectiva, as autoras defendem que;

As atividades no interior de um curso de formação de professores precisam, necessariamente, passar pelo campo de atuação profissional e implementar ações que dialoguem com a realidade e problematizem as práticas, para que os licenciados possam construir conhecimentos profissionais e criar articulação cada vez mais profundas entre teoria e prática e realidade escolar (SIGNORELLI; ANDRÉ 2016, p. 9).

Os resultados da referida pesquisa sugerem que a aproximação das professoras em início de carreira ao campo da atuação profissional oportunizado pelo PIBID, ajudou-as a entender o fundamento teórico-prático e cotidiano escolar.

Após apresentar a síntese dos artigos selecionados do Congresso princ, passo a tratar dos artigos da plataforma ANPEd.

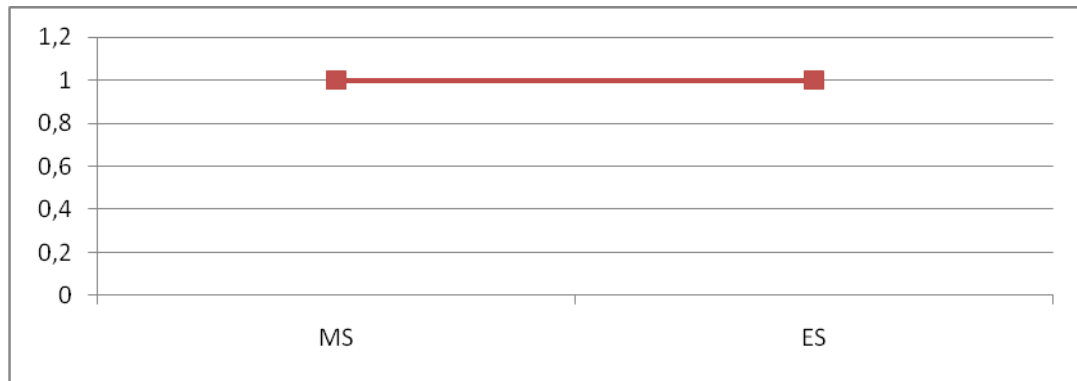
### **3.3. Grupo de trabalho da ANPEd**

Na plataforma virtual da ANPEd<sup>8</sup> a busca foi realizada nos GT07 - Educação de Crianças de 0 a 6 anos e no GT08 - Formação de Professores, onde foi encontrado um total de quatro artigos completos, cujo título apresentava relação com a temática dos professores iniciantes na Educação Infantil. Contudo, após a leitura dos resumos, um trabalho foi eliminado por não se enquadrar nos requisitos delimitados para esse levantamento bibliográfico. A seguir apresento dois gráficos, em um deles é possível observar os estados dos autores que produziram os artigos e no outro, a relação dos anos de publicação nos anais do evento.

#### **Gráfico 5: Número de trabalhos da ANPEd X estados dos autores**

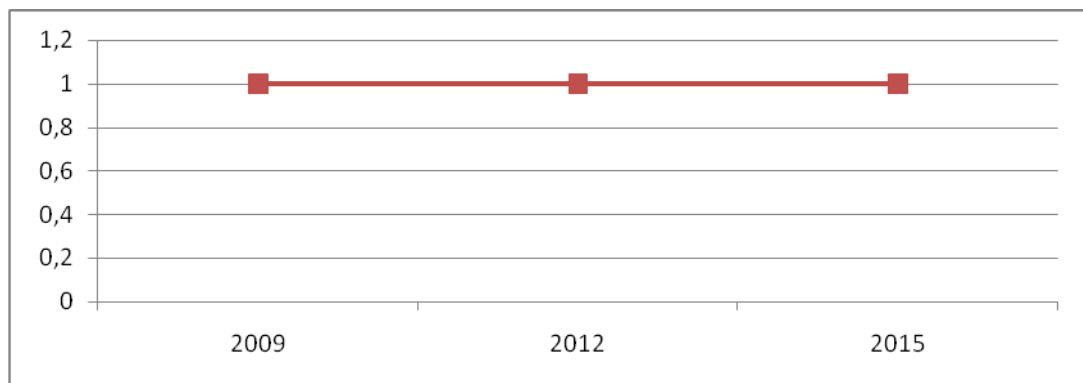
---

<sup>8</sup> Não foi possível realizar o levantamento das produções do ano de 2010, pois o site encontra-se indisponível.



Fonte: Anais da ANPEd

Gráfico 6: Ano x quantidade de artigos



Fonte: Anais da ANPEd

A seguir, apresento a relação dos trabalhos encontrados, indicando: os autores, título, estado de origem e ano de publicação. Em seguida, a síntese dos artigos selecionados.

Quadro 3 – Relação dos artigos da ANPEd

Autoras	Título, estado de origem e ano de publicação.
<b>REBOLO, Flavinês; BROSTOLIN, Marta Regina</b>	Os encantamentos da docência na voz de professoras iniciantes na Educação Infantil. Mato Grosso do Sul, 2015.
<b>NOGUEIRA, Eliane; ALMEIDA, Ordália.</b>	Há luz no início do túnel? A formação de professores iniciantes em Educação Infantil e dos acadêmicos residentes em foco. Mato grosso do Sul, 2012.
<b>CÔCO, Valdete.</b>	Professores na Educação Infantil: inserção na carreira, espaço de atuação e formação. Espírito Santo, 2009.

Fonte: elaborado pela autora.

O artigo de Rebolo; Brostolin (2015) avalia as histórias elaboradas por sete professoras principiantes na Educação Infantil na esfera de um projeto de pesquisa-formação, procurando pôr à vista os fascínios da docência, quer dizer, as concepções do trabalho docente marcado como nascente de prazer e satisfação, e, identificar elementos que possibilitam a satisfação e insatisfação com o trabalho e as capacidades de obtenção do bem-estar do professor. As professoras em início de carreira fazem menção a dois de quatro componentes que constituem a totalidade da constituição docente, sendo esse, componente de atividade laboral e relacional. No primeiro, as narrativas salientam os obstáculos que rodeiam o dia a dia do espaço escolar, práticas pedagógicas repletas de múltiplas atividades, onde não há lugar para monotonia, que as instigam a procurarem novos conhecimentos, a serem criativas e oportunizam experiências significativas que propiciam bem-estar e satisfação. O principal fator gerador do bem-estar das professoras iniciantes é o segundo elemento, relacional. As narrativas indicam para afinidades positivas entre os pares, principalmente entre professor/aluno, tornando evidente o sentimento de aceitação e pertencimento, com respeito mútuo e trabalho colaborativo. As autoras finalizam afirmando que:

O encantamento existe e permite às professoras encaram seu trabalho de forma positiva, sentindo-se satisfeitas com os resultados obtidos, demonstrando atitudes positivas em relação a si mesmas e ao trabalho que realizam. As atitudes positivas relacionam-se a sentimentos de contentamento, prazer, afeição e prazer em ensinar (REBOLO; BROSTOLIN, 2015, p.13).

Os demais componentes são o socioeconômico e a infraestrutura, mas esses não foram salientados pelas professoras iniciantes.

As autoras Nogueira; Almeida (2012) utilizam a metáfora luz no início do túnel referindo-se ao processo de formação de professores em início de carreira, sendo que o trabalho tem como objetivo a edificação de diálogos que interligue teoria/prática na formação inicial. No caso deste trabalho, diálogos entre os acadêmicos residentes e na prática profissional da docência, com os professores iniciantes, por meio de acompanhamento pedagógico, averiguação e construção e execução de meio tecnológicos para a formação docente. Os dados da pesquisa demonstraram que, perante as práticas docente, considerada pelos acadêmicos

residentes como, “inadequadas”, eles têm a ideia de se tornarem professores melhores, com uma melhor base teórica, que essa seja capaz de concretizar a prática docente com reflexão e no diálogo constante. Os dados mostram também que a oportunidade de vivenciar oportuniza aos acadêmicos o esboço de visão menos ingênuo da realidade escolar e das práticas educativas e conhecimento profissional, reconstrói a escolha inicial pela docência.

Côco (2009) traz em seu artigo, parte de uma pesquisa mapeamento da Educação Infantil no estado do Espírito Santo – ES. A pesquisa geral envolve levantamento bibliográfico, acompanhamento de editais de concurso público para a educação básica e aplicação de questionários às pessoas responsáveis pela Educação Infantil nos municípios. Nesse trabalho, a autora focalizou nas diversas configurações de designações dos cargos ligados ao trabalho pedagógico efetivados nas instituições, as formas de vínculo empregatício ofertadas pelos municípios, a formação inicial exigida e a formação continuada concebida aos profissionais. Estes foram os dados observados e que se teve a intencionalidade de obter com a aplicação do questionário. Os dados da pesquisa designam um movimento de fortalecimento da Educação Infantil nos municípios, num cenário que submerge também a atuação dos profissionais. Nesse sentido, a autora se atenta para uma multiplicidade de “[...] modos de discurso e de configuração de políticas locais indicando os processos de valoração negociados na dinâmica social que, de diferentes modos, permeiam o movimento de configuração do trabalho docente na EI” (CÔCO, 2009, p.18).

### **3.4. Alguns apontamentos acerca dos trabalhos apresentados**

Considerando o conjunto dos trabalhos apresentados neste capítulo, percebo um crescente interesse pela temática no Brasil, porém, com pouca ênfase nas políticas de acolhimento e formação continuada por parte das instituições de ensino. Do mesmo modo, é possível perceber que os principais objetivos estão relacionados ao início da carreira docente como momentos de desafios e obstáculos e pouco foco aos encantos, aprendizagens e prazeres da prática docente.

O início da carreira docente é composto por muitos aspectos relevantes de serem pesquisados a fim de compreender na sua essência os fenômenos que

ocorrem nesse período. Contudo, os principais fatores, frutos do interesse dos pesquisadores, estão relacionados às primeiras vivências do professor; quais as particularidades do início da carreira docente na Educação Infantil; as formas de vínculos; as condições de trabalho; os processos de organização e dinâmicas dos iniciantes; nas tensões e obstáculos da inserção profissional e em quais recursos e mecanismos os professores se utilizam para o enfrentamento destes desafios. Por fim, um dos focos que pouco surge nestas pesquisas está relacionado com o fascínio e os encantos da profissão docente, quais os elementos de prazer e satisfação na prática docente dos iniciantes.

Parte significativa dos trabalhos analisados nesta pesquisa definem seus objetivos com intuito de entender como se dá a constituição da profissionalidade, quais as aprendizagens que os professores iniciantes vivenciam nesse momento inicial, como se dá o desenvolvimento da identidade profissional e quais os saberes os professores devem ter para o exercício da profissão docente.

Parte considerável destas pesquisas direciona o olhar para o processo de formação inicial x início da carreira docente, sendo que os pesquisadores problematizam como a formação inicial auxilia os professores iniciantes, quais os aspectos mais relevantes da formação inicial para a prática. Neste sentido, também olham para os obstáculos da transição de aluno para professor, assim como, compreender como acontece a relação teoria x prática na formação inicial e na prática docente.

Os resultados das pesquisas evidenciam a importância do início da carreira docente no processo de constituição do “ser professor”, e salientam para uma fase rica em alicerces profissionais, dilemas, desafios e superações que promovem a construção da identidade profissional, e que esse processo é recorrente, sendo marcado por construções e desconstruções.

O estudo realizado a partir do levantamento de trabalhos possibilitou a reflexão sobre a temática, assim como foi um fator essencial para as definições dos passos desta pesquisa. Foi possível analisar as metodologias mais utilizadas pelos pesquisadores para o estudo deste fenômeno em especial, e assim temos a visão do que já foi feito e como foi feito. Outro aspecto relevante nesse estudo foi o conhecimento do que vem sendo utilizado como fundamentação teórica nas pesquisas sobre a temática, sendo esse um dos fatores que influenciou na escolha pelos teóricos que irão sustentar esta pesquisa. Contudo, cabe destacar o olhar para

as particularidades do fenômeno, em como o meio o influencia, ou seja, as demandas dos professores iniciantes vão mudar de acordo com a sua formação inicial, as suas relações e o meio no qual ele está inserido.

Passo a tratar, a seguir, dos resultados produzidos a partir das entrevistas com os gestores e professoras da rede municipal de educação da cidade do Rio Grande – RS.



#### **4. OS FRUTOS DA PESQUISA: DILEMAS NA PROFISSÃO E SEUS ENFRENTAMENTOS**

Apresento, neste capítulo, a análise dos dados acerca do início da carreira docente na Educação Infantil na cidade do Rio Grande – RS. Após a codificação das entrevistas, identifiquei os seguintes eixos temáticos: a) O acolhimento e acompanhamento no início da carreira docente; b) O papel da formação inicial e continuada na inserção profissional docente e, c) Os entrelaçamentos da teoria x prática para os professores iniciantes. Contudo, optei por apresentar as análises no formato de linha do tempo por observar os caminhos trilhados pelos professores e dentro deste processo os olhares das professoras entrevistadas.

Devido a sua inviabilidade, não procurei nesta pesquisa criar um perfil que represente todos os iniciantes, considerei as particularidades e a realidade de cada sujeito por mais que nesta pesquisa e nas pesquisas do levantamento os dados apresentem traços em comum.

*A alegria não chega apenas no encontro  
do achado, mas faz parte do  
processo da busca.*

*Paulo Freire*

##### **4.1. O início da carreira docente na cidade do Rio Grande –RS.**

Os roteiros das entrevistas foram elaborados com intuito de responder três objetivos específicos desta pesquisa, desde modo, as perguntas foram direcionadas para a compreensão dos fenômenos relacionados a esse momento profissional, contudo, para compreender estes acontecimentos em sua complexidade é necessário conhecer o seu contexto, pois considero que o meio influencia diretamente nos direcionamentos e na forma que nos comportamos no meio em que vivemos.

Visando compreender este contexto tracei o primeiro objetivo específico que é investigar se há políticas de acolhimento, estratégias e orientações ofertadas pela Secretaria Municipal da Educação da cidade do Rio Grande – RS. Para responder este objetivo específico, optei por realizar uma entrevista com o Secretário Municipal de Educação e com a Assessora pedagógica da Educação Infantil da cidade do Rio Grande – RS. Para eles, elaborei perguntas visando compreender os seguintes fatores; Como o professor é recebido após a sua nomeação? Se existe e quais são as orientações da secretaria para este ingresso? Como é feita o encaminhamento para as escolas? Após a ida à escola, os professores recebem que tipo de acompanhamento? Os professores procuram apoio neste momento profissional, se sim, quais as principais demandas? Quais ações são desenvolvidas para os iniciantes? Quais as fragilidades do início da carreira?

Para responder o segundo objetivo específico que consiste em informar se o Curso de pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande - FURG, realiza o acompanhamento dos egressos início de carreira docente, se sim, de que forma. Para tal, realizei entrevista com a Coordenadora do Curso de Pedagogia da FURG. Neste roteiro procurei entender como o Curso de Pedagogia prepara o estudante para os desafios do início da carreira docente, se existe orientação específica ou acompanhamentos dos egressos do Curso de Pedagogia, se eles procuram apoio da coordenação, assim como compreender o entendimento da Coordenadora a respeito da inserção profissional docente.

O terceiro objetivo específico consiste em identificar quais as demandas e fragilidades dos professores iniciantes na carreira docente da Educação Infantil. No roteiro elaborado para as iniciantes, procurei compreender as questões referentes à escolha pela profissão docente, formação inicial, processo de ingresso no serviço público, chegada à escola, sentimentos relacionados a este momento profissional, organização profissional, papel da escola e do professor, desafios, fragilidades e mecanismos de enfrentamentos destas situações.

Apresento a seguir uma breve apresentação das professoras que participaram desta pesquisa, o quadro elaborado visa facilitar a visualização do perfil destas profissionais.

#### **Quadro 6: Relação das professoras entrevistadas**

<b>Entrevistadas</b>	<b>Idade</b>	<b>Formação</b>	<b>Ano do estágio de docência</b>	<b>Turma atual</b>
<b>Professora I</b>	41 anos	Pedagogia; Mestrado em Educação	3° ano em andamento	Berçário
<b>Professora II</b>	58 anos	Pedagogia; Especialização em Educação Inclusiva	3° ano concluído em 2020	Nível II
<b>Professora III</b>	44 anos	Pedagogia; Especialização em Psicopedagogia incompleto Pós-Graduação em Ed. Infantil em andamento	3° ano em andamento	Nível I
<b>Professora IV</b>	40 anos	Pedagogia; Especialização em Educação Especial e inclusiva.	3° ano em andamento	Materna I II
<b>Professora V</b>	32 anos	Pedagogia; Especialização em Psicopedagogia	3° ano em andamento	Berçário
<b>Professora VI</b>	27 anos	Pedagogia; Especialização em Gestão Escolar Orientação e Supervisão	3° ano em andamento	Nível II

Fonte: elaborado pela autora a partir das entrevistas.

Neste quadro consta a identificação das professoras conforme a ordem que foram entrevistadas, assim como, a idade, formação, ano do estágio docente e o nível de ensino que desenvolve o seu trabalho atualmente. Ao elaborar o roteiro, preocupe-me especialmente na forma como ia iniciar a conversa, sempre visando o respeito e empatia pela pessoa e profissional que permitiu que conhecêssemos um pouco da sua trajetória de vida e profissional.

Deste modo, a primeira pergunta realizada foi no sentido de saber como estas profissionais gostariam de ser identificadas nesta pesquisa. Das seis professoras apenas duas optaram pelo seu verdadeiro nome, as demais solicitaram o uso de nome fictício. No decorrer das entrevistas ficou evidente a hesitação durante alguns relatos de situações por receio de serem identificadas, deste modo, optamos por manter sigiloso tanto o nome quanto a escola que elas estão lotadas. Antes de tratarmos do momento profissional que elas estavam vivenciando, procuramos compreender como se deu a escolha pela profissão docente.

É possível analisar que as escolhas pela carreira docente aconteceram de forma consciente e madura. A partir de 2010 o SISU passa a ser adotado como forma de ingresso nas universidades públicas do Brasil, sendo assim, os interessados em cursar o Ensino Superior enfrentam uma concorrência nacional em busca de uma vaga nas universidades públicas. Em seu texto “classificação,

desclassificação e reclassificação” Bourdieu (2008) questiona em que medida os estudantes das classes populares ocupam os cargos mais valorizados na nossa sociedade.

Como citado na introdução, a minha entrada no Curso de Pedagogia se deu pela incerteza de ser aprovada no curso desejado. Contrário a isso, as iniciantes desta pesquisam demonstram segurança na escolha pela profissão docente, como relata a Professora I

Eu não fiz magistério, então eu não tenho esse sonho de ser professora, eu nunca tive esse sonho que as gurias, minhas colegas têm na adolescência. Mas eu fiz vestibular bem tarde, então a escolha da profissão se deu de forma bem madura, de sentar e pensar o que eu quero fazer da vida, então de tudo que eu conhecia, de tudo que eu já fiz, eu acho que a Educação foi uma escolha bem bonita e foi uma escolha bem madura, bem acertada (PROFESSORA I, entrevista presencial I, 08/11/2019).

Das seis professoras analisadas nesta pesquisa, apenas uma indica que a sua escolha se deu por outros motivos, que não necessariamente a escolha por exercer a profissão docente, como relata a Professora II (entrevista presencial I, 08/11/2019).

Eu trabalhei bastante tempo no estado, mas como agente educacional, aí eu fiz a pedagogia, incentivada pelo pessoal da minha escola do estado para mudar de nível, porque com as licenciaturas a gente mudaria de nível, e a gente como funcionário vai só até o nível III, eu era nível II, aí eu já tinha uma faculdade, mas não servia para mudança de nível, tinha que ser licenciatura, aí incentivada pelo pessoal comecei a procurar, aí eu escolhi pedagogia e fiz semipresencial.

Cabe salientar que, mesmo a escolha ter tido o propósito de mudar de nível na função de agente educacional, a Professora II se mostra exultante com a conclusão do Curso de Pedagogia, de tal maneira que deixou o cargo que exercia no Estado e passou a exercer a profissão docente com contentamento.

A escolha pela carreira docente pode acontecer conforme indica Cavaco (1992) por diversos fatores. Esta opção profissional pode se dá a partir de uma inspiração de pessoas que marcaram suas vidas, como é o caso da Professora V, que recorda com carinho de uma professora da Educação Básica, que assim como ela tinha limitações físicas. Segundo a iniciante, se a sua professora podia, ela também podia exercer a profissão docente.

A escolha pela profissão pode acontecer também pela identificação com a prática docente, como foi o caso das Professoras III, IV e VI. O contato com estes profissionais acontece desde a primeira infância, deste modo, estas experiências escolares podem construir relações e significados sobre os professores que podem ser positivas ou negativas.

Após se tornar egresso da formação acadêmica, o agora professor passa a procurar uma colocação para o exercício da sua profissão, que pode ser através do trabalho informal, ou seja, aulas particulares ou através do serviço público e/ou privado. No caso desta pesquisa trataremos apenas no serviço público. Segundo a Assessora Pedagógica da Educação Infantil da cidade do Rio Grande, a forma de ingressar no serviço público é por meio do concurso público, após fazer a prova e ser aprovado, o candidato é submetido a prova de títulos, posteriormente a sua nomeação ele é chamado na secretaria e após a apresentação de todos os documentos ele é indicado para uma escola que precisa preencher o seu quadro de professores. Em relação a esse aspecto, o atual Secretário Municipal de Educação (entrevista, 18/12/2018) destaca que

A partir do momento que a gente é classificado em um concurso, sempre são disponibilizados nos editais poucas vagas, e quem fica classificado fica naquela expectativa, então a partir do momento que a pessoa, que o colega é nomeado, e ver seu nome publicado no jornal, no site da prefeitura, acho que ali já tem uma emoção assim, de que eu fui nomeada, eu serei uma servidora pública, eu serei uma professora, e nesse caso específico uma professora da Educação Infantil, então eu acho que tem toda uma etapa preparatória, até o dia que tu é nomeado até o dia que tu te apresentas lá na secretaria.

Neste sentido passo a tratar de um dos principais dilemas que as professoras percebem neste início, a recepção e o acompanhamento neste momento que, sem dúvidas, é desafiador. O início da carreira docente é marcado por complexidade e contradições, quando os iniciantes vivenciam situações que exigem respostas rápidas, adequadas e convincentes. O professor vive tempos de instabilidade, insegurança e sobrevivência, contudo, é um momento marcado por aceitações, novas relações e amor (CAVACO 1992).

Os momentos de instabilidades e insegurança podem ser observados desde o momento em que futuros iniciantes estão realizando a prova do concurso, como narra a Professora VI (entrevista virtual, 23/03/2020), “Eu lembro que eu fiquei bem

nervosa no dia da prova, eu fiz a prova antes de terminar a faculdade, eu fiquei nervosa”. O mesmo coincidiu com a Professora I, que preferiu não apresentar todos os seus títulos, por temer ser chamada antes de concluir a graduação em Pedagogia, contudo, sua escolha fez com que ela demorasse anos para ser chamada, porém, nesse período de espera e incertezas, ela ingressou e concluiu o Curso de Mestrado em Educação no PPGEDU – FURG.

O contentamento em se aprovada no concurso se transformou em ansiedade pela demora da nomeação, como menciona a Professora VI (entrevista virtual, 23/03/2020), “Assim que soube da minha aprovação no concurso fiquei muito feliz, depois foram alguns anos de ansiedade até a tão esperada nomeação”.

Após serem nomeados a tensão gira em torno dos prazos “é uma correria, porque ele tem tantos dias” (PROFESSORA III, entrevista presencial I, 19/02/2020). A Professora I (entrevista presencial, 08/11/2019) informa que “[...] são muitos exames, na verdade eu tive ajuda de uma colega, porque tu não sabes como fazer os exames”. A Professora II considera que, o fato de conhecer a equipe da secretaria fez com que esse momento sucedesse de forma tranquila. “Eu conhecia<sup>9</sup> todo mundo SMEd, porque eu já trabalhava, eu conhecia o pessoal da SMEd, do sindicato, tudo, todo mundo, o secretário, eu não tive dificuldade” (PROFESSORA II, entrevista presencial I, 08/11/2019).

Outra situação significativa na vida dessas professoras foi à escolha pelas escolas e as turmas que elas iriam trabalhar. O Secretário afirma que por vezes este é um momento delicado. Segundo ele, a nomeação acontece quando há a necessidade de preenchimento de vaga em determinada escola “[...] O professor pode ser designado para qualquer uma dessas escolas, de acordo com a necessidade que a secretaria está enfrentando naquele momento” (SECRETÁRIO DE EDUCAÇÃO, entrevista, 18/12/2018).

Contudo, o Secretário explana que alguns professores querem escolher a escola na qual serão lotados. Ele acrescenta que “[...] é a vaga que eu tenho, e aí eu nomeio o professor, e o professor “olha, lá eu não quero ir”, então às vezes não é tão tranquilo assim, esse ajuste, essa negociação. Porém, o Secretário enfatiza que não se trata de uma generalidade, “[...] não é a maioria, mas com alguns a gente

---

<sup>9</sup> A iniciante exerceu por muitos anos a profissão de Agente Educacional, fazendo com que ela já conhecesse a equipe da SMEd.

sofre, então, é sempre um momento de fazer ajustes” (SECRETÁRIO DE EDUCAÇÃO, entrevista, 18/12/2018).

É possível reinterar a partir dos relatos, que se trata de um momento delicado para ambos os lados. Quando questionada sobre o sentimento deste momento de entrada no serviço público, a Professora I (entrevista presencial I, 08/11/2019) relata um dos seus maiores receios:

Olha, eu só sabia que eu não queria ir para algumas escolas, falavam que eram horríveis de trabalhar, minha preocupação era essa, de fazer tudo rápido, porque tinham escolas que falavam que eram muito ruim de trabalhar, bah, tu vai te sentir muito ruim de trabalhar em determinado lugar, aí tu tinha aquela insegurança, porque tu chegar em um lugar, que tem várias pessoas que você não conhece, tu não sabe como tu vai recebida, eu acho que é como trabalhar em qualquer lugar, qualquer emprego que tu vá chegar e tu não sabe como tu vai ser recebido, e aí tu já saber que aquele lugar é um lugar péssimo de trabalhar, então era todo mundo correndo, todo mundo corria porque não queria ir trabalhar naquele lugar, era uma correria.

Em sua narrativa, a Professora I esclarece que o receio é referente ao trabalho com a equipe gestora e os seus pares, e ressalta que não se trata da relação com as crianças e/ou familiares. A inquietação da Professora II estava relacionada com a localização do seu futuro local de trabalho, a sua preferência era por escolas localizadas nas regiões centrais, contudo, a sua lotação não fluiu da forma como desejava, fazendo com que ela realizasse uma rotina exaustiva de deslocamento. As Professoras IV, V e VI, informaram que as negociações com a secretaria foram satisfatórias, por mais que não houvesse vaga nos locais desejados, elas foram encaminhadas para as escolas mais próximas dos bairros nos quais elas residem.

A Professora III demonstra descontentamento no seu processo de encaminhamento para a sua lotação, como podemos observar na sua narrativa

A diretora<sup>10</sup> estava precisando, e aí tinha aquelas antigas panelinhas, aí me socaram em uma escola que eu nem conhecia e já poderia ter me mandado pra lá. Tem aquelas cartas marcadas<sup>11</sup>, mas aí a diretora daqui queria que eu fosse pra lá, esse ano que passou ela

<sup>10</sup> Diretora da escola que a Professora III tinha realizado substituições.

<sup>11</sup> O termo refere-se aos iniciantes que conhecem alguém na secretaria e realizam uma pré-escolha de escola, fazendo com que tenha vaga, mas não esteja disponível.

foi lá e lutou por mim (PROFESSORA III, entrevista presencial I, 19/02/2020).

A luta na qual a Professora III faz referência diz respeito ao esforço realizado pela diretora em transferir a sua matrícula para a escola que ela está locada atualmente. Respalhada nas narrativas das Professoras, é possível afirmar que a escolha pela escola é um momento tomado por emoções, expectativas, medo, insegurança e ansiedade. Das seis professoras entrevistadas, apenas duas não pediram ou foram realocadas para outras escolas. Para Garcia (1999), as sensações vivenciadas pelos professores iniciantes podem renascer com a mudança de escola ou modalidade de ensino.

Essa realocação sobreveio do interesse das professoras que procuravam trabalhar nestas escolas que estão atualmente, apenas uma professora solicitou realocação por não ter se identificado com a escola, na maioria dos casos a transferência aconteceu por essas escolas serem mais próximas das suas casas ou por se identificarem mais com elas, contudo, Cavaco (1992, p. 164) afirma que

O sistema de colocações movimenta, de escola para escola, entre localidades e regiões, muitos docentes em início de carreira. Por isso, para os professores, o primeiro ano de profissão pode reflectir-se, ano após ano, não só com as deslocações de escola e de localidade como de nível de ensino. Se a experiência adquirida vai tornando menos dramático o enfrentar sucessivo de nossos públicos e a adaptação a organização de escolas diferentes, os compromissos decorrentes da vida familiar construída podem tornar cada deslocamento mais difícil que o anterior.

Atualmente, cinco das professoras entrevistadas estão no terceiro ano do estágio probatório e uma concluiu o estágio no ano de 2020. À vista disso, é possível afirmar que hoje elas se sentem confortáveis nas escolas que estão lotadas, mas para isso enfrentaram dilemas, tais como, solicitações de transferências malsucedidas. Caso, por exemplo, da Professora I (entrevista presencial I, 08/11/2019) que relatou o seguinte: “[...] peguei a carta, e fui à escola, aí cheguei lá, a diretora disse assim, olha, aconteceu algum engano, não tem vaga pra você aqui, aí eu fiquei sem escola, tu acredita?”. Por mais que a situação tenha se resolvido posteriormente, é possível observar que se trata de uma situação que causou intranquilidade na professora iniciante.



Outro aspecto relevante de notabilizar é o momento da escolha das turmas que irão atuar. A partir das entrevistas é possível observar que nestes casos, as escolhas pelas turmas foram realizadas pela gestão escolar. Estas escolhas podem trazer sofrimentos para os iniciantes, como enfatiza António Nóvoa em uma palestra realizada em São Paulo em 2006 sobre os desafios do trabalho dos professores na contemporaneidade. O texto fascinante ressalta a imprescindibilidade da atenção e cuidado com os professores em início de carreira. Segundo o palestrante, estamos cuidando da pior maneira possível dos jovens professores;

Eles vão para as piores escolas, têm os piores horários, vão para as piores turmas, não há qualquer tipo de apoio. Eles são “lançados às feras” totalmente desprotegidos. E nós fazemos de conta que o problema não é conosco. É um problema talvez do Estado, talvez de alguém, das autoridades, mas não um problema nosso. Mas este é, sim, um problema nosso e dramático da profissão (NOVÓIA, 2006, p. 14).

Os dados desta pesquisa vão ao encontro da problematização apresentada pelo referido autor. As professoras iniciantes desta pesquisa assumiram as turmas consideradas mais difíceis, ou seja, turmas complexas, tanto no sentido da aprendizagem quanto nas questões comportamentais, conforme relata a Professora IV (entrevista virtual, 21/03/2020), “a minha primeira turma no \*\*\*\*<sup>12</sup> foi meio traumatizante, porque tu chegas e encontra aquela realidade que é bem difícil, era uma turma bem difícil, e sei lá, tu tá chegando, vou te dizer assim, as minhas primeiras semanas foram bem complicadas”.

Em conformidade com isso a Professora III (entrevista presencial II, 19/03/2020) desabafa “eles me deram uma turma, porque na realidade quando eu entrei estava faltando, já tinha trocado dessa turma, já tinha entrado três professoras e saído porque não queriam a turma, aí eles dão pra quem está entrando”. A mesma situação aconteceu com as demais professoras, que puderam escolher as turmas e foram direcionadas para aquelas que as professores experientes não queriam.

Nóvoa (2006) ressalta que situações como essas não podem acontecer, segundo ele é necessária a reorganização nas escolas, que possibilitem principalmente a socialização dos professores e o apoio necessário neste momento

---

<sup>12</sup> Os asteriscos representam o nome da escola.

inicial. Assim como já citado no referencial teórico, os saberes dos professores também são construídos na socialização, com seus pares, alunos e gestores.

Cabe ressaltar que o iniciante é tomado por expectativas desde o momento do concurso até a chegada à escola. De acordo com Garcia (1999, p. 115): “[...] o professor principiante se deve integrar num processo de aprendizagem, adquirir os conhecimentos que lhe servirão para transmitir uma cultura e os valores desta cultura, interiorizando-os na própria personalidade”. No caso relatado pelas professoras é necessário refletir que não se trata apenas de ocupação de vagas, é preciso que a escola veja esse professor iniciante como uma pessoa em pleno desenvolvimento, criando ali as suas concepções de escola, educação e o papel destas na nossa sociedade. Ainda segundo Garcia (2010, p. 29):

As principais tarefas com que se deparam os professores iniciantes são: adquirir conhecimentos sobre os alunos, o currículo e o contexto escolar; delinear adequadamente o currículo e o ensino; começar a desenvolver um repertório docente que lhes permita sobreviver como professor; criar uma comunidade de aprendizagem na sala de aula; e continuar desenvolvendo uma identidade profissional.

Ao que tudo indica, os professores iniciantes assumem as mesmas responsabilidades “ou mais difíceis” que os professores experientes ao mesmo tempo em que devem exercer tais tarefas (GARCIA 2010; HUBERMAN 1992).

Para que o professor exerça o seu papel neste ambiente até então desconhecido é necessário que ele conte com o suporte de profissionais capacitados. Segundo Garcia (1999, p. 113), “[...] a iniciação é uma atividade na qual a escola enquanto unidade desempenha um papel fundamental como serviço de apoio aos professores principiantes”. Em relação a isso, no momento da entrevista o Secretário Municipal de Educação, indica que a Secretaria não conseguiu estruturar uma unidade que desenvolvesse ações voltadas para a recepção e acolhimento dos professores iniciantes, devido ao grande número de escolas. Contudo, ele indica que a secretaria busca

[...] preparar bem os diretores das escolas e os coordenadores pedagógicos em especial, diretores, vices e os coordenadores pedagógicos para recepcionar esse professor e ali eles fazerem o acompanhamento, porque quem faz a avaliação do estágio probatório não é a SMEd, não é quem está na SMEd, mas sim o diretor da escola e o coordenador pedagógico, na verdade é um

grupo de três pessoas, o diretor, o vice e o coordenador pedagógico que fazem a avaliação do estágio probatório do professor. Então que tem que estar preparado para recepcionar, para dialogar com o professor, sobre os quais são os seus limites e as suas possibilidades no início, é o diretor e essa equipe pedagógica da escola, nem sempre funciona, até pelo tamanho da rede, e nem sempre a secretaria consegue ter esse controle, de como é que isso está sendo desenvolvido (SECRETÁRIO DA EDUCAÇÃO, entrevista, 18/12/2018)

Segundo o Secretário, a formação e o acompanhamento dos professores iniciantes deveriam ser realizadas pela equipe da gestão escolar. Contudo, a Assessora Pedagógica da Educação Infantil da cidade do Rio Grande relata que uma das maiores fragilidades é não preparar o professor, ao discorrer sobre os dilemas dos professores iniciantes a Assessora (entrevista, 29/11/2018) relata o seguinte

Às vezes a escola está nessa correria e nesse envolvimento do ano letivo e da preocupação que o ano já começou e a gente não tem professor e muitas vezes a coordenadora vai dar aula para essa turma que não tem professor, aí o professor chega e a coisa já está meio andando, então eu acho que as fragilidades são quanto a isso, sobre essa correria que é a escola, essa necessidade de ir um professor, então a gente chega à escola necessitando muito desse professor e o professor já chega tendo que dar aula.

Segundo Nóvoa (2006) a responsabilização pelo bem-estar do professor deveria ser de todos, neste sentido, levanto a seguinte questão, de que forma a escola, que é atravessada por essa correria citada pela Assessora consegue dá conta de receber e acompanhar o iniciante de forma satisfatória? A resposta para este questionamento é visível na fala das professoras, como relata a Professora II (entrevista presencial II, 13/11/2019), “eu nunca vi ninguém que vai pra escola, que entrou no concurso que tenha tido isso aí, uma reunião para explicar, chamar todos, explicar como é”. A professora I relata que não recebeu nenhuma informação nas três escolas que ela foi, e ressalta a situação de ter tido contato com uma diretora somente através do Whatsapp.

Um das consequências de negligenciar este momento é observado na fala da Professora I e IV.

As coisas que iam acontecendo, que eu fazia, elas falavam, isso não pode ser assim, isso que tu fez não pode ser assim, isso é assim, mas aí só falavam que era assim depois que eu fazia, porque não me

explicavam como era que tinha que ser, nada explicado. [...] não tinham assim, uma regra, tu não tinhas autonomia para levar, era bem difícil trabalhar lá (PROFESSORA I, entrevista presencial I, 08/11/2019).

Eu acho que é difícil para todo mundo, pra mim, principalmente por chegar em um escola nova, onde eu não conhecia ninguém, uma turma muito diversa, era uma turma que tinha crianças inclusas, crianças que não falavam, crianças super agitadas, e eu me senti um pouco perdida, vou ser bem honesta assim, foram poucos meses como eu te falei, eu troquei no meio do ano de escola, mas no início eu achei difícil sim, depois de algum tempo eu já fui me acostumando mais, mas no início eu acho que falta um pouco de apoio, de chegar ali, tu não sabe o que esperam de ti, e as pessoas também não falam o que esperam de ti, eu acho que é isso, eu acho que no início é complicado pra todo mundo (PROFESSORA IV, entrevista virtual, 21/03/2020).

A partir dos relatos, é possível observar que as escolas não estão conseguindo dar conta da demanda, as professoras se sentem perdidas, sem apoio, e sem saber o que fazer, aprendem com os erros. É notável a inviabilidade de se ter um professorado motivado, implicado e comprometido com a sua profissão em condições que lhe falta o básico, a informação. Ressalto no capítulo do referencial teórico, fundamentada em Garcia (1999; 2009; 2010; 2012); Tardif (2006) que a entrada na carreira docente é crucial para o futuro do professor. Para os teóricos, o período de iniciação profissional alcança grande destaque, pois se configura também como um processo formativo do professor, repleto de dilemas e grande aprendizagem. Este período irá contribuir de forma crucial no processo de construção da identidade do professor e no estruturamento da sua prática profissional.

Os caminhos e as aprendizagens deste momento profissional passam a delinear a particularidade das ações do cotidiano do professor, podendo esses modos acompanhar os docentes ao longo da sua carreira docente. Deste modo, ao compreender que o período inicial da carreira docente deixa marcas significativas no futuro do professor, se faz necessário ressaltar a relevância de proporcionar uma iniciação que motive os professores.

As professoras participantes da pesquisa sugerem que esta entrada na carreira docente aconteça de uma forma mais tranquila, pedem por esclarecimentos sobre a os funcionamentos das escolas, por explicações sobre as regras e os

direitos na profissão. Para elas, a entrada na carreira docente se dá de uma forma mais tranquila quando se pode contar com os gestores e com os pares.

Nóvoa (2006) defende que os professores iniciantes devem receber apoio e acompanhamento exclusivos que atendam as particularidades desta etapa profissional. A Professora II acredita que esta pesquisa pode contribuir para uma mudança nos processos formativos, para ela o ideal seria

Ter uma formação para os iniciantes separado, não é a escola, a escola faz formação, tanto que nós tivemos ontem. As iniciantes ficam fora daquele círculo, porque as pessoas começam, aaa, eu vim trazer a minha experiência, tá, e aquela ali, ela não tem experiência nenhuma, eu acho assim, de repente formação nesses 3 anos, 1 por ano para as professoras que assumirem a Educação Infantil, Anos Iniciais, formações separadas, aquele dia formação só para aquele professor e valer como dia letivo, pois é dia de formação (PROFESSORA II, entrevista presencial II, 13/11/2019).

A escola como ambiente formativo deve proporcionar uma cultura colaborativa, onde os professores se sintam seguros para compartilhar os seus conhecimentos e as suas experiências, assim como, para aprender com os seus pares. Nóvoa (2006) defende que

Se não formos capazes de construir formas de integração mais harmoniosas, mais coerentes desses professores, nós vamos justamente acentuar nesses primeiros anos de profissão dinâmicas de sobrevivência individual que conduzem necessariamente a um fechamento individualista dos professores. É um problema dramático da organização da profissão: o modo como nos organizamos na escola, como nos organizamos com os colegas e como integramos os jovens professores. Se não for possível resolver isso, haverá muita dificuldade em resolver muito dos outros problemas que temos pela frente (NÓVOA, 2006, p. 14).

Ao encontro das perspectivas de Huberman (1992) o professor iniciante passa a sobreviver neste período de grandes tensões, e sem as descobertas o professor poderia inclusive desistir da carreira docente. É indispensável à reflexão a cerca dos profissionais que estão se constituindo, pois como citado anteriormente, os professores são produtores de conhecimento, e da educação se espera a transformação, reflexão e possibilidades para as descobertas. As experiências traumáticas do início da carreira docente podem condicionar a falta de motivação,

empoderamento e comprometimento dos professores. Sem o devido acompanhamento, esclarecimento e apoio, os professores podem reproduzir de forma acrítica as suas práticas (ALEN; ALLEGRONI 2009; GARCIA 2010). Nesse seguimento, a Professora IV acredita que neste início os iniciantes devem contar

Com estudos, revisões de materiais trabalhados durante a graduação e uma boa receptividade por parte dos colegas e da gestão da escola, pois acredito que está receptividade poderá trazer uma maior segurança e auxiliar nas tarefas diárias do professor iniciante” (PROFESSORA VI, entrevista virtual, 23/03/2020).

Cabe salientar que a lacuna na ação de acolher não representa a totalidade das escolas. A Professora II, por exemplo, relata que foi bem recebida pela coordenadora na primeira escola na qual ela foi lotada “ela me explicou, foi muito legal, elas me deram o PPP para eu ler, elas explicaram como era, todo o apoio ela dava, me explicou a rotina das turmas, como era” (entrevista presencial I, 13/11/2019). Porém, ela acredita só a acolhida não seja suficiente, ela acredita que os iniciantes teriam que observar mais, e não assumir uma turma direto. Para a Professora II, é necessário que durante o estágio probatório o iniciante na carreira docente conte com o apoio de um professor mais experiente.

Ao fazer um comparativo em relação à acolhida nas escolas nas quais a Professora IV (entrevista virtual, 21/03/2020) foi designada, ela afirma que na segunda escola “foi tudo muito tranquilo, eu me sentia muito bem nas turmas, também acho que eu já conhecia o pessoal, tinha feito meu estágio aqui, foi mais tranquilo”. A professora VI realizou o estágio obrigatório do curso de formação inicial na referida escola, neste período foram criadas relações de amizade e o conhecimento do funcionamento da escola, fatores que ocasionaram o sentimento de segurança.

As professoras relatam que durante o estágio probatório elas recebem em suas turmas estudantes do Curso de Pedagogia da FURG que estão realizando ações de inserção docente. Antes de tratar dessa especificidade, levanto uma questão que deveria ser levada em consideração na escolha pelas turmas que receberão estagiários e inserções. Os dados obtidos através das entrevistas com as professoras iniciantes desta pesquisa, as dissertações e tese analisadas no primeiro capítulo, assim como o levantamento dos três programas de acompanhamento e/ou

mentoria que será apresentado no quinto capítulo reafirmam a complexidade da entrada na carreira docente, a insegurança e incertezas que os docentes em início de carreira enfrentam neste momento profissional, desta forma, trago o seguinte questionamento, qual impacto da presença de estagiários/estudantes em uma turma que o professor ainda está aprendendo e compreendendo como exercer a sua prática?

As professoras entrevistadas entendem a presença dos estagiários como algo positivo, pois suas ações reafirmam o trabalho que vem sendo desenvolvido por ela e que às vezes são questionados por seus pares e até por elas mesmas.

Compreendo que o estágio e inserção docente sejam fundamentais no processo formativo dos futuros professores, contudo, as instituições responsáveis por essa formação devem levar em consideração a opinião do iniciante, pois eles já estão enfrentando demasiados dilemas neste período. A presença de estudantes pode causar desconforto e insegurança ao professor.

As professoras iniciantes que participaram desta pesquisa consideram que a nova proposta do Curso de Pedagogia em inserir o licenciando no ambiente escolar ameniza as tensões da entrada na carreira docente.

A partir de 2015, com a reformulação do Curso de Pedagogia da FURG, os alunos passaram então a contar com as disciplinas de atividades de inserção na escola, a Coordenadora do Curso de Pedagogia (entrevista, 19/12/2018) percebe que “esse é um diferencial, costume dizer que é a menina dos olhos da Pedagogia”. As disciplinas são ofertadas desde o primeiro ano do curso.

No primeiro semestre do primeiro ano do curso, os alunos realizam visitas em escolas de Anos Iniciais para conhecer o seu ambiente, seu funcionamento, tanto administrativo quanto pedagógico. Eles conversam com direção, vice-direção, coordenação pedagógica, setores, bibliotecas, sala de recurso, para entender o seu funcionamento. O objetivo da disciplina é que o estudante lance um olhar para esse espaço de outro modo. Este trabalho de observação dura uma semana, após este momento eles compartilham as suas visões com os demais colegas da turma.

No segundo semestre do primeiro ano, os alunos retornam para as escolas, de preferências as mesmas que eles fizeram as observações, sendo que neste momento, os alunos irão para um espaço mais micro, o da sala de aula. A inserção é para que o educando possa acompanhar por uma semana a professora no trabalho que ela desenvolve na sala de aula, eles vão fazer uma monitoria, em uma turma de

Anos Iniciais. A Coordenadora do Curso de Pedagogia ressalta que o propósito é que eles não fiquem sentados, observando a professora, eles devem participar da rotina da sala de aula.

No segundo ano o processo é parecido, só que em escolas de Educação Infantil, os graduandos fazem o reconhecimento do espaço, observam os aspectos e no segundo semestre do segundo ano eles fazem a monitoria por uma semana nas turmas de Educação Infantil.

No terceiro ano do curso, após a vivência em sala de aula nos Anos Iniciais e na Educação Infantil, os futuros professores passam a ter a disciplinas de Atividade Docência I, onde nesta disciplina eles vão exercer a regência, ou seja, eles vão se colocar como professores de uma turma por uma semana. As regências podem ser em dupla ou individualmente. A Coordenação do Curso de Pedagogia conta com a parceria das gestões escolares, que organizam e distribuem as vagas para que os estudantes possam vivenciar esta experiência. A Coordenadora afirma que normalmente as escolas permitem que os estudantes fiquem sozinhos em sala de aula com as crianças, mas em alguns casos a professora titular fica acompanhando.

No quarto ano eles começam desde o primeiro semestre a irem para as escolas novamente, neste momento eles estão se preparando para o estágio obrigatório. Eles precisam fazer no mínimo quatro observações nas turmas para que logo em seguida elaborem o projeto de estágio.

A Coordenadora do Curso de Pedagogia da FURG percebe a inserção docente como uma forma de oportunizar que o estudante e futuro professor possa conhecer o local onde ele vai atuar futuramente, ela compreende que essa experiência é

Muito válida, a gente entende que é bastante, tem sido muito significativo, até na qualidade da participação do aluno na sala de aula, antes a gente percebia que a gente falava muita coisa sobre a escola, sobre a sala de aula, e os alunos ficavam muito com a experiência, a se eu tenho um filho que está na escola, eu tenho um irmão, eu sou bem jovem e ainda lembro um pouco da escola que eu tive fazendo a minha formação, mas ficava muito distante, as pessoas não conseguia compreender o que diziam, hoje não, o professor está falando na sala de aula sobre alguma temática logo em seguida o aluno já trás, depois que ele já participou da inclusão ele já trás isso da inserção para a discussão, porque ele teve a vivência, ele consegue fazer a articulação, entre o conhecimento teórico que o professor está trabalhando na sala de aula com a



experiência que ele já vivenciou (COORDENADORA DO CURSO DE PEDAGOGIA, entrevista, 19/12/2018)

Das seis professoras, três acreditam que as mudanças no currículo do Curso de Pedagogia da FURG estão contribuindo para que esse início aconteça de uma forma mais tranquila. Elas defendem que os alunos, futuros professores devem ser inseridos com mais frequência nas escolas, até para que possa ter certeza da sua opção pela docência. A Professora III acredita que conhecendo o chão da escola o então estudante poderá ter certeza da sua escolha profissional e ele poderá se sentir mais preparado no início da sua prática como professor efetivo. A Professora IV acredita que

Esse início poderia ser um pouco diferente, mas acredito que agora na formação ta sendo um pouco diferente, porque já se tem esse contato, esse pré estágio, tem o estágio, então acredito que já melhorou muito, a minha dificuldade, que eu acredito que no meu tempo não era assim, a gente só fazia o estágio ali em pouco tempo e depois vai, tu chega ali, te apresenta e vai para escola e deu, tu entra ali pra sala de aula e é contigo a coisa, então eu acredito que sim, que poderia ter uma preparação melhor já na formação, que eu acredito já está acontecendo, eu acho que agora com essa formação nova que o pessoal ta conhecendo as escolas, ta sendo mais fácil (PROFESSORA IV, entrevista virtual, 21/03/2020).

De fato, conhecer o chão da escola pode contribuir para que não haja esse “choque de realidade”, porém, compreendo também, a partir das análises das entrevistas e das demais pesquisas <sup>13</sup> referentes ao início da carreira docente que inúmeros dilemas podem surgir neste início, não apenas os relacionados à prática docente.

As entrevistas evidenciam uma supervalorização da prática como eixo articulador da formação docente e desvalorização da teoria, como se as duas não fossem faces da mesma moeda.

A teoria e prática precisam andar juntas, pois apenas com a teoria não haverá uma transformação da realidade, pois as ideias não se materializam e objetivam. Sob outra perspectiva a prática não pode caminhar sozinha, pois ela não fala por si mesma, ou seja, as duas são indissociáveis (PIMENTA, 2005).

---

<sup>13</sup> Dissertações e tese analisadas nesta pesquisa no primeiro capítulo.

Sobre a prática docente, a Professora V defende uma formação inicial “Com muita prática, falando dos estudantes, que vão para a sala de aula, vão para as escolas de diferentes contextos, conheça a realidade das crianças, teoria é muito importante, mas a prática é muito mais” (PROFESSORA V, entrevista virtual, 21/03/2020).

Compreendo que a complexidade da realidade escolar impossibilita que o então aluno e futuro professor aprenda a lidar com todos os desafios da docência, apenas na formação inicial. Contudo, a Coordenadora do Curso de Pedagogia (entrevista, 19/12/2018) relata que tenta fazer o que pode frente a tal complexidade “a gente não tem como prever tudo que pode acontecer, cada dia é um, acontece alguma coisa diferente”. Ao encontro disso, Pimenta (2012, p. 18/19) expressa sua visão sobre o papel dos Cursos de Licenciatura, a autora relata o seguinte

Espera-se da licenciatura que desenvolva nos alunos conhecimentos e habilidades, atitudes e valores que lhes possibilitem permanentemente irem construindo seus saberes-fazer docentes a partir das necessidades e desafios que o ensino como prática social lhes coloca no cotidiano. Espera-se, pois, que mobilize os conhecimentos da teoria da educação e da didática necessários à compreensão do ensino como realidade social, e que desenvolva neles a capacidade de investigar a própria atividade para, a partir dela, constituírem e transformarem os seus saberes-fazer docentes, num processo contínuo de construção de suas identidades, como professores.

Assim como Garcia (1999) as Professoras participantes da pesquisa acreditam que, a formação para docência não acontece apenas na universidade, sendo esse um processo contínuo de formação, contudo, elas defendem que durante a graduação o Curso de Pedagogia deve possibilitar o máximo possível de conhecimento e que elas consigam ver a escola como ela é.

Os professores da formação inicial por meio das disciplinas e/ou grupos de pesquisa, produzem significados para seus alunos, neste caso as iniciantes. A maioria das professoras entrevistadas se utiliza de alguns materiais que foram trabalhados durante a graduação para realização dos seus planejamentos, porém, elas sentem a necessidade de buscar outros materiais que possam atender as demandas daquele momento. “Quando eu tenho dúvidas eu vou lá, eu gosto muito de reler às vezes, que aí pelo menos a gente já mudou algumas ideias, ainda tem o

que acrescentar e mudar, discordar de algumas coisas e de outras não” (PROFESSORA III, entrevista presencial I, 19/02/2020).

É possível analisar que parte significativa das professoras não sentem dificuldade em realizar tarefas da prática docente, elas ressaltam a importância da flexibilidade das atividades direcionadas para as crianças, enfatizam a importância do brincar com intencionalidade, o estímulo da autonomia e as descobertas como relata a Professora III (entrevista presencial II, 19/03/2020)

Eu acho que o nosso papel é garantir e organizar o tempo e espaço para que haja muitas explorações, investigações, junto com as crianças, na realidade o nosso papel não é transmitir conhecimento e sim pra aprender todo mundo no coletivo, acho que o professor não é aquele que detém o conhecimento, eu acho que a gente tem que ser o companheiro nessa busca de conhecimento, porque na realidade a criança que tem que ser o centro nessa busca de conhecimento, eu acho que o nosso papel é estar atento e ter um olhar sensível, é cuidar a fala, registrar, avaliar, pra ver se a gente ta fazendo correto, pra gente poder planejar as próximas aprendizagens com as experiências que a gente ofereceu pra elas, organizar todo esse processo, de como estar sendo, como estar acontecendo esses saberes das crianças.

Nos relatos das professoras identifiquei que um dos principais dilemas enfrentados por elas nesse início de trabalho docente diz respeito à relação entre a teoria e a prática, como “A gente tem essa formação, mas a gente vai aprender mesmo é na prática” (PROFESSORA III, entrevista presencial I, 19/02/2020).

Neste sentido, entendemos que os saberes dos professores não são constituídos apenas na prática, percebemos a formação como um conjunto sistemático de fatores, sendo um deles a complexidade das suas vivências. “O saber dos professores é o saber deles e está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com a sua experiência de vida e com a sua história profissional, com as suas relações com os alunos em sala de aula e com os outros atores escolares na escola etc” (TARDIF, 2006, p. 11).

Os relatos das entrevistadas possibilitam analisar que as teorias que elas estudaram na formação inicial são diferentes na prática, contudo, observamos que a realidade escolar, citada por elas, por vezes é muito difícil e acontece o que é citado por Veenman (1988) como “choque de realidade”. O termo tem sido utilizado em

muitas pesquisas voltadas para a temática do início da carreira docente e pode ser compreendido como um fenômeno relacionado a diferentes fatores.

Na sua pesquisa de Mestrado, Cardoso (2013, p. 65) indica que os professores “vivenciam um choque de realidade, pois estão diante de um espaço que agora passa a ser visto pelo olhar de um profissional, pelo olhar de quem está neste espaço para assumir um novo papel, que não é mais o de estudante”. Podemos observar este aspecto na narrativa da Professora I (entrevista presencial I, 08/11/2019)

Foi legal assim porque tu tinhas uma turma, é o sonho de qualquer professora, ter uma turma né, e foi apavorante, eu tinha medo, eu pensava, como que eu vou cuidar de 15 crianças, será que essas crianças vão me deixar falar, será que elas vão me escutar, era uma coisa que eu tinha medo assim, um pânico.

Na dissertação de Barros (2015, p. 66), o termo é utilizado para definir “[...] o momento em que o iniciante se defronta com uma divergência entre as suas expectativas e ideias formuladas durante a sua formação inicial com a realidade do cotidiano escolar”. Observamos este aspecto no relato da Professora IV (entrevista virtual, 21/03/2020)

Uma coisa pra mim que ficou muito marcado da formação é o que hoje eu enfrento. Dos livros que falavam dos espaços, essas coisas assim, da autonomia deles, deles poderem explorar isso, explorar aquilo, e a gente ver que na realidade não é bem assim, eu mesmo no ano passado peguei uma sala minúscula e aí ficava pensando, poxa, lá na faculdade a gente aprende tanto sobre isso, sobre a importância deles terem essa coisa de terem vários materiais, então isso é uma coisa que entre a teoria e prática que mais me frustra assim, eu ver que não bem assim, que a gente não pode fazer esse milagre todo.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil – DCNEIs salientam que para a efetivação das propostas pedagógicas previstas para a Educação Infantil é necessária “A acessibilidade de espaços, materiais, objetos, brinquedos e instruções para as crianças com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/ superdotação” (BRASIL, 2010, p. 19/20).

Observo que a inexistência de um ambiente ideal para que as aprendizagens aconteçam como previsto nos documentos legais “não” distancie a teoria da prática,

pode se tratar de um ideal, ou seja, sugerido pelos teóricos e documentos como as DCNEIs, em confronto com a realidade de algumas escolas.

Porém, é possível observar na sala da Professora I que falta o básico nas escolas

Eu achava quando eu estava na faculdade que a gente ia chegar na escola e que a gente ia poder desenvolver as atividades que a gente quisesse, que não ia faltar material. Aí tu chega e poxa, não tem uma cola colorida, sabe, eu achava que tinham coisas que eram básicas na escola e que jamais poderiam faltar, tipo, eu não tenho um pedaço de papel pardo grandão para as crianças pintarem no chão, ficarem riscando, não tem giz pra levar as crianças no pátio para riscar o chão, eu pensava que isso não podia faltar e as vezes isso falta, eu pensava assim, que em relação a estrutura da escola que não podia faltar era material escolar pra gente trabalhar. Quando eu cheguei eu vi que não era bem assim e aí tu tens que fazer as adaptações, aí tu chega com aquela intenção e quando tu chega na escola não tem, como eu não pensei que poderia não ter isso, as vezes não tem (PROFESSORA I, entrevista presencial II, 10/03/2020).

Estas situações farão com que o professor atribua novos significados e encontrem formas de enfrentar tais dilemas, é um movimento que legitima, deslegitima e atribui novos significados.

Outro fator impactante para as professoras é a realidade das famílias assim como em alguns casos as condições de higiene pessoal dos alunos. A Professora IV se mostra abalada ao relatar situações de negligências com os seus alunos, para ela a fome e frio a choraram demasiadamente. Para além de lidar com situações deste magnitude, as professoras precisam se organizar e enfrentar estas situações de forma reflexiva, como relata a Professora III (entrevista virtual II, 19/03/2020)

Nessa parte de higiene a gente tem que ter um certo cuidado, eu tive um certo choque eu e a outra professora, mas depois foi tudo resolvido, aos poucos a gente foi trabalhando isso. Porque às vezes tu trabalhas e elas podem achar que tu tá dizendo que a criança é suja, então tem que ter muito cuidado, é bem complicado.

Segundo ela, é muito difícil, principalmente “porque tu entras no primeiro ano cheia de sonho”. É possível identificar os aspectos de “descoberta” e “sobrevivência” na fala da Professora III, “sobrevivência” por ser um momento difícil e que choca e “descoberta” por ser a realização de um sonho, fator esse que faz com que a iniciante suporte estas situações, Huberman (1992).

O “choque de realidade” faz com que a Professora V se questione se os professores da formação inicial já estiveram em uma turma de berçário, pois ela percebe uma disparidade entre o ideal que é ofertado através dos teóricos e as situações que as crianças não contam com o básico. A Professora V (entrevista virtual, 21/03/2020) enfatiza que “entrar em uma sala de aula de Maternal II de uma comunidade que possui condições é muito diferente de entrar em uma escola onde falta tudo pra eles em casa”. A professora salienta que essa diferença é impactante e que estar em sala de aula foi crucial para perceber essa realidade. “diariamente presencio realidades diferentes, é um choque diário” (PROFESSORA V, entrevista virtual, 21/03/2020).

Podemos observar que o “choque de realidade” vivenciado pelas professoras diz respeito não apenas as questões profissionais. Para além de profissionais, estas professoras são seres humanos, carne e osso, atravessadas a todo momento por uma infinidade de situações que exigem mais do que apenas uma visão profissional, elas são afetadas de forma positiva e negativa no desenrolar do cotidiano escolar. Neste sentido Huberman (1992) define este momento como fase do tateamento, do confronto ideal e real, a oscilação de ações.

O autor considera que para alguns professores esse início pode ocorrer de forma tranquila, mas para outros não. É possível afirmar a partir da análise dos dados, que todas as professoras iniciantes desta pesquisa foram permeadas por dúvidas e angústias. Huberman (1992, p. 38) ressalta que o início da carreira docente é “[...] um processo e não em uma série de acontecimentos. Para alguns, este processo pode parecer linear, mas para outros, há patamares, regressões, becos sem saída, momentos de arranque, descontinuidades”.

É possível observar também que o aspecto da “descoberta” vem fazendo com que as professoras suportem esse momento, a seguir, apresento as partes das entrevistas realizadas com as professoras que evidenciam este fenômeno.

<b>Professora I</b>	Eu acho que eu fiquei um pouco mais calma, a gente fica um pouco mais relaxada, tipo, esse ano eu pensei, eu não vou nem me incomodar, sabe, vou levando, vou indo, entro pra minha sala de aula, fico com as crianças, quando vejo já está na hora de ir embora, é turno integral, então eu acho que a gente vai pegando a leveza delas assim, antes eu pensava assim, no primeiro ano, meu Deus, como eu vou aguentar trabalhar 30 anos com crianças, acho que eu não vou aguentar, e aí é ao contrário, conforme o tempo vai passando eu penso, agora eu entendo porque as
---------------------	---

	<p>peças aguentam né, chega no final do ano a gente tá bem exausta, mas antes de começar o ano a gente já tá com vontade de voltar, tá e não tá né, a gente tá com aquela preguiça ainda, mas aí a gente já leva com mais leveza, eu acho (entrevista presencial II, 10/03/2020).</p>
<b>Professora II</b>	<p>Ser professor é uma satisfação, um sentimento de realização. Não me vejo fazendo outra coisa (entrevista presencial II, 13/11/2019).</p>
<b>Professora III</b>	<p>Na realidade, em um todo, é um sentimento bom, mas eu passei por vários sentimentos, sentimentos de dúvida, se eu estava fazendo o que era certo, sentimento de conquista, que eu estava conquistando meu espaço, eu estava conseguindo exercer o que eu estudei, eu acho que tem muitos sentimentos, no geral é bom. Algumas frustrações, muitas vezes realizações, e acho em geral foi bom (entrevista virtual II, 19/03/2020).</p>
<b>Professora IV</b>	<p>O sentimento no início era de medo, eu lembro que quando eu cheguei na escola eu pensava assim, será que tudo que eu estudei vai ser o suficiente, a gente fica com medo, eu acho que no início foi medo, aí depois é alegria, é ver que tá preparada para estar ali (entrevista virtual, 21/03/2020).</p>
<b>Professora V</b>	<p>Na Educação Infantil lidamos com crianças, com vidas. Em outras profissões pode haver dificuldade, mas nada é tão mágico e ao mesmo tempo tão difícil do que lidar com crianças e com famílias. Fui iniciante em uma farmácia e em transporte de cargas, lidava com papéis e poucas pessoas, e já adulta, hoje eu lido com crianças, com sonhos, e isso é algo que não tem preço, apesar da responsabilidade, amo muito o que eu faço (entrevista virtual, 21/03/2020).</p>
<b>Professora VI</b>	<p>Eu amo meu trabalho. É muito gratificante fazer parte da vida dos pequenos, ser reconhecida por eles como um exemplo a ser seguido não tem preço. Cada avanço deles, cada abraço, cada beijo e cada palavra demonstram a linda relação de confiança e carinho que nossos alunos depositam em nosso trabalho. Tem dias que saio muito cansada, mas sem dúvidas, muito grata (entrevista virtual, 23/03/2020).</p>

Ao contrário das demais, a Professora II diz não ter sentido um impacto no seu início de carreira, sendo que para ela dois fatores podem ter contribuído para isso. Primeiro, a sua vasta experiência em escolas, durante 15 anos ela trabalhou

em diferentes áreas escolares, inclusive auxiliava professoras nas suas funções. O segundo fator pode ter relação com a sua idade e suas experiências de vida “quando eu fui à primeira vez como professora efetiva eu fui super bem acolhida, as mães, eu não sei se é porque eu sou de mais idade, as pessoas pensam, aquela professora tem bastante experiência, porque ninguém diz pra elas que eu sou uma professora nova” (PROFESSORA II, entrevista presencial I, 08/11/2019).

Porém, é possível identificar trechos nas entrevistas que evidenciam acontecimentos que compreendo como “sobrevivência”, no relato a seguir é evidente este aspecto

Quando eu comecei eu tive um impacto assim, eu achava assim, que trabalhar como professora era assim, elas eram todas amigas, aí quando eu entrei eu comecei ver as panelinhas, aí chega a época das eleições e aí elas se dividem e aí começa as brigas e as fofocas. E eu vivia alheia, no ano passado eu vivi completamente alheia do resto do grupo por causa dessas coisas (PROFESSORA II, entrevista presencial II, 13/11/2019).

As demandas referentes ao isolamento surgem com frequência nos trabalhos analisados nesta pesquisa, para Trova (2014, p. 64), “os professores que consideram essa etapa difícil relacionam as situações problemáticas, ou as dificuldades, à ansiedade, ao isolamento na escola, ao sentimento de que estão sendo vigiados pelos professores mais experientes”.

As professoras expressam mais tranquilidade no desenvolvimento da sua profissão a partir do segundo ano, sendo que um dos principais motivos foi à realocação para escolas que apresentavam ideias que iam ao encontro do que elas acreditavam e que as acolheram de forma satisfatória neste momento.

A Professora II relata que um dos mecanismos utilizado para o enfrentamento dessas situações foi flexibilização e o olhar sensível “tu aprende vendo os dos outros aquilo que tu não queres pra ti e isso a gente tem que ter, humildade para saber também que tem certas coisas realmente que você tem que mudar, meu relacionamento com os colegas já melhorou bastante” (PROFESSORA II, entrevista presencial II, 13/11/2019).

Em relação à infraestrutura, as professoras adaptaram os espaços que tinham, a Professora III relata que a sala era muito pequena e tinha uma mesa muito grande, o jeito foi trocar por mesas e as empilharem, as descendo na hora da



realização das atividades. A compra de materiais com o próprio salário e a utilização de materiais reciclados foi à forma que algumas professoras encontraram de realizar as atividades da forma que gostariam, “algumas coisas eu comprava com o meu dinheiro, quando eu queria mesmo fazer, e tentando sempre fazer coisas com material reciclado, tentando fazer coisas com material que tinha na escola, mas isso sim, eu acredito que o maior desafio foi à falta de material” (PROFESSORA IV, entrevista virtual, 21/03/2020).

Observo em alguns trechos das entrevistas, por exemplo, no citado anteriormente, sobre a compra dos materiais, que as Professoras demonstram não separar a vida pessoal da Profissional, seja no ato de investir a sua remuneração em algo que é dever do governo ao fato de igualar a equipe escolar com família. É necessário que os iniciantes compreendam a necessidade de separar a vida profissional da pessoal, podendo esse ser um movimento que as façam não se cobrar excessivamente e que as mantenham com saúde mental e física.

É possível observar no quadro de identificação das professoras que todas foram em busca de novos conhecimentos por meio da continuidade dos estudos. O relato a seguir representa as demais entrevistadas

[...] eu comecei a fazer psicopedagogia pra me ajudar, porque eu estava vendo que só a minha formação não estava dando conta, foi legal assim, eu consegui desenvolver muita coisa, consegui aprender mais para poder ensinar melhor, vou te dizer que foi muito gratificante, eu aprendi muitas coisas com eles também, eles me mostraram muitas vezes o caminho, sabe, como ensinar pra eles, então foi uma aprendizagem, tanto pra mim quanto pra eles, aquilo ali foi bom porque me desestabilizou e eu fui atrás, só que claro eu me senti frustrada em muitos momentos (PROFESSORA III, entrevista presencial II, 19/03/2020)

Um dos mecanismos utilizado pela Professora II (entrevista presencial II, 13/11/2019) na relação com as crianças foi à intuição “Eu uso muito a intuição, não sei se isso vai valer para um trabalho de mestrado, de dizer que uma professora tem que usar a intuição, mas é aquele feeling que tu sente da criança, e tem pessoas que não conseguem observar”. É possível analisar que a intuição citada pela Professora II diz respeito sentimento de empatia, de ser capaz de se colocar no lugar do outro e assim criar estratégias na tomada de decisões.

Porém, pode ser compreendido também como um ato baseado em um modo doméstico, fruto da ausência de uma base teórica ou de uma compreensão conceitual e política que sustente a prática pedagógica.

Outro aspecto relevante observado a partir dos relatos das professoras é em relação ao sentimento que surgiu a todo momento na fala das professoras. É possível sentir o amor pela docência, assim como as frustrações, medo e insegurança no exercício da profissão docente. Durante as entrevistas é possível sentir a emoção na fala das professoras e até mesmo as lágrimas, como é possível observar nos seguintes trechos

<b>Professora I</b>	Eu acho que a gente vai amadurecendo, é aquilo que eu te falei, tu vai refletindo sobre a tua prática, tu vai vendo, “a, eu poderia ter feito isso de outra forma, e tu vai aplicando isso em outros momentos, com o passar do tempo tu vai aplicando, então eu acho que a gente sempre vai amadurecendo em relação a nossa prática. Eu acho que eu fiquei um pouco mais calma (entrevista presencial II, 10/03/2020).
<b>Professora II</b>	Hoje eu tenho mais paciência, estou mais aberta para aprender. Eu tinha uma dificuldade enorme da crítica, de aceitar crítica. (entrevista presencial II, 13/11/2019).
<b>Professora III</b>	Eu vejo que no início eu vinha com muitas ideias, parece que eu não ia ser tão crítica com meu trabalho, comigo mesma, mas eu acho que isso é bom, acho que isso traz um crescimento profissional, mas eu sou muito crítica, eu me cobro o tempo inteiro, mas é bom, eu acho que a cada dia eu vou melhorando e vou aprendendo com crianças, muitas dúvidas que eu tenho, daqui a pouco eles estão me trazendo respostas, que eu acho muito interessante (entrevista virtual II 19/03/2020).
<b>Professora IV</b>	Acredito que eu mudei assim, a gente chega com uma ideia e depois a gente vai mudando, a gente vai na verdade se adaptando, algumas coisas que a gente acreditava que ia ser assim, não é, não é como a gente sonha na faculdade, a gente vai tendo que se adaptar, mas eu acredito assim, que é muito significativo, a gente consegue sim fazer com que eles se encantem ainda, a gente consegue fazer com que eles se envolvam, eu acredito que a gente vá melhorando com o tempo. Também outra coisa que eu mudei é que eu me cobrava demais, [...] aqueles primeiros seis meses eu fiquei me cobrando muito, e hoje não, eu sinto que eu me cobro a ponto de querer melhorar, mas ao mesmo tempo eu consigo separar, esse ano eu tenho uma turma de maternal, e eu tenho três inclusões, e eu sei que eu sempre procuro fazer o meu melhor, mas a gente sabe que tem limitações (entrevista virtual, 21/03/2020).
<b>Professora V</b>	Hoje eu sou muito mais segura, cada ano é diferente e isso me encanta,

	o frio na barriga no primeiro dia de aula (entrevista virtual, 21/03/2020).
<b>Professora VI</b>	Posso dizer que me sinto mais segura e experiente atualmente (entrevista virtual, 23/03/2020).

É necessário enobrecer estas reflexões mobilizadas pela temática desta pesquisa e pelas entrevistas. A reflexão conduz a evolução, olhar para o passado e perceber essas mudanças é um movimento transformador.

O sentimento de segurança apresentado pelas professoras aproxima-se da segunda etapa classificada por Huberman (1992) como a fase da “estabilização”, onde o professor já consegue dominar a sua prática.

O ciclo da vida do professor é compreendido por Huberman (1992) como um processo, já os processos vão depender das experiências e da realidade destes sujeitos. Sendo assim, a passagem de uma fase para outra vai depender da forma como o profissional compreende estes fatos, sendo influenciado diretamente pela política, economia e sociedade.

Passo a tratar no próximo capítulo de três programas de acompanhamento/monitoria realizados no Brasil, Uruguai e Argentina.

## 5. ACOMPANHAMENTO NO INÍCIO DA CARREIRA DOCENTE

Este capítulo visa responder o quinto objetivo específico desta pesquisa, sendo ele, interar-se dos programas de acompanhamento ao professor iniciante no Brasil e no exterior. Sendo assim, apresentam três programas de acompanhamento da inserção profissional docente realizado cada um deles em um país: Brasil, Argentina e Uruguai.

A opção por organizar um capítulo final da dissertação, para tratar especificamente sobre programas de acompanhamento de professores no início da carreira se justifica porque considero importante dar visibilidade a experiências que vem sendo realizadas e com certo reconhecimento. Além disso, porque ao conhecer as diferentes ações que ocorrem em outro estado Brasileiro e em outro a países, é possível pensar o local, e vislumbrar a organização de um programa de acompanhamento para os professores iniciantes na cidade do Rio Grande – RS.

*Ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro horas da tarde. Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, na prática e na reflexão sobre a prática.*

*Paulo Freire*

“Los programas de inserción ayudan a los profesores a insertarse en la realidad escolar de una forma más adecuada y controlada” (GARCIA, 2009, p. 16). Esses professores são aqueles que já concluíram sua formação inicial, sendo esse certificado e que estejam vinculados a uma escola exercendo exclusivamente o exercício docente.

Garcia (1999) considera que a formação de professores se refere a um “processo contínuo, sistemático e organizado”, ou seja, esta formação perpassa por toda a carreira docente. Para o referido autor, pensar essa carreira significa

reconhecer que esses docentes, no que diz respeito ao processo de “aprender a ensinar”, caminham por distintas etapas peculiares e caracterizadas que configuram as demandas pessoais, profissionais, organizacionais, contextuais, psicológicas, etc. No referido estudo o autor concentra-se em uma das fases considerada por ele como “una etapa de tensiones y aprendizajes intensivos en contextos generalmente desconocidos, durante la cual los profesores principiantes deben adquirir conocimiento profesional, además de conseguir mantener un cierto equilibrio personal” (GARCIA, 2012, p. 1).

Para o autor é evidente a necessidade de implementação de programas específicos para a iniciação/indução desse professor considerando que essas ações podem ajudar tanto no processo de constituição docente quanto em fator determinante que pode garantir a sua permanência na carreira docente.

Os programas de iniciação para professores principiantes dão resposta a necessidade de ser facultada assessoria e formação aos docentes que se encontram no seu primeiro ano de ensino. Respondem, como vimos, a concepção de que a formação de professores é um contínuo que tem de ser oferecida de um modo adaptado às necessidades de cada momento da carreira profissional. (GARCIA, 1999, p. 119)

O referido autor concebe que a inserção profissional e as ações desenvolvidas nesse processo podem variar de acordo com os países e considera que, para além do programa, outros fatores podem influenciar na qualidade desse processo formativo, como por exemplo, as políticas públicas, os objetivos que se propõem a alcançar assim como as dinâmicas que são incorporadas em prol do objetivo final.

Na mesma perspectiva Alliaud (2009, p. 10) coloca que “Distintas experiencias e investigaciones han demostrado la importancia que representa sostener, acompañar, guiar, ayudar a los que se están iniciando en el oficio de enseñar”. Frase essa que faz parte de um dos livros da série *Acompañar los primeros pasos en la docencia*, sendo esse publicado pelo Ministerio de Educación Argentino e busca narrar os meios de implantação do programa de Acompañamiento a Docentes Noveles. O Programa teve início em um projeto piloto que foi desenvolvido no ano de 2005 em diferentes províncias do país Argentino, em que se

destacava um número significativo de discentes em estado de vulnerabilidade social e educativa e grande parte dos professores eram iniciantes (ALEN, 2009).

O interesse pelas melhorias da situação educacional das crianças e dos adolescentes que frequentavam as escolas onde o quadro docente era composto em sua grande maioria por iniciantes, era compartilhado entre o Ministerio Nacional, los Ministerios Provinciales, y las Instituciones Formadores. Tais instituições buscavam desenvolver ações que viessem dar subsídio aos professores que há pouco estavam no papel de aluno e agora assumem a função de ensinar.

O documento base do proyecto indica para necesidad de “avanzar práctica y conceptualmente en el tránsito entre la formación inicial y el desempeño de los maestros y profesores en sus primeras inserciones laborales” (ALEN, 2009, p. 21).

O grupo responsável pelo desenvolvimento do projeto piloto, buscou por experiências concretas que envolvessem os sistemas educativos, sendo essa a primeira etapa do projeto. Nesta busca, o grupo se deparou com a experiência francesa, que também tratava-se de um projeto piloto, mas que contava com uma cobertura nacional desenvolvida por um grupo de professores do Instituto Universitario de Formación de Maestros. Com essa aproximação institui-se então um programa de Cooperação Educacional França-Argentina 2005/2006, cujo objetivo principal era desenvolver ações de apoio aos professores iniciantes (ALEN, 2009).

Apesar de tratar de países e culturas diferentes, era de comum acordo que a iniciação docente fosse composta por desafios e tensões e que os iniciantes reconheçam seu status, pois, apesar de estarem inseridos no ambiente escolar, eles não tinham acesso às chaves da sua profissão. Os objetivos do programa de acompanhamento francês foram de grande importância para a implementação das primeiras ações na Argentina. Sendo esses objetivos voltados ao favorecimento da integração escola/comunidade, melhoria nas ações pedagógicas para que essa contemple a diversidade dos educandos, reconhecimento dos anseios dos professores, desenvolvimento de suas autorreflexões, fortalecimento da ética profissional e reconhecimento das suas práticas como servidor público.

Na segunda etapa do projeto, o grupo busca efetivar os registros e as avaliações das ações com objetivo de avaliar em sua totalidade e buscar a ampliação do projeto para o âmbito nacional. A terceira etapa foi marcada pela transição de projeto piloto para Programa de Acompanhamento a Docentes Noveles. Nessa etapa aconteceu a inclusão de novas províncias, porém, nesse mesmo

período acontece um marco político educacional “la promulgación de la Ley de Educación y la creación – en cumplimiento del artículo 76 de esta ley del Instituto Nacional de Formación Docente” (ALEN, 2009, p. 27).

Em 2007, o projeto piloto passou a ser uma política nacional, devido à aprovação da Lei de Educação Nacional, onde o artigo nº 77 visa o fortalecimento das relações entre o sistema de formação inicial e o sistema educativo. Os recursos para o desenvolvimento de ações mais significativas nesse momento foram às aulas virtuais e a plataforma do Instituto Nacional de Formação Docente. A seguir apresento os diversos dispositivos que possibilitaram a realização das ações de acompanhamento aos professores iniciantes.

- **Talleres de reflexión:** dispositivo grupal que consiste en instancias de intercambio de experiencias y reflexión acerca de potencialidades, expectativas, dificultades de sus prácticas pedagógicas. Se centra en el debate entre pares, a partir de temáticas que interpelen sus experiencias como docentes noveles, que posibiliten ampliar, compartir y enriquecer las mismas, que contribuyan a la construcción de una postura profesional, más allá de decisiones pragmáticas.
- **Seminarios de capacitación:** instancias de capacitación a partir de contenidos relacionados tanto a la formación disciplinar o pedagógica como a las temáticas y necesidades que surjan a lo largo del acompañamiento.
- **Jornadas de trabajo:** instancia interinstitucional, en donde docentes noveles, docentes acompañantes, y directivos evalúen el proceso de acompañamiento para posibilitar la toma de decisiones conjuntas en función de la significatividad del mismo.
- **Ateneos:** es una estrategia de desarrollo profesional, que implica el abordaje y resolución de situaciones singulares de la tarea pedagógica que desafían al docente en forma constante. Este dispositivo promueve la producción de conocimientos pedagógicos y didácticos, alternativas de acción que, luego de exploradas en la enseñanza, pueden ser analizadas nuevamente en otro ateneo.
- **Momentos de alternancia:** consisten en encuentros entre el docente novel y el docente formador de formadores, en donde se comparte, problematiza y analiza cuestiones que el docente novel desee abordar, y en función de las mismas, se reflexione y construyan acciones que posibiliten fortalecer el desempeño profesional del docente.
- **Co-observación:** es un dispositivo que invita al docente novel a socializar su clase, (a partir de observaciones entre pares de la misma o de diferente disciplina), a compartir sus clases y, a partir de allí, ponerlas en discusión, generar debates en torno a decisiones propias de la tarea en la clase, a estrategias de enseñanza, a modos de accionar, de relacionarse con el conocimiento, con los estudiantes, con el espacio, el tiempo. Esta apertura de la clase para compartir cuestionar y problematizar, procura un análisis compartido

que contribuye a fortalecer espacios de formación y de profesionalización docente.

- **Documentación narrativa:** se trata de la escritura de relatos (narrativas, diarios de clase) que permitan objetivar o materializar la propia experiencia pedagógica cotidiana, y así posibiliten tomar cierta distancia de sí mismo y reflexionar, valorar el conocimiento de sí en la práctica docente (ALEN, 2009, p. 57-58).

Cabe destacar a forma como o programa aposta nos registros narrativos das experiências, é possível analisar as narrativas, relatos e expandir o olhar sobre essas realidades, considerando seus contextos, particularidades e identificar o a representatividade desse período de inserção (ALEN 2009). Por mais que o sujeito carregue consigo formas peculiares e as experiências sejam vividas de forma singular, podemos considerar que a experiência docente é coletiva e histórica. Sendo assim, as narrativas permitem particularizar os obstáculos, e quais as demandas de formação de cada contexto.

O Programa de Acompanhamento aos Professores Iniciais da Argentina se tornou referência para outros países, como é o caso do Uruguai. Em 2010 um grupo de professores Uruguaios realizou intercâmbios com a equipe que coordena o programa de acompanhamento na Argentina. Por meio dessa troca com profissionais argentinos, esses professores do Uruguai passam a trocar experiências também com especialistas da temática no Chile. Ambas as trocas vieram a contribuir com o diagnóstico e a efetivação do projeto no Uruguai.

O projeto acompanhamento de novos professores e professores do Uruguai em suas primeiras experiências de inserção laboral (DOCENTES NOVELES DE URUGUAY-MEC/OEI, 2013), vem acontecendo no Uruguai desde 2010, e é semelhante a experiência apresentada anteriormente. O projeto no Uruguai surge a partir da ideia de que “o exercício da profissão não deve esgotar-se no período inicial, tornando necessária a implementação de dispositivos eficazes no processo de formação contínua” (ELGUE, 2016, p. 11). O projeto visa melhorar as inserções profissionais e institucionais dos professores iniciantes e defende também que as instituições formação devem assumir a responsabilidade de garantir que os professores iniciantes contem com mecanismos eficientes para o exercício da sua profissão.

O projeto conta com o apoio de “Agência Espanhola de Cooperação Internacional para o Desenvolvimento (AECID), a Organização dos Estados Ibero-



Americanos (OEI), Conselho de Formação em Educação – CFE da Administración Nacional de Educación Pública – ANEP”.

A experiência no Uruguai ocorreu por meio de um projeto piloto que contou com a participação de 14 centros educacionais de formação de professores dos 31 existentes no país. Foi necessário instalar uma Unidade Técnica, assim como uma coordenação e criação de uma equipe técnica para que fosse realizada a gestão do programa e para que se gerasse uma linha de extensão educacional nos centros onde estavam sendo desenvolvido o projeto piloto. Para participar do acompanhamento, os professores devem ter no máximo cinco anos de prática profissional docente e estarem inseridos em escola pública de ensino secundário e escolas técnicas.

A avaliação do primeiro ano de experiência indicou a necessidade da formação de professores experientes para o acompanhamento dos professores iniciantes. Em 2012, o foco do projeto passou a ser a capacitação dos professores mentores. O objetivo principal do programa é aperfeiçoar os conhecimentos dos professores mentores para o uso de materiais didáticos que venham a contribuir com o acompanhamento dos iniciantes, sendo que o objetivo final é proporcionar um desenvolvimento profissional e uma inserção docente eficaz.

Esse estágio formativo comprova a pertinência das investigações da própria prática e o estudo da própria experiência para a produção de novos saberes pedagógicos. Elgue (2016) destaca a necessidade da autonomia profissional e enfatiza a capacidade dos professores de produzir conhecimentos fundamentais para se entender o contexto educacional no qual eles fazem parte.

Em 2013, a equipe que coordena o projeto realizou vídeo conferências com todos os Grupos de Trabalhos de Centros –GTC, com intenção de contribuir com a formalização dos projetos em cada centro. O grupo busca através desse mecanismo, o incentivo para a ativação de dispositivos que fizeram parte do treinamento no qual eles realizaram. O estímulo do grupo gestor era para a realização de narrativas das experiências, contudo, devido à grande quantidade e qualidade das mesmas, esses trabalhos foram publicados no livro “Narrar las primeras experiencias. Un aporte de maestros y profesores al conocimiento profesional”. Sallé (2014, p. 15) ressalta que;

Las narrativas son producciones que evidencian su potencia para explicitar la complejidad de los hechos y situaciones educativas, a los

que se enfrentan los docentes noveles en sus primeras experiencias laborales. Su riqueza polifónica deriva de la diversidad de actores presentes y de los escenarios que no siempre son familiares al docente.

Na segunda convocatória, o objetivo do grupo gestor era incentivar a comunicação e a produção audiovisual, por considerar que essa ferramenta alcança de forma integral a leitura e que essa conta com dispositivos de imagem e som. Mais uma vez o grupo obtém os resultados desejados e três audiovisuais foram premiados, sendo que os autores desses trabalhos participaram do “IV Congreso Internacional del Profesorado Principiante” que teve como sede a cidade de Curitiba no ano de 2014, onde os trabalhos foram expostos.

Em 2014, o foco do trabalho passou a ser o aprofundamento dos dispositivos de intervenção que foram implantados no ano anterior e que indicaram para um denominador comum, o estresse e a angústia do primeiro ano de profissão docente. As experiências dos grupos de iniciantes foram potencializadas por meio do *Psicodrama*<sup>14</sup> de forma presencial e virtual. Esse método demonstrou eficiência, pois através dele foi possível identificar núcleos problemáticos, sendo; “el estrés docente y las conductas antisociales, indisciplina y violencia en la escuela” (ELGUE, 2016, p. 15). A experiência citada aflorou as angústias dos professores iniciantes e possibilitou o reconhecimento junto ao grupo dos problemas que eles enfrentam e que juntos eles encontrassem estratégias de intervenções. As narrativas das intervenções se tornaram artigos e fazem parte do livro cujo tema é: “Indagaciones, Ensayos y Narrativas sobre docentes noveles. Producciones en torno a temas de agenda<sup>15</sup>”.

A experiência dos grupos de trabalho teve continuidade no ano seguinte, contudo, o foco nesse momento, passou a ser o vínculo escola-família, sendo essa também uma demanda do grupo anterior. “La tensión resultante de la crisis de ambas instituciones y sus repercusiones en el ámbito escolar es centro de

---

<sup>14</sup> "Drama" significa "ação" em grego. Psicodrama pode ser definido como uma via de investigação da alma humana mediante a ação. É um método de pesquisa e intervenção nas relações interpessoais, nos grupos, entre grupos ou de uma pessoa consigo mesma. Mobiliza para vivenciar a realidade a partir do reconhecimento das diferenças e dos conflitos e facilita a busca de alternativas para a resolução do que é revelado, expandindo os recursos disponíveis. Disponível em: <https://febrap.org.br/site/pagina.php?cat=8&pag=12>, acesso em 26/02/2019.

<sup>15</sup> ELGUE, Mara, & SALLÉ, Cristina. Indagaciones, ensayos y narrativas sobre docentes noveles. Producciones en torno a temas de agenda. Montevideo: Mosca.2015

constantes preocupaciones en el colectivo docente” (ELGUE, 2016, p. 16). A gestão do projeto conta com a participação de um grupo de professores especialistas no desenvolvimento de oficinas que se utiliza do mecanismo: “ceremonias mínimas”<sup>16</sup>. A autora enfatiza que, “se trata de breves escenas capaces de ser consideradas unidades de análisis de numerosas situaciones, con gran potencial de intervención e interferencia respecto de ritualizaciones, rígidas, encriptadas en la vida de las instituciones” (ELGUE 2016, p. 16). A autora acrescenta que as “ceremonias mínimas” possibilitam o protagonismo dos professores iniciantes que resulta na conscientização e transformação das suas práticas. A partir de então tem se buscado a continuidade deste processo reflexivo, também através dos meios virtuais, o que para a autora ainda é um desafio.

Elgue (2016) afirma que as solicitações de formação permanente obtiveram resultados satisfatórios, tanto nos projetos locais quanto nos nacional e salienta que em todo esse tempo de experiência é possível destacar aprendizagens significativas e devem ser consideradas e sistematizadas, sendo essas:

- Los docentes con más experiencia, capaces de acompañar a los principiantes en el inicio de la vida laboral, deben asumir que se trata de otra función que difiere de las prácticas de enseñanza y que supone la puesta en marcha de dispositivos de acompañamiento, que promuevan la reflexión sobre la práctica y el rescate de los saberes invisibilizados alcanzados en el ejercicio de la profesión.
- Los maestros y profesores tienen poca práctica en la escritura de experiencias profesionales y textos académicos. La estrategia de invitar a escribir juntos a novatos y experimentados resultó un acierto, ya que se lograron producciones y las mismas fueron compiladas en dos publicaciones.
- La puesta en acción de dispositivos como los ateneos, las narrativas de experiencias y talleres requiere de formación específica para mentores.
- Los espacios virtuales son muy potentes si se usan reflexivamente, en igual jerarquía que los espacios presenciales, de lo contrario se invalida el recurso.

---

<sup>16</sup> Las ceremonias mínimas resultan un dispositivo socioeducativo y/o clínico-metodológico clave y llave para múltiples intervenciones posibles. Disponible em: <http://www.infeies.com.ar/numero3/bajar/7.Montes.pdf>, acesso em 26 de Fevereiro de 2019.

- La implementación de acciones, en el marco de un proyecto o programa de acompañamiento a principiantes, no debería descuidar a los actores involucrados, con poder decisorio en el sistema educativo, ya que si no se cuenta con el apoyo de estos actores, las líneas de intervención tienen pocas posibilidades de prosperar.
- La formación permanente de los profesionales de la educación requiere de una alta dosis de autonomía y desarrollo de la capacidad de reflexionar sobre la propia experiencia con otros colegas. Esto último supone la revisión permanente de las prácticas en un diálogo con los posicionamientos teóricos en construcción colaborativa con otros y relacionados en un plano de horizontalidad (ELGUE, 2016, p. 17).

No Brasil, não existem programas de acompanhamento nos formatos apresentados no início do capítulo, os quais são realizados nos países vizinhos Argentina e Uruguai. Contudo, considere relevante apresentar o programa de mentoria online promovido na Universidade Federal de São Carlos – UFSCar. Este programa foi idealizado por pesquisadores da própria universidade através da criação do “Portal dos Professores da UFSCar” ([www.portaldosprofessores.ufscar.br](http://www.portaldosprofessores.ufscar.br)). A plataforma e o programa de mentoria foram financiados pela Fundação de Amparo à pesquisa do Estado de São Paulo – FAPESP, pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq e pelo Programa de Extensão Universitária – ProExt. (MIGLIORANÇA, 2010).<sup>17</sup>

#### A plataforma “Portal do Professores da UFSCar”

Tem como objetivo fomentar o desenvolvimento profissional do ensino básico e visa atender, com auxílio de profissionais experientes da rede pública de ensino e da própria universidade, professores em diferentes fases da carreira docente e níveis de ensino e outros agentes educacionais (REALI; TANCREDI; MIZUKAMI, 2010, p. 480).

Nela, os usuários encontram diversas atividades formativas e dentre elas o programa de mentoria online. O programa acontece na modalidade a distância e visa a formação de professores em início da carreira docente dos Anos Iniciais,

---

<sup>17</sup>MIGLIORANÇA é autora da tese intitulada “Programa de Mentoria da USFCar e desenvolvimento profissional de três professoras iniciantes (2010)”, foi utilizada nessa pesquisa para levantamento de dados a respeito do Programa de Mentoria online da USFCar.

possibilitando que professores reflitam sobre sua prática e a compreensão do contexto na qual ele desenvolve a sua atividade profissional.

Neste programa os professores experientes ocupam um lugar de destaque, devido ao seu vasto conhecimento da escola e suas especificidades, esses professores já estão ou passaram pela fase da estabilização (HUBERMAN, 1992). A primeira fase do programa aconteceu em 2005 e contou com a participação de dez professoras experientes. O grupo passou por um processo de formação realizado por quatro especialistas da área, pesquisadores/professores da UFSCar e alunas da Pós-Graduação. Após esta etapa, foi aberto um processo de inscrições para professores iniciantes interessados em participar do programa, inicialmente cada professora experiente atenderia uma professora iniciante. Posteriormente o número de professoras iniciantes para cada mentora aumentou para duas ou três, porém, o atendimento se daria de forma individual por meio de mensagens virtuais. As conversas eram direcionadas para as especificidades do início da carreira docente (MIGLIORANÇA, 2010). O programa não conta com um currículo estabelecido, as demandas serão apresentadas pelas iniciantes, ou seja, os direcionamentos são realizados pelas professoras iniciantes. Contudo, o programa conta com uma série de atividades que podem ser trabalhadas com as professoras, caso haja a demanda.

As informações apresentadas a seguir foram coletadas do “Portal dos Professores”. O programa sustenta-se na ideia do ensino como um processo sistemático, organizado, reflexivo e dialógico, que exige que os profissionais sejam capazes de tomar decisões e resolver problemas no cotidiano da sala de aula. Para se inscrever no programa deve-se cumprir os seguintes critérios:

- Estar ministrando aulas em classes de 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental há menos de 5 anos.
- Ter noções básicas de informática.
- Ter disponibilidade de tempo (no mínimo quatro horas/semana).
- Ter acesso a Internet.
- Possuir algumas características pessoais: disponibilidade para aprender, flexibilidade, disposição para aceitar e experimentar práticas inovadoras, paciência, sensibilidade, disciplina.

Cabe salientar que o programa conta com princípios éticos de anonimato, mantendo em sigilo a identidade e local de trabalho das iniciantes, visando possibilitar uma relação de confiança entre os participantes. As mentoras exercem um papel crucial neste processo formativo, que consiste em

- Analisar em conjunto com o professor iniciante os problemas e dificuldades apresentados por ele.
- Sugerir encaminhamentos possíveis a cada caso, com base em teorias e práticas educacionais.
- Dar apoio e ajuda ao seu mentorado diante de dúvidas, conflitos, tensões, dificuldades manifestadas por ele, em seu exercício docente.
- Propor e estudar casos em conjunto com o professor iniciante.
- Auxiliar os professores iniciantes na construção de conhecimentos profissionais.  
Provocar reflexões sobre a prática docente.
- Oferecer devolutiva dos registros das atividades realizadas pelos professores iniciantes.
- Auxiliar o professor iniciante a aprender a filosofia e os valores culturais das escolas e a estabelecer um repertório de comportamentos profissionais esperado pela comunidade escolar em que atua.

As professoras mentoras encontravam-se semanalmente com o grupo formador. A dinâmica adotada consistia em elaborar um relatório dois dias antes da reunião e compartilhar com o grupo, deste modo, no dia da reunião todos estavam interados dos assuntos a serem tratados. Em sua pesquisa de doutorado, Migliorança (2010, p. 78), ressalta que

As reuniões semanais levaram a formação de uma comunidade de aprendizagens, já que esses momentos sempre foram de elaboração de novos conhecimentos, de construção e identidade, tendo em vista colaborar para as aprendizagens umas das outras e principalmente para as das professoras iniciantes.

Neste sentido, o programa foi pensado a partir da ideia da formação docente como um processo contínuo e permanente não apenas na esfera profissional, mas também na vida pessoal. O grupo acredita que o processo de formação não

acontece de uma forma aleatória, pelo contrário, é um processo organizado e alicerçado no compartilhamento dos conhecimentos, na reflexão e na tomada de decisões.

As atividades do programa de mentoria online foram organizadas em dois módulos, sendo que o segundo era opcional. No Módulo I, as abordagens estavam diretamente relacionadas com as demandas das professoras iniciantes. Neste módulo, as professoras eram incentivadas exercer a autonomia em suas práticas, contavam com apoio didático e reflexões com o intuito de melhorar a prática docente. Neste módulo, as professoras contavam com apoio para superar as suas angústias, seus medos e incertezas. As atividades têm duração em média de um ano, ou seja, a intenção do grupo é acompanhar as iniciantes ao longo do ano letivo. No Módulo II, as iniciantes devem realizar uma experiência de ensino e aprendizagem específica. As professoras primeiramente percebem um problema enfrentado por elas, após essa identificação, elas elaboram uma atividade com seus alunos que visava superar esta dificuldade e por último realizavam um relato da experiência (MIGLIORANÇA, 2010).

Tanto as professoras iniciantes quanto as mentoras realizam escritas reflexivas em um diário, sendo que esses dados foram fundamentais para futuras pesquisas a respeito deste momento profissional, assim como para a autoreflexão das professoras envolvidas.

Masseto (2014);<sup>18</sup> Migliorança, (2010) direcionaram o olhar para este programa de mentoria online da UFSCar nas suas pesquisas da Pós-Graduação. Na dissertação de Masseto (2014), os dados evidenciaram os dilemas do início da carreira docente, sendo que um deles é a falta de apoio na inserção, contudo, os resultados evidenciam que a participação no programa de mentoria online da UFSCar promoveu aprendizagens significativas que ajudaram as iniciantes a enfrentarem os desafios do início da carreira docente.

Na tese de Migliorança (2010) os dados indicam para uma necessidade de apoio no início da carreira, principalmente por profissionais mais experientes e bem-sucedidos na carreira docente. A autora apresenta diversos relatos que evidenciam a satisfação das professoras com apoio recebido pelas mentoras. Em ambas as

---

<sup>18</sup> é autora da dissertação intitulada “Formação de professores iniciantes: o Programa de Mentoria online da UFSCar em foco, (2014)”, foi utilizada nessa pesquisa para levantamento de dados a respeito do Programa de Mentoria online da USFCar.

pesquisas, a monitoria online cumpriu os objetivos de possibilitar que as iniciantes desenvolvessem as suas funções superando os desafios que se mostram nesse momento profissional.

A apresentação das ações de acompanhamento profissional no início da carreira docente realizadas na Argentina, Uruguai e Brasil, podem, no meu entendimento contribuir de forma significativa com esta pesquisa, pois elas reafirma de forma consistente a existência dos problemas e dificuldades relacionados à inserção profissional docente. Além disso, é possível observar também, que não se trata de uma particularidade de um país ou outro. Os dados nos mostram que se trata de um problema sociocultural que influencia diretamente no perfil da educação da sociedade.

A partir dos relatos das seis professoras iniciantes desta pesquisa, observo que uma considerável parte das demandas vai ao encontro do que é ofertado nesses programas de acompanhamento/monitoria. A participação dos professores experientes são recorrentes nestes processos mútuos de formação. Observo também que para além de contar com um profissional que ajude na organização e no enfrentamento dessas situações os professores contam com formação teórica. Nestes processos os professores observam na prática a relação intrínseca entre teoria e prática. As experiências e a forma como os professores iniciantes percebem este momento e a sua atuação profissão não é generalista, cada professor carrega a sua individualidade e a sua forma peculiar de compreender os fenômenos, porém, o início da carreira docente como afirmam os autores é marcada por momentos de tensões e angústias, deste modo, os programas são apresentados nesta pesquisa com a esperança de que possamos caminhar nesta direção.

E para encerrar esta pesquisa, apresento a seguir as considerações finais, seguida pelas referências bibliográficas e apêndice.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa apresentada buscou responder a seguinte questão: Quais os principais desafios e dilemas enfrentados pelos professores no início da carreira docente e como eles se organizam para enfrentar essas situações?

A partir da questão de pesquisa objetivei compreender como acontece o período inicial, buscando identificar os desafios e dilemas que os iniciantes enfrentam bem como as estratégias que eles constroem para enfrentar esse momento profissional.

Para compreender esse momento dentro da sua complexidade, busquei investigar a existência de políticas de acolhimento, estratégias e orientações ofertadas pela SMEd de Rio Grande para os professores que ingressam na carreira docente no município. Além disso, procurei informar-se o Curso de Pedagogia da FURG, faculdade em que a maioria das professoras entrevistadas realizaram sua formação, oferece acompanhamento aos seus egressos. Por fim, busquei identificar quais as principais demandas e fragilidades dos professores iniciantes na Educação Infantil na Cidade do Rio Grande – RS.

O primeiro movimento desta pesquisa foi em busca de conhecer as produções acadêmicas relacionadas ao início da carreira docente na Educação Infantil. Outro fator que considerei relevante nas pesquisas foi à forma como elas aconteceram, as abordagens teóricas e metodológicas, assim como os resultados. Ao ter conhecimento das pesquisas por meio da leitura dos trabalhos acadêmicos no formato de teses, dissertações e artigos científicos, foi possível conhecer os caminhos percorridos pelas professoras e os desafios que elas encontraram nas produções dos dados, deste modo, considero que seja possível aprender com as experiências dos nossos pares.

Em todo o momento da pesquisa que realizei, busquei lançar um olhar sensível para estes profissionais, com respeito e empatia. Durante as entrevistas foi possível observar o olhar de desconfiança das professoras, como se estivéssemos ali para julgar o trabalho que elas estão desenvolvendo. Neste sentido, realizei estudos sobre as etapas e os cuidados que devemos ter durante as entrevistas, procurando manter um tom de leveza.

Identifiquei que no município de Rio Grande até o momento das entrevistas não são realizadas ações específicas para os professores iniciantes na carreira docente. Porém, acreditam na relevância de um suporte neste momento profissional. O Secretário Municipal de Educação enfatiza que o apoio aos iniciantes fica a cargo da gestão escolar, que recebe formação específica para isso, contudo, é inviável se certificar que de fato os gestores estão acolhendo os iniciantes como deveria. Deste modo, esta pesquisa apresenta dados que vão à contramão do que se espera na secretaria.

É possível considerar, a partir da análise dos dados e dos estudos realizados para esta pesquisa que o início da carreira docente é repleto de sentimentos e emoções, sejam positivos ou negativos. Um dos principais sentimentos que observei, foi em relação à expectativa da atuação docente, ou seja, as professoras relataram que esperavam realizar o que foi aprendido na graduação, porém alguns fatores atravessaram-se entre as expectativas e realidades.

As professoras expressaram que a autocobrança sobre a sua prática se fez presente principalmente no primeiro ano. Com o apoio de suas colegas elas foram compreendendo que elas não conseguiam dar conta de tudo, e que o importante seria dar o melhor de si.

A emoção e segurança na escolha pela carreira, a ansiedade e incertezas em relação ao concurso público, o medo no momento do encaminhamento para as escolas, a frustração e insegurança nas distribuições das turmas, o conforto no acolhimento e o choque da realidade escolar. Por mais que as professoras estivessem vivenciando processos que não foram fáceis, foi possível perceber a satisfação, alegria e amor pela docência. Quando questionadas sobre a desistência da carreira docente, elas foram firmes e afirmaram que apenas em situação de saúde ou caso de violência.

Os dilemas e as fragilidades do início da carreira docente destas professoras vão ao encontro das idéias apresentadas por Huberman (1992) reafirmando as particularidades deste momento. Observei que as professoras sentiam-se mais seguras a partir do segundo ano, o que as fez considerar que o primeiro ano foi o mais difícil, porém, repleto de aprendizagens. A relação com professoras experientes e o acompanhamento da equipe diretiva foi apresentado pelas participantes da pesquisa como um aspecto que ameniza este momento profissional.

Além disso, apresentei no final da dissertação, uma síntese dos programas que são desenvolvidos no Uruguai, na Argentina e no Brasil por acreditar que devemos ter esses programas como exemplo para a elaboração de um programa que acompanhe os professores iniciantes na nossa cidade.

Contudo, compreendo que a educação do nosso país passa por grandes retrocessos, neste sentido, acredito que o programa de mentoria online da UFSCar se aproxima mais da nossa realidade, primeiro pelo modelo de gestão nacional que vem sucateando a Educação, assim como o momento de Pandemia que nos limita a encontros presenciais, que acontecem nos processos formativos da Argentina e Uruguai

Ao finalizar esta pesquisa, reafirmo que a entrada na carreira docente é fundamental no processo de profissionalização dos professores. Esse momento não é fácil, as dificuldades podem surgir de diferentes esferas, mas elas existem e influenciam na vida profissional e pessoal do professor. Muitos dilemas se originam na formação inicial, as professoras acreditam que vivenciar a sala de aula pode amenizar a entrada na carreira, contudo, Tardif (2006) percebe a formação de professores como um processo. A partir das concepções do autor sobre os saberes docentes, percebemos que as professoras sentem essa lacuna justamente pela formação não acontecer apenas na graduação.

A realização desta pesquisa foi de grande importância, principalmente para o meu processo de início na carreira docente, estudar as literaturas que tratam desta temática assim como analisar as entrevistas, foram cruciais para o meu fortalecimento e motivação em exercer a minha atividade profissional.

## REFERÊNCIAS

ALEN, Beatriz. Acompanhar los primeros pasos en la docencia, explorar una nueva práctica de formación. In: Alen, Beatriz; Allegroni, Andrés. Ed. 1. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación; Instituto Nacional de Formación Docente (INFD)/OEI/AECID, 2009, p. 19-60.

ALEN, Beatriz; ALLEGRONI, Andrés (org). Acompanhar los primeros pasos en la docencia, explorar una nueva práctica de formación. Ed. 1. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación; Instituto Nacional de Formación Docente (INFD)/OEI/AECID, 2009, p. 61-84.

ALLIAUD, Andrea. Los procesos de gestión en el acompañamiento a los docentes noveles. In: SALINAS, Susana et.al. Tomo 1. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación; Instituto Nacional de Formación Docente (INFD)/OEI/AECID, 2009. p. 10-11.

BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70; 1977.

BARROS, Bruna Curry de. *Ser professora iniciante na Educação Infantil: aprendizagens e desenvolvimento profissional em contextos de enfrentamentos e superações de dilemas*. (Mestrado em Educação Escolar) Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar, Faculdade de Ciências e Letras – Unesp, Araraquara, 2015.

BOGDAN, Robert e BIKLEN, Sari. *Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora, 1994.

BOURDIEU, Pierre. Classificação, desclassificação, reclassificação. In: M.A. NOGUEIRA; A. CATANI (org.). *Escritos de educação*. 10. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008a. pp. 145-183.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil / Secretaria de Educação Básica. – Brasília : MEC, SEB, 2010.

BRACCINI, Marja Leão; CUNHA, Maria Isabel da; FELDKERCHER, Nadiane. Inserção profissional, políticas e práticas sobre a iniciação a docência: avaliando a produção dos congressos internacionais sobre professorado principiante. *Avaliação*, Campinas SP, v. 20, n.1. mar. 2015.

CARDOSO, Solange. *Professoras iniciantes da Educação Infantil: encantos e desencantos da docência*. Dissertação (Mestrado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana, 2013.

CARDOSO, Solange. SILVA, Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro. Especificidades e vivências dos professores iniciantes da Educação Infantil. In: V CONGRESSO INTERNACIONAL SOBRE PROFESORADO PRINCIPIANTE E

INSERCIÓN PROFESIONAL A LA DOCENCIA. *Anais*. Boca Chica - República Dominicana, 2016, p. 1-14. Disponível em: [http://congressoprinc.com.br/artigo?id\\_artigo=665](http://congressoprinc.com.br/artigo?id_artigo=665), acesso em 23/10/2019.

CAVACO, Maria Helena. Ofício de professor: o tempo e as mudanças. In: NÓVOA, António. (Org.). *Profissão professor*. Porto: Porto Editora, 1992. p.155-191.

CÔCO, Valdete. Professores na Educação Infantil: inserção na carreira, espaço de atuação e formação. In: 32ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 2009, Caxambu. *Anais*. Rio de Janeiro: ANPEd, 2009, p. 01-21. Disponível em: <http://32reuniao.anped.org.br/arquivos/trabalhos/GT08-5363--Int.pdf>, acesso em 23/10/2019.

ELGUE, Mara Silvia. Docentes Noveles: Investigaciones, experiencias e innovaciones. In: SALLÉ, María Cristina; NOSSAR, Karina (Comp.). ANEP. Montevideo: CFE. 2016, p. 9-18.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas “Estado da arte”. *Educação & Sociedade*, ano XXIII, nº 79, 2002, p. 257-272.

GARCIA, Carlos, Marcelo. *Formação de professores: para uma mudança educativa*. Porto: Porto Editora. (coleção Ciências de Educação – século XXI), 1999, p. 112-132.

\_\_\_\_\_. O professor iniciante, a prática pedagógica e o sentido da experiência. In: *Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisas sobre Formação de Professores*. v. 3, n. 03, ago-dez. 2010. Disponível em <http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br>, acesso em 12/02/2019.

\_\_\_\_\_. Empezar con buen pie: Inserción a la enseñanza para profesores principiantes. *Olhar de Professor*, vol. 15, núm. 2, 2012, p. 209-221. Disponível em <http://dx.doi.org/10.5212/OlharProfr>, acesso em 10/03/2019.

\_\_\_\_\_. Los Comienzos en la Docencia: un profesorado con buenos principios. *Revista de currículum y formación del profesorado*, n.1, v.13, 2009. p. 1-26.

\_\_\_\_\_. El profesorado principiante: inserción de la docencia. Barcelona: Ediciones Octaedro, 2009.

GIL, Antônio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

HUBERMAN, Michael. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (org.). *Vidas de professores*. 2. ed. Portugal: Porto Editora, , 1992, p. 31 – 61.

LISBOA, Waldney Jorge de. et. al. A inserção de professores de creches no município de cuiabá, mato grosso – brasil. In: III CONGRESSO INTERNACIONAL SOBRE PROFESORADO PRINCIPIANTE E INSERCIÓN PROFESIONAL A LA

DOCENCIA. *Anais*. Buenos Aires - Argentina, 2012, p. 1-8. Disponível em: [http://congressoprinc.com.br/artigo?id\\_artigo=295](http://congressoprinc.com.br/artigo?id_artigo=295), acesso em 23/10/2019.

MACHADO, Ilze Maria Coelho. A formação inicial do professor de Educação Infantil e alguns impasses no exercício da docência. In: IV CONGRESO INTERNACIONAL SOBRE PROFESORADO PRINCIPIANTE E INSERCIÓN PROFESIONAL A LA DOCENCIA. *Anais*. Paraná - Brasil, 2014, p. 1-10. Disponível em: [http://congressoprinc.com.br/artigo?id\\_artigo=36](http://congressoprinc.com.br/artigo?id_artigo=36), acesso em 27/10/2019.

MARINHO, Joselidia de Oliveira. *Iniciação docente na Educação Infantil: cenários de uma cultura profissional*. Dissertação (Mestrado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2014.

MASSETTO, Débora Cristina. *Formação de professores iniciantes: o Programa de Mentoria online da UFSCar em foco*. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2014.

MIGLIORANÇA. *Programa de Mentoria da USFCar e desenvolvimento profissional de três professoras iniciantes*. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2010.

NADAL, Beatriz Gomes; ROSA, Adriana Aparecida. Professores iniciantes na Educação Infantil. In: IV CONGRESO INTERNACIONAL SOBRE PROFESORADO PRINCIPIANTE E INSERCIÓN PROFESIONAL A LA DOCENCIA. *Anais*. Paraná - Brasil, 2014, p. 1-14. Disponível em: [http://congressoprinc.com.br/artigo?id\\_artigo=18](http://congressoprinc.com.br/artigo?id_artigo=18), acesso em 23/10/2018.

NOGUEIRA, Eliane Greice Davanço; MELIM, Ana Paula Gaspar. A narrativa de professores iniciantes a serviço da formação docente: diálogos e aprendizagens possíveis. In: IV CONGRESO INTERNACIONAL SOBRE PROFESORADO PRINCIPIANTE E INSERCIÓN PROFESIONAL A LA DOCENCIA. *Anais*. Paraná - Brasil, 2014, p. 1-12. Disponível em: [http://congressoprinc.com.br/artigo?id\\_artigo=185](http://congressoprinc.com.br/artigo?id_artigo=185), acesso em 27/10/2019.

NOGUEIRA, Eliane Greice Davanço; ALMEIDA, Ordália Alves. Há luz no início do túnel? A formação de professores iniciantes em Educação Infantil e dos acadêmicos residentes em foco. In: 35ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. *Anais*. Porto de Galinhas: ANPEd, 2012, p. 01-17. Disponível em: [http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT07%20Trabalhos/GT07-2556\\_int.pdf](http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT07%20Trabalhos/GT07-2556_int.pdf), acesso em 23/10/2019.

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, António (Org.). Os professores e a profissão. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

\_\_\_\_\_. Desafios do trabalho do professor no mundo contemporâneo. Nada substitui o bom professor. Palestra proferida no Sindicato dos Professores de São Paulo, São Paulo, 2006. Disponível em: <Disponível

em: [http://www.sinprosp.org.br/arquivos/novoa/livreto\\_novoa.pdf](http://www.sinprosp.org.br/arquivos/novoa/livreto_novoa.pdf) >. Acesso em: 10 jun. 2014.

OLIVEIRA, Midiã Olinto de. *A inserção profissional e a atuação docente na Educação Infantil*. Tese (Doutorado em Educação) Programa de Estudos em Educação: História, Política, Sociedade. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2018.

OLIVEIRA, Letícia Marinho Eglem de. *A construção da profissionalidade no processo de inserção profissional na Educação Infantil*. Dissertação (Mestrado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

PIMENTA. Selma Garrido. (org.). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

\_\_\_\_\_. *Formação de Professores - Saberes da docência e identidade do professor*. Nuances- Vol. III- 1997.

RAUSCH, Rita Buzzi; SILVEIRA, Marco Aurélio. Desafios de professores iniciantes da Educação Infantil e dos Anos Iniciais da educação fundamental. In: IV CONGRESO INTERNACIONAL SOBRE PROFESORADO PRINCIPIANTE E INSERCIÓN PROFESIONAL A LA DOCENCIA. *Anais*. Paraná - Brasil, 2014, p. 1-12. Disponível em: [http://congressoprinc.com.br/artigo?id\\_artigo=68](http://congressoprinc.com.br/artigo?id_artigo=68), acesso em 21/10/2019.

REALI, Aline, M. M; TANCREDI, Regina, M. S. P.; MIZUKAMI, Maria das Graças, N. Programa de Mentoria para Professores Iniciantes: fases de um processo. *Cadernos de Pesquisa*, v.40, n.140, p. 479-506, maio/ago. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/cp/v40n140/a0940140.pdf>, acesso em 04/07/2020.

REBOLO, Flavinês; BROSTOLIN, Marta Regina. Os encantamentos da docência na voz de professoras iniciantes na Educação Infantil. In: 37ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. *Anais*. Florianópolis: ANPEd, 2015, p. 01-14. Disponível em: <http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT08-4231.pdf>, acesso em 26/10/2019.

RIBEIRO, Lindalva Souza; FIDELIS, Sandra Novais Sousa; NOGUEIRA, Eliane Greice Davanço. Os professores da Educação Infantil e sua inserção profissional: desafios e contribuições. In: IV CONGRESO INTERNACIONAL SOBRE PROFESORADO PRINCIPIANTE E INSERCIÓN PROFESIONAL A LA DOCENCIA. *Anais*. Paraná - Brasil, 2014, p. 1-12. Disponível em: [http://congressoprinc.com.br/artigo?id\\_artigo=53](http://congressoprinc.com.br/artigo?id_artigo=53), acesso em 23/10/2019.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; MARTINS, Pura Lúcia Oliver. Elementos da organização do trabalho docente no desenvolvimento profissional de professores iniciantes. In: III CONGRESO INTERNACIONAL SOBRE PROFESORADO PRINCIPIANTE E INSERCIÓN PROFESIONAL A LA DOCENCIA. *Anais*. Buenos

Aires - Argentina, 2012, p. 1-9. Disponível em: [http://congressoprinc.com.br/artigo?id\\_artigo=292](http://congressoprinc.com.br/artigo?id_artigo=292), acesso em 23/10/2019.

SALLÉ, María Cristina. Narrar las primeras experiencias laborales: Um aporte de maestros y profesores al conocimiento profesional. In: ELGUE, Mara; SALLÉ, María Cristina. ANEP - CODICEN. Montevideo, 2014, p. 15-20.

SIGNORELLI, Gláucia; ANDRÉ, Marli. Iniciação a docência: os resultados do Pibid na voz dos professores iniciantes. In: V CONGRESO INTERNACIONAL SOBRE PROFESORADO PRINCIPIANTE E INSERCIÓN PROFESIONAL A LA DOCENCIA. *Anais*. Boca Chica - República Dominicana, 2016, p. 1-11. Disponível em: [http://congressoprinc.com.br/artigo?id\\_artigo=700](http://congressoprinc.com.br/artigo?id_artigo=700), acesso em 24/10/2019.

SOUZA, Rosiris Pereira de. Professores iniciantes na Educação Infantil. In: V CONGRESO INTERNACIONAL SOBRE PROFESORADO PRINCIPIANTE E INSERCIÓN PROFESIONAL A LA DOCENCIA. *Anais*. Boca Chica - República Dominicana, 2016, p. 1-11. Disponível em: [http://congressoprinc.com.br/artigo?id\\_artigo=644](http://congressoprinc.com.br/artigo?id_artigo=644), acesso em 23/10/2019.

SOUZA, Thaís Oliveira de; DIAS, Adelaide Alves. Formação docente na Educação Infantil: o ser professor de creche. In: IV CONGRESO INTERNACIONAL SOBRE PROFESORADO PRINCIPIANTE E INSERCIÓN PROFESIONAL A LA DOCENCIA. *Anais*. Paraná - Brasil, p. 1-12, 2014. Disponível em: [http://congressoprinc.com.br/artigo?id\\_artigo=6](http://congressoprinc.com.br/artigo?id_artigo=6), acesso em 23/10/2019.

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. 6 ed. Petrópolis: Vozes, 2006.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

TROVA, Andreza Gessi. *Desafios do primeiro ano da docência na Educação Infantil*. Dissertação (Mestrado em Educação) Programa de Pós-Graduação em gestão e práticas educacionais (PROGEPE), Universidade Nove de Julho UNINOVE, São Paulo, 2014.

VEENMAN, S. El proceso de llegar a ser profesor: un análisis de la formación inicial. In: VILLA, A. (Coord.). *Perspectivas y problemas de la función docente*. Madrid: Narcea, 1988.

VOLTARELLI, Monique Aparecida; MONTEIRO, Maria Iolanda. Professores iniciantes e seus saberes para o trabalho em creches. In: IV CONGRESO INTERNACIONAL SOBRE PROFESORADO PRINCIPIANTE E INSERCIÓN PROFESIONAL A LA DOCENCIA. *Anais*. Paraná - Brasil, 2014, p. 1-11. Disponível em: [http://congressoprinc.com.br/artigo?id\\_artigo=99](http://congressoprinc.com.br/artigo?id_artigo=99), acesso em 20/10/2019.

VOLTARELLI, Monique Aparecida. *Aprendizagem profissional da docência: que saberes o(a) professor(a) tem para atuar na creche?* Dissertação (Mestrado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2013.



WIEBUSCH, Eloisa Maria. A construção da docência: professoras iniciantes da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, egressas de primeira geração, do Curso de Pedagogia, na modalidade de educação à distância. In: III CONGRESO INTERNACIONAL SOBRE PROFESORADO PRINCIPIANTE E INSERCIÓN PROFESIONAL A LA DOCENCIA. *Anais*. Buenos Aires - Argentina, 2012, p. 1-10. Disponível em: [http://congressoprinc.com.br/artigo?id\\_artigo=650](http://congressoprinc.com.br/artigo?id_artigo=650), acesso em 21/10/2019.

ZUCOLOTTO, Valéria Menassa; CÔCO, Valdete. Docência da Educação Infantil: desafios no início da carreira. In: IV CONGRESO INTERNACIONAL SOBRE PROFESORADO PRINCIPIANTE E INSERCIÓN PROFESIONAL A LA DOCENCIA. *Anais*. Paraná - Brasil, 2014, p. 1-10. Disponível em: [http://congressoprinc.com.br/artigo?id\\_artigo=40](http://congressoprinc.com.br/artigo?id_artigo=40), acesso em 28/10/2019.

ZUCOLOTTO, Valéria Menassa. *Primeiros anos da carreira docente: diálogos com professoras iniciantes na Educação Infantil*. Dissertação (Mestrado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Espírito Santo, 2014.

## APÊNDICE

### **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Você está sendo convidado(a) para participar, como voluntário(a), em uma pesquisa. Após ser esclarecido(a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que será em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável.

#### **INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:**

Título do Projeto: *Professores em Início de Carreira na Educação Infantil na Cidade do Rio Grande – RS.*

Pesquisador Responsável: *Dayana Pereira dos Anjos*

Telefone para contato do pesquisador(a): (53) 984011897

#### **JUSTIFICATIVA, OBJETIVOS E PROCEDIMENTOS:**

Esta pesquisa focaliza o início da carreira docente na Educação Infantil, no reconhecimento da especificidade da primeira etapa da Educação Básica e na compreensão de que o início da carreira é fundamental para a trajetória profissional dos professores. O objetivo desse projeto é *compreender como se dá o período inicial e a constituição na carreira docente do professor na Educação Infantil*. O(s) procedimento(s) de coleta de dados será/serão da seguinte forma: Serão realizadas entrevistas semiestruturadas com: Representante do Núcleo de Educação Infantil na cidade de Rio Grande – RS; Ex-secretário da Educação; Coordenadora do Curso de Pedagogia – FURG; Gestão Escolar e com os professores iniciantes em estágio probatório.

A participação no estudo não acarretará custos para você e não será disponível nenhuma compensação financeira adicional.

#### **DECLARAÇÃO DO(A) PARTICIPANTE OU DO(A) RESPONSÁVEL PELO(A) PARTICIPANTE:**

Eu, \_\_\_\_\_, abaixo assinado, concordo em participar do estudo \_\_\_\_\_. Fui informado(a) pelo(a) pesquisador(a) \_\_\_\_\_ dos objetivos da pesquisa acima de maneira clara e detalhada, esclareci minhas dúvidas e recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isso leve a qualquer penalidade. Autorizo (  ) Não autorizo (  ) a publicação de eventuais fotografias que o(a) pesquisador(a) necessitar obter de mim, de minha família, do meu recinto ou local para o uso específico em sua dissertação ou tese.

Local e data: \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_.

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

Assinatura do sujeito ou responsável: \_\_\_\_\_

Assinatura do(a) pesquisador(a): \_\_\_\_\_

## PERGUNTAS PARA O SECRETÁRIO DE EDUCAÇÃO RIO GRANDE - RS

I- Dados de identificação:

Nome:

Formação:

Tempo de docência:

Cargo na SMED e Período:

1. De que forma o professor era recebido na SMED durante a sua gestão? Quais encaminhamentos eram realizados?
2. Existia ou existe alguma orientação por parte da SMED em relação ao ingresso na carreira? Qual?
3. Como se dava o encaminhamento dos professores para as escolas?
4. Depois dos encaminhados para a escola, havia algum contato, orientação ou acompanhamento deste professor por parte da SMED?
5. Os professores procuravam apoio na SMED? Se sim, com que frequência e quais as principais demandas?
6. Consideras que deveria ter algum trabalho mais efetivo para o professor que está ingressando na carreira docente? De que forma? Sobre quais aspectos?
7. Quais as maiores fragilidades que observas em relação ao início da carreira docente?
8. O que diferencia esse início da carreira na Educação Infantil dos anos iniciais?
9. Pensando sobre esse aspecto de acompanhamento do professor que ingressa na carreira docente na Educação Infantil o que recomendarias que ele faça inicialmente?
10. Como te sentiste ao iniciar tua docência? Quais principais desafios, dúvidas e incertezas?
11. Foi realizado no período da sua gestão algum projeto na SMED, de se pensar algo específico para o professor iniciante?
12. Teria algo mais a acrescentar nas tuas respostas?

**PERGUNTAS PARA A ASSESSORA PEDAGÓGICA DA EDUCAÇÃO INFANTIL NA SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO – SMED DO RIO GRANDE – RS.**

I- Dados de identificação:

Nome:

Formação:

Tempo de docência:

Cargo na SMED:

Adiantamentos que já atuou enquanto professora:

1. Qual a forma de ingresso na docência na Educação Infantil em escolas municipais do Rio Grande?
2. De que forma o professor é recebido na SMED? Quais encaminhamentos são realizados? A qual setor o profissional é encaminhado?
3. Existe alguma orientação por parte da SMED em relação ao ingresso na carreira? Qual?
4. Como acontece o encaminhamento dos professores para as escolas?
5. Quais possibilidades/modalidades de escolas o professor da Educação Infantil pode trabalhar na rede municipal?
6. Depois dos encaminhados para a escola, há algum contato, orientação ou acompanhamento deste professor por parte da SMED?
7. Os professores procuram apoio na SMEd? Se sim, com que frequência e quais as principais demandas?
8. Consideras que deveria ter algum trabalho mais efetivo para o professor que está ingressando na carreira docente? De que forma? Sobre quais aspectos?
9. Quais as maiores fragilidades que observas em relação ao início da carreira docente?
10. O que diferencia esse início da carreira na Educação Infantil dos anos iniciais?
11. Pensando sobre esse aspecto de acompanhamento do professor que ingressa na carreira docente na Educação Infantil o que recomendarias que ele faça inicialmente?
12. Como te sentiste ao iniciar tua docência? Quais principais desafios, dúvidas e incertezas?
13. Tem algum projeto na SMED, de se pensar algo específico para o professor iniciante?
14. Teria algo mais a acrescentar nas tuas respostas?
- 15.

## PERGUNTAS PARA A COORDENADORA DO CURSO DE PEDAGOGIA DA FURG.

I- Dados de identificação:

Nome:

Formação:

Tempo de docência:

Cargo e atuação na FURG e Período:

1. Poderias me contar um pouco sobre a tua formação e o início da carreira docente? Quais principais desafios, dúvidas e incertezas?
2. De que modo o curso de pedagogia prepara o estudante para os desafios do início da carreira docente?
3. Existe algum contato, orientação ou acompanhamento da Universidade/IE com o egresso da pedagogia e agora professor iniciante?
4. Os professores iniciantes já procuraram ou procuram apoio da Coordenação do Curso para alguma demanda específica de início da carreira docente? Se sim, com que frequência e quais as principais demandas?
5. Consideras que deveria ter algum trabalho mais efetivo para o professor que está ingressando na carreira docente? De que forma? Sobre quais aspectos?
6. Quais as maiores fragilidades que observas em relação ao início da carreira docente tanto na Educação Infantil como nos Anos Iniciais?
7. Observa alguma diferença no início da carreira na Educação Infantil dos Anos Iniciais?
8. Pensando sobre esse aspecto de acompanhamento do professor que ingressa na carreira docente na Educação Infantil o que recomendarias que ele faça inicialmente?
9. Foi realizado no período da sua gestão algum projeto na Universidade/IE, de se pensar algo específico para o professor iniciante?
10. Já foi pensado algum projeto de apoio, acompanhamento e formação do professor iniciante junto a SMED? Se sim, quais?
11. Teria algo mais a acrescentar nas tuas respostas?

## **Entrevista**

Estimado (a) professor (a), as perguntas dispostas a seguir fazem parte de minha pesquisa de mestrado em Educação na Universidade Federal do Rio Grande – FURG, que tem por objetivo investigar como se dá o início da carreira docente na Educação Infantil na Cidade do Rio Grande, orientada pela Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Gabriela Medeiros Nogueira e coorientada pela Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maria Mertzani. Os dados deste documento poderão ser utilizados na dissertação e para fins acadêmicos, sendo que a identificação dos participantes será mantida em total sigilo. Desde já agradecemos pela sua colaboração, sendo essa crucial para o desenvolvimento desta investigação, encontro-me a disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente

*Dayana Pereira dos Anjos*

## **1º conversa**

### Dados pessoais

1. Como você gostaria de ser identificada nesta pesquisa?
2. Por que você se tornou professora? Como se deu essa escolha?
3. Já tinha experiência com a Educação Infantil?

### Experiência de formação inicial

4. Pensando na tua graduação (ou curso de magistério se for o caso), como foram esses anos de formação?
5. Quais disciplinas te marcaram e por quê? De forma positiva e/ou negativa
6. Tem algum professor que te marcou, ou mais de um, de que forma?
7. Como era a relação com os colegas?
8. Como te organizavas para estudar, fazer os trabalhos?
9. Qual parte do curso achas que foi mais importante, por quê?
10. Quais autores eram trabalhados nesse processo de formação inicial? Quais tu mais te identificas? Quais os mais difíceis?
11. Tens esses autores como referência para tua prática docente?

12. Quais eram/são as tuas expectativas em relação à prática docente?
13. Após egresso da formação Inicial, o que fizeste? Como foi a tua busca por emprego?
14. Esse foi o teu primeiro concurso? O que você achou da prova? Qual a tua colocação? Quanto tempo demorou para seres chamada? Como foi o processo burocrático para o ingresso?
15. Lembras como te sentisse nessa situação de concurso? De aprovação? De ser chamada? Tinhas pessoas conhecidas? Alguém te acompanhou? Te apoiou?

#### Na secretaria de Educação

16. Com quem tivesse o primeiro contato? Alguém te recebeu e te deu explicações sobre a rede municipal? Como vieste parar nesta escola? Tua escolha? Foi indicada? Tiveram outras opções? Teve algum contratempo em relação a isso?

#### Na escola

17. Com quem tivesse o primeiro contato? Quem te recebeu, e quais informações foram passadas nesse momento?
18. Como foi a escolha pelas turmas? Me conta um pouco sobre a tua entrada na sala de aula.
19. Queres me contar mais alguma coisa?

#### **2º conversa**

1. Pensando no início da sua carreira. Poderias contar como foi a sua transição de aluna para professora?
2. Se fosses definir essa transição por algum tipo de sentimento. Qual seria?
3. Quais eram as suas expectativas ao ingressar como professora de Educação Infantil com a sua primeira turma? E com as demais?
4. Quais foram os desafios no seu primeiro ano de atividade profissional? E quais os mecanismos utilizados para lidar com esses desafios?
5. Quando você sentiu mais segurança na sua prática? Em relação ao planejamento? Atuação com as crianças? Na escola? Com as famílias?

6. Quais conhecimentos e habilidades você considera importantes para trabalhar na Educação Infantil?
7. Pra você, qual o papel do professor? E qual o papel da escola?
8. Você se sente realizada como professora na Educação Infantil? Fale um pouco sobre isso.
9. Pensando no início da sua carreira até agora, quais mudanças você observa em si mesmo? O que mudou no decorrer deste tempo?
10. Me conta um pouco sobre os seus alunos, seus contextos, famílias, bairro e escola? Você acha que o meio influencia no seu momento profissional?
11. Qual a sua expectativa em relação ao futuro dos seus alunos e de que modo você considera que pode contribuir para isso?
12. Há indicação/supervisão/controle em relação ao seu trabalho? Se sim, de que forma isso influencia no seu trabalho?
13. O ambiente de trabalho contribui para o seu desempenho profissional nessa fase? Como?
14. Você faz planejamentos das suas atividades?
15. Quais estratégias você utiliza para a realização dos seus planejamentos? Livros, internet ou outros?
16. Me conta um pouco sobre a tua expectativa em relação a docência e a realidade escolar.
17. Existe diferença entre o que você estuda na formação inicial e a realidade escolar? Se sim, quais?
18. Pra você, existe alguma diferença entre ser iniciante na Educação Infantil e em outras profissões? Se sim, quais?
19. Na sua atividade profissional, houve enfrentamento de alguma situação que você ainda não tinha vivenciado?
20. Você já pensou em desistir da carreira docente? Se sim, por quê?
21. Quais motivos te levariam a desistir da carreira docente?
22. De que forma você acha que deveria se dar o início da carreira docente?
23. Queres me contar mais alguma coisa?

**Obrigada!**