



UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDONÓPOLIS
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



RONALDO PEREIRA DA COSTA

**A INSERÇÃO E SEU POTENCIAL CONTRIBUTIVO PARA INDUÇÃO DOCENTE
NA CARREIRA DE PROFESSORES INICIANTE EM PRIMAVERA DO
LESTE/MT**

Rondonópolis – MT

2024

RONALDO PEREIRA DA COSTA

**A INSERÇÃO E SEU POTENCIAL CONTRIBUTIVO PARA INDUÇÃO DOCENTE
NA CARREIRA DE PROFESSORES INICIANTE EM PRIMAVERA DO
LESTE/MT**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Mato Grosso, na Área de Concentração Educação, Linha de Pesquisa Política, Formação e Práticas Educativas, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Simone Albuquerque da Rocha

Rondonópolis – MT

2024

Dados internacionais de catalogação na fonte

Dados Internacionais de Catalogação na Fonte

Ficha Catalográfica elaborada de forma automática com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Permitida a reprodução parcial ou total, desde que citada a fonte.

C838i

Costa, Ronaldo Pereira da.

A INSERÇÃO E SEU POTENCIAL CONTRIBUTIVO PARA INDUÇÃO
DOCENTE NA CARREIRA DE PROFESSORES INICIANTE EM
PRIMAVERA DO LESTE/MT [recurso eletrônico] / Ronaldo Pereira da Costa. –
Dados eletrônicos (1 arquivo : 103 f., il., pdf). – 2024.

Orientador(a): Simone Albuquerque da Rocha.
, 2024.

Inclui bibliografia.

1. Professores iniciantes. 2. inserção á docência. 3. indução à docência. 4.
Necessidades Formativas. 5. Narrativas. I. Rocha, Simone Albuquerque da,
orientador. II. Título.

FOLHA DE APROVAÇÃO



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDONÓPOLIS

PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

FOLHA DE APROVAÇÃO

TÍTULO: “A INSERÇÃO E SEU POTENCIAL CONTRIBUTIVO PARA INDUÇÃO DOCENTE NA CARREIRA DE PROFESSORES INICIANTE EM PRIMAVERA DO LESTE/MT”.

AUTOR: MESTRANDO RONALDO PEREIRA DA COSTA

Dissertação defendida e aprovada em **18 de 04 de 2024**.

COMPOSIÇÃO DA BANCA EXAMINADORA

1. DOUTORA SIMONE ALBUQUERQUE DA ROCHA (Presidente Banca/**ORIENTADORA**)

Instituição: UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDONÓPOLIS

2. DOUTORA ROSANA MARIA MARTINS (Examinadora Interna)

Instituição: UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDONÓPOLIS

3. DOUTORA ISA MARA COLOMBO SCARLATI DOMINGUES (Examinadora Externa)

Instituição: UNIVERSIDADE FEDERAL DE JATAÍ

4. DOUTORA LINDALVA MARIA NOVAES GARSKE (Examinadora Suplente)

Instituição: UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDONÓPOLIS

RONDONÓPOLIS, 18/04/2024.



Documento assinado eletronicamente por **Simone Albuquerque da Rocha, Docente UFR**, em 22/04/2024, às 09:51, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Rosana Maria Martins, Docente UFR**, em 22/04/2024, às 16:35, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **ISA MARA COLOMBO SCARLATI DOMINGUES, Usuário Externo**, em 26/04/2024, às 09:17, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufr.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0305393** e o código CRC **9862EFBB**.

Dedico este trabalho a Deus, por ter me ajudado nessa caminhada formativa, à minha família, por sempre me apoiar em todos os momentos, e a todos que me inspiraram e me apoiaram durante essa jornada.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço a Deus, fonte de toda sabedoria, força e inspiração. Agradeço por me guiar e me fortalecer durante toda a minha jornada, concedendo-me a graça de concluir este mestrado.

Agradeço aos meus pais, por todo o amor, apoio e incentivo que me proporcionaram durante toda a minha vida.

Agradeço à minha orientadora Profa. Dra. Simone Albuquerque, por sua orientação incansável, pelas críticas construtivas e pela confiança depositada em meu trabalho.

Agradeço aos meus colegas de mestrado, em especial Sandra, Cris, Tatiane, Juliana, pela amizade, pelo companheirismo e pela troca de conhecimentos durante essa jornada. Vocês tornaram essa experiência ainda mais enriquecedora e memorável.

Agradeço aos professores da Universidade Federal de Rondonópolis, pelo apoio e pelas contribuições ao longo da minha formação, em especial às professoras Leila e Rosana.

Às professoras da banca examinadora Rosana Maria Martins e Isa Mara Scarlati Domingues, pelas valiosas contribuições para a pesquisa.

Aos amigos especiais, que estiveram comigo neste percurso, em especial Magna Matos e Márcia Lorenzon.

Aos participantes que colaboraram com a minha pesquisa.

RESUMO

Esta pesquisa está vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso, Campus de Rondonópolis (PPGEdu/ICHS/UFR/CUR) e à Linha de Pesquisa: Política, formação e práticas educativas; se efetiva na rede estadual em Primavera do Leste/MT e foca sobre a inserção de professores iniciantes na carreira docente, questionando: O que os professores iniciantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental da Seduc/MT, efetivados pelo edital nº 01 de 2017 em Primavera do Leste, expressam em suas narrativas sobre a sua inserção e possíveis contributos para a indução em sua carreira docente? A fase de entrada na carreira docente é um período em que os professores enfrentam grandes desafios, experienciam tensões e inseguranças. Nesse período, os professores recentemente formados são inseridos no ambiente escolar, portanto é necessário investigar sobre como perpassam esse período. Apresenta como objetivo investigar, por meio de narrativas, o que os professores iniciantes com ingresso pelo edital de 2017 do concurso/SEDUC/ MT revelam sobre o processo de inserção profissional na carreira docente e possíveis contributos para a indução a docentes do Ensino Fundamental em Primavera do Leste. Trata de uma pesquisa de abordagem qualitativa; os instrumentos de coleta de dados foram análise documental e entrevistas com questões semiestruturada para a coleta das narrativas. Os participantes foram quatro professores efetivos da rede estadual de ensino, que possuíam até cinco anos de experiência na docência. Os dados coletados, por meio das narrativas, foram analisados por meio de três eixos, norteadores: 1 – Trajetórias de entrada na carreira docente; 2 – O processo de inserção do iniciante nos anos iniciais no Ensino Fundamental; e 3 – Necessidades formativas de professores na perspectiva da indução profissional. Como resultados da pesquisa, as narrativas dos participantes apontaram momentos desafiadores em seu processo de inserção na carreira docente e mostrou a ausência de projetos ou políticas públicas voltadas para os professores iniciantes. Essas iniciativas seriam essenciais para propiciar suporte, formação e recursos necessários para que os professores possam enfrentar os desafios iniciais da carreira. A pesquisa indicou ainda que eles necessitam de ações que atendam suas necessidades formativas e que contribuam com a inserção na carreira docente e ações de indução profissional que possam minimizar os desafios que estes profissionais vivenciam na entrada da profissão.

Palavras-chave: Professores iniciantes; inserção á docência; indução à docência; necessidades formativas; narrativas.

ABSTRACT

This research is linked to the Postgraduate Program in Education at the Federal University of Mato Grosso, Rondonópolis Campus (PPGEdu/ICHS/UFR/CUR) and the Research Line: Educational policy, training and practices; takes effect in the state network in Primavera do Leste/MT and focuses on the insertion of beginning teachers into the teaching career, asking: What do beginning teachers in the initial years of elementary education at Seduc/MT, effected by notice no. 01 of 2017 in Primavera from the East, express in their narratives about their insertion and possible contributions to induction into their teaching career? The entry phase into the teaching career is a period in which teachers face great challenges, experience tensions and insecurities. During this period, recently trained teachers are inserted into the school environment, therefore it is necessary to investigate how they go through this period. Its objective is to investigate, through narratives, what beginning teachers admitted through the 2017 notice of the/SEDUC/MT competition reveal about the process of professional insertion in the teaching career and possible contributions to induction into primary school teaching in Primavera do Leste . This is qualitative research; the data collection instruments were document analysis, and interviews with semi-structured questions to collect the narratives. The participants were four permanent teachers from the state education network, who had up to five years of teaching experience. The data collected, through the narratives, were analyzed through three guiding axes: 1 – Trajectories of entry into the teaching career; 2 – The process of insertion of beginners in the initial years of Elementary School; and 3 – Teacher training needs from the perspective of professional induction. As research results, the participants' narratives highlighted challenging moments in their process of entering the teaching career and showed the absence of projects or public policies aimed at beginning teachers. These initiatives would be essential to provide the support, training and resources necessary for teachers to face the initial challenges of their careers. The research also indicated that they need actions that meet their training needs and that contribute to their entry into the teaching career and professional induction actions that can minimize the challenges that these professionals experience when entering the profession.

Keywords: Beginning teachers; insertion in teaching; induction into teaching; training needs; narratives.

LISTA DE GRÁFICO E FLUXOGRAMAS

Gráfico 1 – Quantidade de professores iniciantes por escola.....	74
Fluxograma 1 – Eixo 1	91
Fluxograma 2 – Eixo 2	91
Fluxograma 3 – Eixo 3	92

LISTA DE FIGURAS, TABELA E QUADROS

Figura 1 – Relação entre Mentoria, Indução e Desenvolvimento Profissional	41
Figura 2 – Diferença entre mentoria e indução	42
Figura 3 – Alguns componentes de programas de indução	44
Tabela 1 – Quantidade de produções a partir dos descritores elencados.....	55

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Propostas de indução e mentoria no Brasil.....	47
Quadro 2 – Trabalhos encontrados a partir dos <i>sites</i> CAPES, BDTD, SciELO, descritor “Inserção à docência “AND” anos iniciais”.....	55
Quadro 3 – Trabalhos encontrados a partir dos <i>sites</i> CAPES, BDTD, SciELO, descritor Indução à docência AND professor iniciante.....	63
Quadro 4 – Trabalhos encontrados a partir dos <i>sites</i> CAPES, BDTD, SciELO, descritor Formação do professor iniciante.	67
Quadro 5 – Identificação dos participantes	75
Quadro 6 – Narrativas dos participantes analisados no Eixo 1	77
Quadro 7 – Narrativas dos participantes analisadas no Eixo 2	81
Quadro 8 – Narrativas dos participantes analisadas no Eixo 3	86

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEFAPRO	Centro de Formação e Atualização dos Profissionais da Educação Básica de Mato Grosso
CEP/CONEP	Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos
FAVENI	Faculdade Venda Nova do Imigrante
IFMT	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
MEC	Ministério da Educação
MT	Mato Grosso
PAE	Plano de Ação Educacional
PCD	Pessoas com deficiência
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PPGEDU/UFR	Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Rondonópolis
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
SCIELO	<i>Scientific Electronic Library Online</i>
SEDUC	Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SISU	Sistema de Seleção Unificada
SME	Secretaria Municipal de Educação
UFR	Universidade Federal de Rondonópolis
UNEMAT	Universidade do Estado do Mato Grosso

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
2	NARRATIVAS DA MINHA TRAJETÓRIA PESSOAL E PROFISSIONAL	17
2.1	Trajetórias de um Professor Iniciante: a minha inserção na carreira docente	21
3	PROFESSOR INICIANTE E A INSERÇÃO NA DOCÊNCIA: PERSPECTIVAS DE INDUÇÃO.....	26
3.1	A Inserção Profissional no Exercício da Docência	34
3.2	A Indução Profissional para o Professor Iniciante	39
3.3	Compreendendo as Necessidades Formativas	48
3.4	Mapeamento das Pesquisas sobre a Temática Investigada	52
4	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	71
4.1	Contexto da Pesquisa	73
4.2	Participantes da Pesquisa	74
5	ANÁLISE DOS DADOS.....	77
5.1	Eixo 1 – Trajetórias de Entrada na Carreira Docente: do termo de posse à acolhida na escola	77
5.2	Eixo 2 – A Inserção do Iniciante nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental	81
5.3	Eixo 3 – Necessidades Formativas de Professores Iniciais do Ensino Fundamental na Perspectiva da Indução.....	86
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	93
	REFERÊNCIAS.....	96

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa está vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Rondonópolis (PPGEdu/ICHS/UFR/) e à Linha de Pesquisa Política, formação e práticas educativas e tem como título “A inserção e seu potencial contributivo para indução docente na carreira de professores iniciantes em Primavera do Leste/MT”.

Na atualidade, é crescente o aumento de estudos e pesquisas que versam sobre a formação de professores, nessa dimensão a temática do professor iniciante e a inserção na carreira docente tem ganhado destaque, se apresentando como de suma importância no campo educacional e científico.

De acordo com as leituras realizadas, foi possível ampliar o conhecimento sobre o assunto e perceber por meios desses estudos o aumento de pesquisas que estão sendo desenvolvidas, em razão da sua importância, por ser concebido como um período marcante na carreira profissional e por esse momento ser constituído por incertezas, angústias e medos, período este que marca a trajetória do professor. Assim, entendemos que a discussão sobre essa temática se torna ainda mais crucial para os profissionais da área, sendo necessário promover novas reflexões e contribuir com as investigações no âmbito da pesquisa.

Justifico a escolha da temática, pois, recém-formado, fui admitido por concurso público como professor da rede estadual de Mato Grosso em 2017 sem nenhuma experiência na docência. Saliento que a vivência como professor iniciante e também como coordenador pedagógico iniciante me permitiu conhecer o processo de inserção na carreira docente e experienciar as agruras de muitos colegas que também estavam perpassando por essa fase que despertou o meu interesse em pesquisar sobre o tema.

Além disso, destaco que as leituras realizadas sobre a temática, e a participação em um grupo de pesquisa de uma universidade pública que discute, entre outros temas, a inserção na docência, assim como a publicação de artigos em eventos educacionais sobre essa temática, também contribuíram para minha motivação. Percebo nessa área de estudo novas possibilidades de construção do conhecimento e de compreensão mais profunda dos desafios e oportunidades na carreira docente.

A pesquisa está ancorada no projeto intitulado “Professores iniciantes e professores experientes em Mato Grosso e seu desenvolvimento profissional II”, submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEP/CONEP) da Universidade Federal de Rondonópolis (UFR), sob o nº 5.982.276.

A questão norteadora da pesquisa é: O que os professores iniciantes dos anos iniciais

do Ensino Fundamental da Seduc/ MT, efetivados pelo edital nº 01 de 2017 em Primavera do Leste, expressam em suas narrativas sobre a sua inserção e possíveis contributos para a indução em sua carreira docente?

Apresenta como objetivo geral investigar, por meio de narrativas, o que os professores iniciantes com ingresso do concurso/SEDUC/ MT (2017) revelam sobre o processo de inserção profissional na carreira docente e possíveis contributos para a indução a docentes do Ensino Fundamental em Primavera do Leste.

Apresenta-se como objetivos específicos:

- Identificar o processo de inserção profissional de professores iniciantes por meio de narrativas.
- Analisar se houve ações formativas para os professores iniciantes com vistas a indução na carreira docente, a partir de registros da Seduc/MT.
- Compreender por intermédio de narrativas o que os iniciantes apresentam como necessidades formativas nessa fase de inserção na carreira docente.

A pesquisa teve como lócus quatro escolas estaduais do município de Primavera do Leste – MT e, foi desenvolvida com quatro (4) professores iniciantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental, aqueles com até de cinco (5) anos de exercício da docência na rede, e que não possuíam nenhuma experiência na docência anteriormente ao concurso.

Neste estudo, apresento alguns termos que se referem ao professor iniciante: inserção, indução e necessidades formativas.

Destaco como “professores iniciantes”, conforme Huberman (1995), professores em início de carreira docente, período este que corresponde aos três primeiros anos. Cavaco (1995), por sua vez, estende esse período para os quatro primeiros anos de docência. De acordo com Tardif (2002), podem se prolongar até os sete anos. Por sua vez, Marcelo (1999) define um professor iniciante como aquele que está atuando nos primeiros cinco anos após concluir sua formação inicial.

No tocante à inserção na carreira docente, concordamos com Oliveira e Cruz (2017), que assim definem a inserção

[...] o período de tempo que abarca os primeiros anos do docente em um novo contexto de exercício profissional, marcado, em geral, por tensões decorrentes da necessidade de atuar e de se afirmar em um ambiente desconhecido, interferindo diretamente no processo de socialização profissional. (Oliveira; Cruz, 2017, p.3).

Assim sendo, nesta pesquisa os participantes foram os profissionais recém-formados

em licenciatura, que tiveram o seu ingresso na docência pela primeira vez ao assumir o concurso e atuando nos primeiros cinco anos de sua carreira, e que foram aprovados no concurso público da rede estadual de educação em 2017, no município de Primavera do Leste, localizado em Mato Grosso.

Nesta pesquisa também será abordado sobre o processo de indução à docência na carreira docente desses profissionais, com o intuito de compreender se houve práticas de indução nesse processo. A Indução, conforme Wong (2004, p. 2),

É um processo de formação e apoio sistemático, coerente e abrangente, que continua por 2 a 3 anos e se torna parte do programa de desenvolvimento profissional de um distrito para manter os novos professores ensinando e se aperfeiçoando no sentido de melhorar sua efetividade.

No tocante às necessidades formativas, destaco que entre as características apontadas na literatura em relação ao conceito de necessidade, a polissemia e a ambiguidade do termo são certamente as mais consensuais. Neste sentido, apresento a compreensão de Leone (2012), que expressa sobre as necessidades formativas em um entendimento que ultrapassam o simples desejo por algo, por conteúdos, ao invés, envolvem os próprios modelos de organizações do processo de formação e os tipos de atividades formativas almejadas.

A seleção dos participantes desta pesquisa ocorreu com base nos seguintes critérios: ser professores efetivos aprovados no concurso de 2017; não possuírem experiência anterior na docência no Ensino Fundamental e estarem disponíveis para participar do estudo. Para embasar o referencial teórico, foram utilizados autores que abordam o tema do professor iniciante, o período de inserção na docência, e a indução na carreira docente.

A presente pesquisa possui uma abordagem qualitativa, utilizando de coleta de dados em referências bibliográficas, mapeamento de pesquisas sobre o tema em banco de dados e entrevista semiestruturada para a coleta das narrativas dos participantes.

A inserção na carreira docente é um processo que envolve diversos desafios, desde a formação inicial até a busca por oportunidades de trabalho. É um tema de grande importância para a educação, já que a qualidade do ensino depende em grande parte da atuação dos professores.

Entendemos que o estudo desta temática é um desafio, em virtude da realidade da escola ser marcada por inúmeras situações que afetam a prática diária do professor, na aprendizagem da docência, e socialização com os seus pares, o que reflete no seu desenvolvimento profissional (Ramalho; Nuñez; Gauthier, 2004).

Esta pesquisa, ao investigar sobre tais temáticas no município de Primavera do Leste,

busca levantar dados e indicativos sobre como está ocorrendo o ingresso de professores iniciantes e como se pode propor, projetar ações que viabilizem processos de indução a partir das necessidades pessoais formativas que eles apresentam nesse período iniciático.

A pesquisa está projetada em seis seções. A primeira é esta introdutória, que apresenta o contexto da pesquisa com os objetivos elencados. A segunda seção socializa em narrativas trajetórias pessoais e profissionais do pesquisador. A terceira traz à luz das teorias o professor iniciante e a inserção na docência com perspectivas de indução. A quarta aborda os procedimentos metodológicos adotados na pesquisa. A quinta apresenta a análise dos dados. E por fim, a sexta seção, que traz as considerações finais da pesquisa.

2 NARRATIVAS DA MINHA TRAJETÓRIA PESSOAL E PROFISSIONAL

Ao longo desta seção irei narrar um pouco da minha trajetória pessoal e profissional, que me fizeram chegar até aqui. Recordar as minhas memórias me permite compreender sobre os caminhos que percorri ao longo do processo de constituição de pesquisador e entender que esses percursos me possibilitam compreender sobre as minhas escolhas, pessoais e profissionais. Neste sentido, concordo com Abrahão (2009, p. 14) salientando que “as narrativas não são apenas relatos de fatos, mas também interpretações e ressignificações desses fatos pelo sujeito que os narra”.

Neste processo, coaduno com Abrahão (2009) que a escrita de narrativas me possibilita realizar interpretações e dar significado nesse processo formativo vivenciado.

Sou pertencente a uma família humilde, nasci na cidade de Cáceres/MT, distante 220 km da capital Cuiabá, aos vinte dias do mês de maio de 1995. Desde pequeno, sempre gostei de estudar. Recordo-me das brincadeiras de escolinha com meus amigos e irmãos durante a infância. Ah! Como era bom poder escrever em um quadro e ver meus amigos realizarem as tarefas.

Durante toda minha vida escolar, desde a fase da educação infantil até o Ensino Superior, estudei em instituições públicas. Essa experiência despertou em mim o desejo de me tornar um educador do ensino público.

No ano de 2013, finalizei o Ensino Médio e, nesse mesmo período, concluí o curso Técnico em Recursos Humanos oferecido pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) por meio do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC).

Nesse período do curso, tive a oportunidade de participar do processo seletivo para trabalhar na instituição e obtive aprovação, sendo ainda estudante, e integrei o quadro de profissionais da instituição. Foi um momento marcante em minha vida ser aprovado nesse processo seletivo.

O tempo em que permaneci na instituição foi de 3 (três) anos, 1 (um) mês e dezessete dias, onde pude ampliar os meus conhecimentos em relação à educação profissional e adquirir experiências enriquecedoras, que contribuíram com meu desenvolvimento profissional. A saída da instituição se deu por uma escolha pessoal, ao optar pelo estudo em decorrência de uma mudança na jornada de trabalho, o que me impedia de conciliar os dois, decidindo pela continuidade da graduação.

No mês de março de 2015, por meio do Sistema de Seleção Unificada (SISU), tive a

oportunidade de ingressar no curso de Pedagogia na Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), no campus universitário de Cáceres. Durante todo o andamento do curso, conciliei meus estudos com o trabalho, essa necessidade era devido a contribuir financeiramente para as despesas familiares e pessoais. Mesmo com as dificuldades em relação às limitações de tempo, conservei um envolvimento constante com a universidade. Apesar dos horários restritos para participar das atividades institucionais, sempre estava disposto a colaborar.

No entanto, em março de 2017, em virtude de um ajuste no trabalho, tive que tomar uma decisão em continuar trabalhando ou estudando, optei pelo caminho dos estudos, o que me proporcionou a oportunidade de me dedicar de forma mais ativa às atividades do curso e da instituição como um todo.

Na UNEMAT tive muitas oportunidades, durante o período compreendido entre maio de 2017 e fevereiro de 2018, pude atuar como bolsista no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID).

O PIBID é uma iniciativa alinhada à Política Nacional de Formação de Professores do Ministério da Educação (MEC), tem como objetivo proporcionar aos estudantes que se encontram na primeira metade de seus cursos de licenciatura uma imersão prática no dia a dia das escolas públicas de ensino básico, possibilitando o entendimento do contexto em que elas operam. A participação no PIBID me possibilitou um valioso aprendizado no ambiente escolar, foi um período em que tive o contato com o cotidiano de uma escola pública. Ao longo do período de participação nesse projeto, tive a valiosa oportunidade de enriquecer meu processo de formação por meio da vivência em uma instituição educacional da rede estadual da cidade de Cáceres, Mato Grosso. Essa experiência proporcionou uma convivência no cotidiano escolar, contribuindo significativamente para meu desenvolvimento como futuro educador. Ressalto que essa fase abriu portas para a minha entrada no mundo da pesquisa, pois o envolvimento com pesquisadores foi fundamental para o início da minha trajetória enquanto pesquisador.

Durante o período da Graduação, sempre fui dedicado nas atividades. Tive a oportunidade de integrar o colegiado do curso de Pedagogia, além de compor a comissão organizadora de eventos científicos promovidos pela instituição. Também contribuí como voluntário em congressos da universidade e participei de eventos com apresentação de trabalhos. Nesse período de formação, também realizei substituições de professores em escolas municipais, como forma de auxiliar nas despesas familiares e nos custos relacionados à minha formação. Esse processo também me auxiliou muito, pois, além do estágio, pude ter um contato maior com a escola.

No decorrer do sétimo semestre do curso, recebi uma excelente notícia ao ser aprovado no concurso público da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso (SEDUC-MT), regido pelo Edital 001/2017, para o cargo de Professor da Educação Básica para os anos iniciais do Ensino Fundamental. Tive a honra de alcançar a primeira colocação nas vagas destinadas a pessoas com deficiência em um concurso concorrido e com várias etapas (Prova objetiva, dissertativa, avaliação didática e de títulos). Saliento que a condição para concorrer às vagas destinadas a pessoas com deficiência se deve em virtude de uma deformidade no terceiro dedo da mão esquerda ocasionada por um choque elétrico aos 3 anos de idade. Esse fato me possibilitou ser enquadrado como PCD e concorrer às vagas destinadas a pessoa com deficiência.

Porém, um misto de sentimentos me tomava, em decorrência de estar cursando o sétimo semestre do curso, embora tendo conhecimento que para a posse no cargo seria indispensável a apresentação do diploma de graduado, e por imaginar que as convocações ocorreriam por volta de 2019, por sempre haver uma certa demora na convocação, tive uma enorme surpresa ao ser convocado para tomar posse no último ano da graduação. Esse foi um momento de imensa alegria, marcante em minha vida, ser aprovado em um concurso estadual. Essa conquista foi resultado direto de todo o aprendizado que obtive na Universidade, o qual desempenhou um papel crucial nessa realização. Meu esforço e dedicação, aliados ao empenho dos professores, culminaram nesse feito significativo.

No entanto, esse fato também marcou o início de uma jornada desafiadora. Ainda restavam dois semestres para a conclusão do curso de Pedagogia. Enfrentei momentos difíceis e amargos para superar os desafios e obstáculos que surgiram em meu caminho. Por meio de um diálogo contínuo com a instituição, consegui iniciar o processo para a conclusão do curso. Esse período foi uma verdadeira batalha, mas com perseverança consegui superar todas as adversidades e seguir em frente em direção à minha meta. Depois de muita persistência junto à instituição, consegui ter o meu processo de conclusão analisado, e assim pude cumprir todos os requisitos necessários para a finalização do curso.

Com muita determinação, enfrentei todos os processos necessários para concluir o curso de Pedagogia. Através de um esforço constante, fui aprovado em todas as disciplinas teóricas e práticas, finalizando a graduação e obtendo o título de licenciado em Pedagogia.

No dia 17 de maio de 2018, um sonho se concretizou com a tão aguardada colação de grau. Esse momento singular na minha vida representou uma verdadeira prova de coragem, ao superar todos os desafios que surgiram em meu caminho. Essa conquista foi possível devido ao meu comprometimento, dedicação e lealdade ao curso e à instituição.

No dia seguinte, 18 de maio de 2018, tomei posse como Professor da Educação Básica (pedagogo) no município de Primavera do Leste, Mato Grosso. Esse momento inédito, ocorrido aos meus 23 anos de idade, marcou o início de uma nova história em minha trajetória profissional. Contudo, essa jornada também veio acompanhada de sentimentos mistos, pois tinha que deixar minha cidade natal para iniciar uma nova jornada em Primavera do Leste.

Em 25 de maio de 2018, entrei em efetivo exercício na Escola Estadual Cremilda de Oliveira Viana, onde passei a lecionar para uma turma do 2º ano do Ensino Fundamental. Os primeiros momentos como um professor iniciante foram intensos, repletos de medos, incertezas e angústias, que constituíram o início da minha carreira docente. Neste sentido concordo com Tardif (2002), ao abordar que a imprevisibilidade da sala de aula traz algumas inquietações e angústias, e mesmo com conhecimento do conteúdo e da habilitação para ministrar aulas, senti o que o autor chama de “choque de realidade”, “choque de transição” ou “choque cultural”, ou seja, elementos que remetem ao confronto inicial com a difícil realidade que marca o exercício da profissão.

Hoje minha formação acadêmica compreende a Graduação em Pedagogia, concluída em 2018, pela UNEMAT – Cáceres, uma Especialização em Alfabetização e Letramento, finalizada em 2019 pela FAVENI, e Especialização em Docência para a Educação Profissional e Tecnológica no IFMT, concluído em 2023. Como Professor Efetivo do Estado de Mato Grosso, atuo em Primavera do Leste, em uma escola da rede estadual, atualmente na função de coordenador pedagógico.

Minhas constantes buscas por formação continuada incluem a participação em formações ofertadas pela Seduc/ MT, Universidades, apresentação de trabalhos em eventos científicos com foco na linha de formação de professores, assim como em grupos de estudos da linha de pesquisa da Universidade Federal de Rondonópolis, que discutem entre outras temáticas, sobre o professor iniciante à inserção na docência profissional. O Grupo Investigação tem se constituído como um espaço de formação com a participação de pesquisadores e professores da educação básica.

No percurso da minha jornada formativa, recordo-me de uma formação no ano de 2018, realizada pelo antigo Centro de Formação e Atualização dos Profissionais da Educação Básica de Mato Grosso (Cefapro) de Primavera do Leste, para os profissionais ingressantes do concurso, onde tive a oportunidade de participar de uma palestra proferida pela professora doutora Simone Albuquerque da Rocha, que abordou sobre a temática dos professores iniciantes. Nesse dia, fiquei encantado com o tema e comecei a investir em leituras que

abordassem sobre. Destaco que todas essas experiências contribuíram para despertar o meu interesse em realizar pesquisas que abordassem essas temáticas.

É importante ressaltar a participação em formação política ofertada pelo Sindicato dos Trabalhadores do Ensino Público de Mato Grosso (Sintep/MT) do qual sou filiado. O sindicato tem se constituído como um mecanismo de luta e resistência em prol da valorização dos profissionais da educação.

Ressalto que a participação em eventos promovidos pelo sindicato tem constituído em mim um educador que luta por seus direitos enquanto pertencente à classe trabalhadora.

2.1 TRAJETÓRIAS DE UM PROFESSOR INICIANTE: A MINHA INSERÇÃO NA CARREIRA DOCENTE

Acredito que seja relevante narrar as experiências pessoais e profissionais vivenciadas por mim ao longo da minha trajetória profissional. Esta narrativa visa contextualizar as motivações que me levaram à escolha da temática sobre a inserção na carreira docente.

Nesse sentido concordo com Cunha (2013), ao afirmar que quando uma pessoa relata os fatos vividos por ela mesma, está reconstruindo os caminhos percorridos, atribuindo novos significados. Para a autora, a narrativa não é a verdade fiel dos fatos, mas, antes, é a representação que deles faz o sujeito, e, dessa forma, pode ser fonte transformadora da sua própria realidade. Ainda coaduno com Martins (2015), ao afirmar que a narrativa possibilita mergulhar em si mesmo, determinando sua relação com o mundo. Ainda a autora crê que os acontecimentos, enquanto experiências, podem ser expressos narrativamente e, deste modo, ser interpretados e ressignificados pelos sujeitos que assim narram. Nesse sentido, aposto na narrativa enquanto instrumento formativo reflexivo que colabora para o desenvolvimento profissional dos professores.

A minha inserção na carreira docente se deu após a finalização do curso de Licenciatura em Pedagogia, por meio do concurso da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso realizado em 2017.

O início da minha carreira docente como professor nos anos iniciais do Ensino Fundamental foi marcada por um misto de sentimentos, uma sensação de insegurança. Nesse processo enfrentei uma apreensão constante, por ser atribuído em uma turma de alfabetização, senti medo devido à falta de experiência com uma turma de alfabetização. Neste percurso contei com apoio de professores experientes que foram cruciais em momentos de dúvidas e angústias.

Iniciei a carreira em uma escola de referência, fui recebido pela secretária e coordenação, que de uma forma sucinta me apresentaram a escola e a turma em que iria

lecionar, e que no dia seguinte estaria assumindo a turma do 2º ano do Ensino Fundamental. Reconheço que a ansiedade e o medo fizeram parte desse novo ciclo. Colaborando com esse momento, Mariano (2006, p.19) corrobora dizendo que nós professores, “sonhamos com a estreia! Vivemos uma grande expectativa e somos tomados por uma grande ansiedade antes de subirmos ao palco pela primeira vez. Achamos que vamos encontrar cada parte do cenário no lugar exato dos nossos sonhos”.

A sensação que sentia era a de não estar preparado para assumir a docência, pois as exigências pedagógicas e burocráticas me colocavam em uma situação de desconforto. Acreditava que concluir o curso de graduação em Pedagogia era suficiente para adquirir os saberes necessários para o exercício da docência, o que na prática não se mostrou verdade. Com as experiências adquiridas na sala de aula, foi possível compreender o processo da carreira docente. Neste sentido

O que se percebe é que as experiências vividas nos primeiros anos da carreira são as que mais impactam a vida profissional de um professor. Ao mesmo tempo, são elas que os ajudam a desenvolver percepções sobre o ensino, sobre os alunos, sobre o entorno onde atuam e sobre seu fazer docente (Facin; Fagundes; Zanchet, 2002, p. 2).

Após o primeiro dia de experiência, percebi a necessidade de desenvolver estratégias e metodologias que me ajudassem a diminuir as angústias desse período iniciático. Foi essencial encontrar formas de superar os desafios que se apresentavam e continuar desempenhando minhas funções. Diferentemente do que muitos professores iniciantes enfrentam, onde as dificuldades e incertezas frequentemente levam à desistência da profissão, decidi seguir adiante.

Busquei apoio junto a colegas mais experientes, participei de formações que pudessem colaborar com a minha inserção na docência, além de dedicar tempo à pesquisa e ao planejamento das aulas. Aprendi a adaptar minhas práticas de ensino de acordo com as necessidades dos alunos e assim encontrar formas de superar esses desafios.

Persisti em um processo constante de reflexão sobre minha prática ao longo do tempo, consegui ganhar confiança dos estudantes e familiares. O comprometimento em melhorar constantemente, aliado à resiliência para enfrentar os obstáculos, me permitiu continuar na profissão e contribuir de forma positiva para o desenvolvimento dos meus alunos, e assim evitar a desistência da profissão.

À medida que os dias se passavam, tive a oportunidade de me familiarizar com os professores mais experientes da escola. Neste período fui acolhido por meus colegas que também estavam assumindo o concurso comigo, o que contribuiu para superar os momentos de

dúvidas, angústias e inseguranças. Por meio dessa relação e trocas de experiências, comecei a me tornar pertencente ao grupo.

Essa interação com os colegas mais experientes foi fundamental para meu crescimento profissional. Eles compartilharam suas experiências, desafios vivenciados, e me deram dicas de como enfrentar esse processo, o que me permitiu aprender com eles sobre a docência, pois muitos deles já tinham experiência antes de assumir o concurso, e muitos já estavam em vias de aposentadoria. Essa orientação não apenas aumentou minha confiança, mas também me mostrou que a jornada de se tornar um professor envolve constantes aprendizados e a vontade de buscar apoio quando necessário.

Aos poucos, a sensação inicial de estar sozinho foi passando, comecei a interagir com o grupo e me sentir pertencente à comunidade escolar. O apoio dos colegas continuou a ser uma fonte valiosa de inspiração e crescimento ao longo da minha jornada como educador.

Neste sentido, Franco (2000) contribui afirmando que:

É no contexto escolar que o professor iniciante irá procurar superar suas dificuldades, elaborando, em conjunto com outros profissionais da escola, um projeto de formação em serviço que o ajude a transpor suas dificuldades, rompendo com o individualismo e o isolamento, aspectos presentes na conduta de muitos professores nessa fase (Franco, 2000, p. 35).

Conforme apontado por Franco (2000), a vivência cotidiana no ambiente escolar, juntamente com a interação com os colegas, desempenha um papel fundamental no crescimento do professor iniciante.

No meu período de inserção, não vivi um processo de indução, o que poderia amenizar minhas dificuldades e angústias nesse período iniciático.

Mesmo com todas as dificuldades, decidi buscar minha autoformação, iniciei um curso de especialização em alfabetização e letramento que pudesse contribuir com a prática docente. Sendo assim, participei também de formações continuadas, *lives*, grupos de estudos, e eventos educacionais com a publicação de trabalhos. Por intermédio do contato com professores pesquisadores que colaboraram para a minha constituição enquanto professor, ressalto que esse envolvimento com a academia e os pesquisadores foi crucial em meu início de carreira.

O período do estágio probatório foi marcado por momentos de dúvidas e incertezas pela falta de informações, não tive um acompanhamento por parte da gestão escolar, o que intensificou em mim as angústias por não ter um *feedback* sobre o trabalho e a conduta no espaço escolar, o que revela uma grande preocupação, pois muitos acabam desistindo da profissão por estar em uma situação de abandono.

Sendo assim, para que o processo da inserção profissional dos docentes seja menos

doloroso, é necessário, conforme diz Marcelo (2009, p. 85), “uma política de acolhimento com claros objetivos. É um processo contínuo, mas para os professores em início de carreira a inserção profissional é intensamente dependente dos organismos de ajuda garantidos na política de inserção definida pela escola na qual iniciam sua carreira”.

A experiência adquirida enquanto bolsista de iniciação científica na graduação me possibilitou vivenciar a pesquisa; a relação com pesquisadores experientes, contribuiu para me tornar mais “curioso” e ir em busca de respostas que me inquietavam, olhar criticamente para as diversas situações e assim possibilitar na superação das dificuldades vivenciadas durante o período de inserção na carreira docente, através da pesquisa, reflexão e ação.

Sou um professor iniciante com 5 anos de exercício na carreira docente, sempre atuei com os anos iniciais do Ensino Fundamental em escolas públicas da rede estadual de Mato Grosso. Esta pesquisa, então, parte de um iniciante, investigando sobre professores iniciantes.

Ressalto que nesse período de inserção assumi a função de coordenador pedagógico, e para mim, professor iniciante, foi um enorme desafio essa experiência na coordenação pedagógica de uma escola que atendia outra faixa de idade. Confesso que foi desafiador por não ter nenhuma experiência com os anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio. Essa vivência foi marcada por momentos de alegrias e medos, situações que surgiam e que exigiam um posicionamento por minha parte, em que muitas vezes senti inseguro e incapaz. Também não tive nenhuma formação que pudesse contribuir com minha atuação, porém foi uma experiência marcante em minha trajetória profissional com muitos aprendizados.

Com base nas pesquisas realizadas por Lima e Santos(2007), é possível afirmar que:

Embora a literatura aponte ser esse profissional extremamente relevante para a garantia da qualidade de ensino, há indícios de que, no início de suas atividades, deparam com grandes dificuldades, pois suas atribuições são numerosas e o foco de seu trabalho se modifica, já que vários desses novos coordenadores eram professores antes de assumir a nova função, não apresentando experiência anterior em suas novas tarefas (Lima; Santos, 2007, p. 9).

Conforme apontado por Lima e Santos (2007), os desafios são constantes na carreira do professor, e assumir a função de coordenador pedagógico foi uma experiência marcante em minha carreira docente, enfrentei inúmeros desafios nesse processo, mas persisti para conseguir continuar na função.

Essa transição de professor iniciante para coordenador pedagógico fez parte do meu processo de inserção e confesso que foi um momento desafiador, pois não tinha nenhuma experiência, tampouco uma formação que pudesse subsidiar a minha prática enquanto coordenador. Neste ano de 2024, a rede estadual de Educação de Mato Grosso passa por um

processo de redimensionamento da rede. Enquanto professor pedagogo da rede não terei mais turmas para atribuição, devido ao estado ter repassado os anos iniciais para a rede municipal. Diante desse contexto, decidi realizar o processo seletivo para a função de coordenador, obtendo êxito e novamente assumindo a função na escola onde iniciei a minha carreira docente, o que para mim é uma enorme satisfação. Confesso que os desafios são constantes, pois a partir de agora a escola irá ofertar os anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, o que exigirá de mim uma nova postura profissional, e novos conhecimentos sobre a coordenação pedagógica para Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, visto que sempre atuei com os anos iniciais do Ensino Fundamental.

Destaco que no período do mestrado sempre conciliei o trabalho com jornada de 40 ou 50 horas semanais, e morando em Primavera do Leste, ressalto que foram enormes os desafios para chegar até aqui, mas a garra e a determinação foram os meus maiores aliados nessa jornada formativa, pois sempre desejei alcançar voos maiores, e o mestrado me permitiu viver essas experiências.

3 PROFESSOR INICIANTE E A INSERÇÃO NA DOCÊNCIA: PERSPECTIVAS DE INDUÇÃO

A temática do início na carreira docente tem se revelado como de suma importância na atualidade. Estudos e pesquisas realizados nas últimas décadas apontam que os primeiros anos de carreira docente são considerados os mais desafiadores para os professores. São muitos os desafios que eles precisam superar nesse início de carreira, tais como: Preencher lacunas da formação inicial que geram insegurança, desenvolvimento de habilidades para comunicação em sala de aula, ajustar idealizações em relação ao ambiente escolar, aos colegas de profissão e aos alunos, entre outros. De acordo com Huberman (1995), na fase inicial da docência os professores vivenciam um período de transição e adaptação, que é marcado por desafios e incertezas. Entre eles:

[...] distância entre os ideais e as realidades cotidianas da sala de aula, a fragmentação do trabalho, a dificuldade em fazer face, simultaneamente, à relação pedagógica e à Transmissão de conhecimentos, a oscilação entre relações demasiado íntimas e demasiado distantes, dificuldades com os alunos que criam problemas, com material didático inadequado etc. (Huberman, 1995, p. 227).

Marcelo (2010) aponta que o ingresso do professor iniciante na carreira geralmente é marcado por um período de sobrevivência, indicando os desafios enfrentados nessa fase. Pesquisas sobre o tema evidenciam que o professor iniciante é um profissional em constante construção ao longo de sua carreira docente, atravessando diferentes etapas que englobam demandas pessoais, profissionais, organizacionais, contextuais e psicológicas, como mencionado por Marcelo (1999).

Os primeiros anos na carreira de professor são cruciais e importantes para qualquer profissional que escolheu seguir essa profissão. Um professor iniciante insere-se em uma jornada repleta de desafios e oportunidades de crescimento pessoal e profissional. Ao mesmo tempo, pesquisas têm revelado que esse período é crucial e desafiador na formação do professor. Ao ingressar na sala de aula como professor iniciante, é comum sentir um misto de entusiasmo e nervosismo. As expectativas são altas, pois há o desejo de causar um impacto positivo na vida dos alunos e proporcionar-lhes uma educação de qualidade. No entanto, também há um sentimento de incerteza, pois o professor iniciante pode questionar suas habilidades e conhecimentos adquiridos na formação inicial.

Consideramos nesta pesquisa professores iniciantes aqueles egressos da graduação, sem experiência docente, que trazem consigo histórias e vivências diversas, e muitas das vezes não correspondem às convicções e realidade que irão encontrar em sala de aula. Isto porque, em muitos casos, a formação acadêmica ofertada nos cursos de graduação é muito limitada nas

experiências advindas do estágio supervisionado. Veenman (1984) retrata este momento de entrada como “choque do real”, isso por enfrentar momentos nunca por ele conhecidos, ou idealizados, que não condizem com a realidade a que o iniciante já se deparou. Segundo a autora, são momentos marcados pela exposição a uma nova realidade nas escolas, que é inesperada e desafiadora, o que ela tratou de “choque de realidade”.

De acordo com Marcelo (1998), a experiência de entrada na profissão docente pode ser vivida como fácil ou difícil. Segundo o autor os professores que percebem essa fase como fácil conserva interações positivas com os estudantes, domínio de classe e motivação pelo trabalho, e aqueles que veem como uma fase negativa, relaciona ao excesso de trabalho, ansiedade, e dificuldades na comunicação com os estudantes, ausência de tempo, condições precárias de trabalho e isolamento.

Nas palavras de Marcelo (1998, p. 63), “(...) os professores em seu primeiro ano de docência são estrangeiros em um mundo estranho, mundo que ao mesmo tempo conhecem e desconhecem”.

Em um artigo específico que aborda sobre a fase da inserção na carreira docente, Marcelo (2009) corrobora dizendo que os professores novos têm dois deveres a cumprir: o de ensinar e aprender a ensinar, a questão é que eles devem fazer assumindo as mesmas responsabilidades de um professor experiente e sem contar com nenhuma condição que facilite o seu aprendizado. Ainda de acordo com o autor, esse período de inserção representa não somente um momento de aprendizagem da docência, mas também da apropriação da cultura docente e da adaptação ao ambiente escolar. Neste sentido, ele apresenta três condições que os programas de inserção profissional devem assumir para alcançar os objetivos: um conceito de ensino e de formação; uma seleção de conhecimentos considerados adequados e necessários ao professor iniciante; e estratégias formativas que facilitem a aquisição desses conhecimentos pelos iniciantes.

É importante destacar que o professor traz consigo uma formação acadêmica para a docência e experiências anteriores. Mesmo assim, enfrenta momentos de dúvida e insegurança, comuns neste período iniciático.

De acordo com Feiman-Nemser (2001), os primeiros anos da profissão representam um período profundo de aprendizagens que irão influenciar não apenas a permanência do professor na carreira, mas o tipo de professor que o iniciante virá a ser. Corroborando, Marcelo (1999) descreve o período de iniciação na carreira docente como

O período de tempo que compreende os primeiros anos, nos quais os professores precisam realizar a transição de estudantes a docentes. É uma

etapa de tensões e aprendizagens intensivas em contextos geralmente desconhecidos, durante a qual os professores principiantes devem adquirir conhecimento profissional, além de conseguir manter certo equilíbrio pessoal. (...) Destacam-se como características desse período a insegurança e a falta de confiança em si mesmos de que padecem os professores principiantes. (...) o processo que os professores seguem para ensinar, isto é, para adquirir competência e habilidade como os docentes, tem sido explicado a partir das diferentes perspectivas teóricas. De um lado, insiste-se nas preocupações dos professores como indicadores de diferentes etapas de desenvolvimento profissional. De outro, se concebe o professor a partir de um ponto de vista fundamentalmente cognitivo e o aprender a ensinar como um processo de maturidade intelectual. Existe um marco para a análise do processo de iniciação que insiste nos elementos sociais e culturais da profissão docente e na sua consideração por parte do professor principiante (Marcelo, 1999, p. 36).

Nessa fase, é de suma importância a interação com colegas mais experientes. Além disso, participar de formações quando ofertadas pela rede, e assim buscar oportunidades de aprendizado contínuo são atitudes essenciais para aprimorar as habilidades e conhecimentos necessários para enfrentar os desafios do dia a dia na sala de aula.

A adaptação ao ambiente escolar e a construção de um relacionamento positivo com os alunos são aspectos cruciais para o sucesso de um professor iniciante. Ao longo do tempo, o professor iniciante ganha confiança e experiência, aprendendo com os sucessos e desafios enfrentados no dia a dia. Com o passar do tempo, ele se torna um educador mais seguro e capaz de lidar com uma variedade de situações em sala de aula. Teóricos que discutem a temática, tais como: Huberman (2013), Marcelo (1999), Cavaco (1995), Tardif (2014), entre outros, discutem sobre o professor iniciante e os desafios enfrentados em seu início de carreira. No campo da educação, a fase inicial da carreira docente é amplamente reconhecida como um período crucial para o desenvolvimento profissional do professor.

Durante os primeiros anos de trabalho, os professores passam por um processo de transição, saindo da posição de estudantes e ingressando na profissão docente. Marcelo (1999) apresenta o professor em início de carreira como 'iniciante' ou 'principiante', sendo que, nesta pesquisa, optou-se pelo termo 'professor iniciante'. Com relação à definição do professor iniciante, pode-se destacar que entre os teóricos não há um consenso.

Segundo Huberman (2000), esse período corresponde os três primeiros anos da trajetória profissional. Veenman (1984), estende essa fase até o quinto ano. Em contrapartida, Tardif e Raymond (2000) salientam a presença de duas etapas nos primeiros anos da carreira docente: a fase exploratória, abrangendo até o terceiro ano, e a fase subsequente de estabilização e fortalecimento, estendendo-se do terceiro ao sétimo ano.

No âmbito deste estudo, considera-se nesta pesquisa como professores iniciantes aqueles que possuem até cinco anos de experiência lecionando em sala de aula. Essa fase inicial

de atuação docente é considerada uma transição importante, na qual os professores deixam de ser estudantes e assumem o papel de educadores. Durante esse período, os professores enfrentam desafios e oportunidades para aprender e aprimorar suas práticas pedagógicas, adaptar-se ao ambiente escolar e desenvolver uma compreensão mais profunda do trabalho docente.

Segundo Cavaco (1995), o início da carreira docente apresenta uma contradição para o professor, pois, por um lado, representa o ingresso na vida profissional adulta, com a perspectiva de construir autonomia e reconhecimento do valor de sua participação no trabalho. Por outro lado, essa mesma vida profissional muitas vezes não corresponde às suas expectativas e projetos. Nesse contexto, o professor iniciante precisa buscar o equilíbrio entre esses dois aspectos e ajustar-se para atribuir significado aos seus esforços.

A categorização do professor iniciante é relevante para entender o processo de profissionalização do docente, pois esses primeiros anos de experiência podem ser determinantes para o desenvolvimento de suas habilidades, conhecimentos e identidade profissional. É nesse período que eles podem aprender com seus erros, buscar orientação e construir uma base sólida para sua carreira.

Compreender a fase de transição do professor iniciante é fundamental para propiciar apoio adequado, orientação e oportunidades de formação continuada aos professores em seus primeiros anos de trabalho. Isso pode contribuir para que eles se tornem profissionais mais eficazes e confiantes ao longo de sua carreira docente, além de minimizar as angústias sofridas neste período iniciático (Marcelo, 1999).

Conforme apontado por Tardif (2014), é evidente que esse período inicial é considerado uma fase crítica, que necessita de atenção em relação às necessidades apresentadas pelos iniciantes. O professor iniciante, segundo o autor, vai se adaptando e enfrentando as constantes transformações da escola, pois ela não é estática, mas sim construída a todo momento.

Além disso, a afirmação de que a escola é construída a todo momento destaca que o professor iniciante tem um papel ativo nesse processo. Ele contribui para a construção do ambiente escolar por meio de sua prática pedagógica, suas interações com os alunos, colegas e comunidade escolar. Sua experiência e perspectivas individuais moldam e influenciam o ambiente educacional em que trabalha.

É importante considerar, nas palavras de Cavaco (1995), que os professores iniciantes em início de carreira expressam sentimentos de insegurança, medo, sobrevivência, adaptação, conformismo e alienação. Esses termos são utilizados pelos iniciantes ou pelos que se recordam

do passado para justificar um percurso que resulta em ceticismo em relação às oportunidades que surgem. A autora observa um fechamento aos desejos e à incompreensão daqueles que possuem pontos de vista diferentes.

Essas observações ressaltam a importância de apoiar e oferecer formação adequada aos professores iniciantes, a fim de ajudá-los a lidar com esses sentimentos e desafios. Além disso, demonstram a necessidade de criar um ambiente escolar que encoraje a abertura a diferentes perspectivas e a busca por oportunidades de desenvolvimento profissional, para que os professores iniciantes possam se tornar profissionais mais confiantes, engajados e abertos à inovação educacional (Cavaco, 1995).

As informações sobre o ciclo de vida dos professores mostraram a existência de diferentes etapas na vida pessoal e profissional do professor, as quais exercem influência sobre a maneira como ele enxerga e desenvolve o seu trabalho. Huberman (1995), ao analisar o ciclo de vida profissional de professores, descreveu as fases na carreira docente e demonstra que elas estão constantemente vivenciadas pelos professores que investigou. Tais fases foram descritas pelo autor que, de modo geral, apresentam as seguintes características:

Entrada na carreira: Período de sobrevivência e descoberta. O aspecto de sobrevivência se relaciona com o “choque de realidade” com a complexidade e a imprevisibilidade que caracterizam a sala de aula. Os sentimentos que se destacam nesta fase são: Insegurança, preocupação e ansiedade decorrentes da falta de experiência e da complexidade da função que os professores passam a exercer. Convivendo ao lado do entusiasmo e da empolgação desses docentes por terem, pela primeira vez, sua sala de aula, seus alunos e seu programa de ensino, e por fazerem parte de um corpo profissional. Para alguns professores, o entusiasmo inicial torna fácil o início na docência; para outros, as dificuldades tornam o período muito difícil (Huberman, 1995).

Fase de estabilização: Caracterizada pelos sentimentos de competência pedagógica crescente, autoconfiança, satisfação profissional e gosto pelo ensino. Essa fase é designada por um forte comprometimento do professor com a profissão e pela escolha de uma identidade profissional. É o momento em que Huberman (1995, p. 40) afirma: “[...] as pessoas ‘passam a ser’ professores, quer aos seus olhos, quer aos olhos dos outros”.

Fase de experimentação ou diversificação: Para alguns professores, as fases de diversificação e experimentação, após a estabilização na carreira, representam a busca por um impacto maior em sala de aula. Motivados por um desejo de inovação e aprimoramento, eles se dedicam à experimentação de novas metodologias, recursos didáticos e projetos, buscando tornar o ensino mais dinâmico e eficaz.

Fase de colocar-se em questão: A fase de “pôr-se em questão” na carreira docente, descrita por Huberman (1995), marca um período de autoquestionamento crucial na jornada profissional do professor. É um momento de profunda reflexão sobre as decisões tomadas ao longo da vida, com foco especial na continuidade ou não na docência.

A quinta fase descrita por Huberman (1995) é a fase da serenidade e distanciamento afetivo. É caracterizada por uma maior capacidade de reflexão e de satisfação pessoal, por uma crescente sensação de serenidade e confiança, por um menor nível de ambição e menor vulnerabilidade à avaliação dos outros (diretores, colegas, alunos etc.) e por um distanciamento afetivo em relação aos alunos.

Já a fase do conservantismo e lamentações caracteriza-se por uma maior rigidez e uma resistência mais firme às mudanças e inovações, por uma nostalgia do passado e por uma atitude de queixa sistemática, de caráter conservador – e não construtivo –, acerca dos alunos, do ensino, da política educacional e dos colegas mais jovens, considerados menos comprometidos e sérios com as questões educacionais.

Por fim, a fase do desinvestimento, que corresponderia à última etapa da carreira docente, é marcada por uma libertação progressiva do investimento no trabalho. O professor passaria a consagrar mais tempo a si próprio e aos interesses externos à escola, dedicando maior atenção à sua vida pessoal e social.

Já a fase do conservantismo e lamentações caracteriza-se por uma maior rigidez e uma resistência mais firme às mudanças e inovações, por uma nostalgia do passado e por uma atitude de queixa sistemática, de caráter conservador – e não construtivo –, acerca dos alunos, do ensino, da política educacional e dos colegas mais jovens, considerados menos comprometidos e sérios com as questões educacionais. Por fim, a fase do desinvestimento, que corresponderia à última etapa da carreira docente, é marcada por uma libertação progressiva do investimento no trabalho. O professor passaria a consagrar mais tempo a si próprio e aos interesses externos à escola, dedicando maior atenção à sua vida pessoal e social (Leone, 2012).

Portanto, o apoio, a colaboração e as oportunidades de estudo e diálogo são elementos essenciais para o crescimento e a consolidação da identidade profissional dos professores iniciantes. Esses recursos ajudam a criar um ambiente de aprendizagem enriquecedor, no qual os professores podem se desenvolver e se tornar profissionais capacitados e confiantes ao longo de sua carreira docente (Tardif, 2014).

Para superar os desafios apresentados nos anos iniciais da carreira docente, um dos meios para minimizar os efeitos das angústias dos professores iniciantes pode ser por intermédio da formação continuada no espaço escolar, possibilitando a troca de experiências e

o trabalho coletivo, envolvendo professores mais experientes e iniciantes. Esses momentos de formação são cruciais para os iniciantes, conforme destaca Imbernón (2009, p. 25), ao discutir a importância de uma “formação colaborativa do coletivo docente, com compromisso e responsabilidade coletiva”, visando aumentar o conhecimento pedagógico e a autonomia.

Com essas reflexões, os professores que estão começando suas carreiras têm a oportunidade de lidar com algumas das expectativas associadas a esse período.

Na formação inicial, os professores adquirem conhecimentos teóricos, porém com pouca prática, que serão efetivamente assumidos quando eles assumirem uma sala de aula. Diante desse contexto, acredito que se a formação inicial fosse articulada com os conhecimentos específicos e pedagógicos, e o professor recebesse um apoio no início da sua carreira, é possível que as agruras enfrentadas nesse processo seriam minimizadas.

Nesse contexto, os profissionais vão construindo esses conhecimentos, muitas vezes confrontando-se com realidades nunca antes vividas. Por vezes, podem sentir-se sozinhos em um espaço que valoriza a unidade e o trabalho coletivo, mas é por meio dos desafios enfrentados pelos iniciantes e das experiências dos ingressantes que os saberes docentes vão se solidificando.

Ramos (2017) descreve o início da carreira docente como um período marcado por momentos e sentimentos turbulentos, nos quais os professores iniciantes alternam entre momentos de entusiasmo e descobertas, e momentos desafiadores e instintos de sobrevivência.

Portanto, é claro que é importante reconhecer os professores iniciantes como indivíduos em processo de formação, agora com experiências práticas, é fundamental oferecer-lhes um ambiente acolhedor e intencional, ajudando-os a enfrentar os desafios iniciais da carreira.

Rocha e Martins (2018) concordam, afirmando que para os professores iniciantes, o acompanhamento é um processo de aprendizagem compartilhado entre colegas, no qual eles compartilham seus conhecimentos e suas lacunas de conhecimento ao longo das diferentes fases da carreira docente.

Por fim, compreender a fase de transição do professor iniciante é essencial para fornecer o apoio necessário e criar um ambiente propício ao desenvolvimento profissional. Os desafios enfrentados pelos professores iniciantes, assim como as oportunidades de aprendizado e crescimento, moldam sua trajetória profissional e têm um impacto significativo em sua identidade.

Conforme destacado, o professor iniciante enfrenta muitas dificuldades no início da carreira docente. Para minimizar essa situação, Marcelo (1999) aponta o intermédio de um

mentor experiente. Para ele, essa abordagem é um verdadeiro antídoto para reduzir a insegurança do professor iniciante. O mentor desempenharia um papel fundamental ao oferecer orientação, compartilhar conhecimentos e experiências, e ajudar o professor a se adaptar ao ambiente escolar.

Ao estabelecer essa relação de mentoria, o professor iniciante teria a oportunidade de aprender com alguém que já passou por desafios semelhantes e adquiriu conhecimentos práticos ao longo de sua carreira.

Ainda outra alternativa apontada por Marcelo (1999), seria promover a troca de experiências entre professores iniciantes, pois é comum que esses profissionais se sintam isolados em seus ambientes educacionais. Ao compartilharem suas inquietações e angústias, eles podem se auxiliar mutuamente.

Estabelecer espaços de diálogo e colaboração entre os professores iniciantes permite que eles compartilhem suas experiências, desafios e conquistas. Essa troca de vivências pode trazer alívio emocional ao perceberem que não estão sozinhos em suas dificuldades e que outras pessoas estão enfrentando situações semelhantes.

Tardif e Raymond (2000) mostram que entre os professores que possuem um emprego estável no ensino, as bases dos seus saberes profissionais indicam que foram construídas nos anos iniciais da carreira docente. Para os autores, o ingresso na carreira docente representa uma fase crítica em relação às experiências anteriores e aos reajustes a serem feitos em função da realidade do trabalho e do confronto inicial com a dura e complexa realidade do exercício da profissão.

Para Nono (2011), é um período marcado, em geral, pela desilusão e pelo desencanto e que corresponde à transição da vida de estudante para a vida mais exigente de trabalho. Para a autora, os primeiros anos de profissão são decisivos na estruturação da prática profissional e podem ocasionar o estabelecimento de rotinas e certezas cristalizadas sobre a atividade de ensino que acompanharão o professor ao longo de sua carreira.

Conforme destacado pela literatura que discute sobre o professor iniciante, compreendemos que é de suma importância considerar esse profissional em sua trajetória profissional. Consideramos que o professor em seu início de carreira lida com uma aprendizagem plural e complexa, conforme destaca Monteiro (2003), formada por um conjunto de conhecimentos, crenças e valores, que advêm de vários contextos nas diferentes experiências e interações que o sujeito realiza em suas trajetórias pessoais e profissionais.

Enfim, reforçamos a necessidade de uma maior preocupação da comunidade de pesquisadores e de políticas públicas direcionadas para os professores iniciantes.

Reconhecemos que esse profissional necessita de apoio em seu início de carreira, para que permaneça na profissão. Concebemos a escola como um espaço de acolhimento, onde os professores iniciantes possam ter a oportunidade de aprender com as experiências dos professores experientes, que haja uma troca de ideias, onde possa compartilhar suas dificuldades por intermédio de uma formação continuada, que atendam suas necessidades, e que se sintam motivados com o seu trabalho.

3.1 A INSERÇÃO PROFISSIONAL NO EXERCÍCIO DA DOCÊNCIA

Na atualidade, a temática dos professores iniciantes no contexto da formação de professores vem ganhando destaque, pois tem se apresentado como uma preocupação cada vez maior, tendo sido alvo de estudos investigativos que abordam a temática em diferentes contextos e espaços. Assim, se concebe o entendimento das características próprias que fazem parte da inserção profissional dos novos professores, entendendo a complexidade de seus desafios. A inserção na carreira docente implica nas primeiras experiências de aprendizagem da profissão e, também, em um momento importante para o processo de socialização profissional.

A inserção à docência é caracterizada por inúmeros acontecimentos; é um período de passagem, aculturação escolar e socialização profissional, em que os estudantes advindos da graduação adentram em um contexto escolar, assumindo a função de aprendizes da profissão, conforme corrobora Vaillant e Marcelo (2012).

Esse período é marcado pelo desenvolvimento da autoconfiança, aspecto que gera o respeito dos colegas de trabalho e dos pais dos estudantes. Os desafios que os professores iniciantes enfrentam nessa fase de inserção podem ser maiores ou menores, de acordo com o ambiente escolar em que estão inseridos.

Oliveira e Rocha (2022) contribuem com o assunto, ao afirmarem que:

O início da carreira docente tem sido, para muitos professores, um período difícil, marcado por angústia e desafios diante do enfrentamento que o estudante, e agora professor, encontra na realidade apresentada no contexto escolar em movimento, no qual vários desafios se evidenciam com a falta de estabilidade, de conhecimentos que, ainda, não foram consolidados para a leitura e compreensão, situações que poderão ser contornadas com a assessoria do profissional experiente (Oliveira; Rocha, 2022, p. 7).

Nesse sentido, a fase de inserção dos professores na carreira docente requer uma atenção especial, uma vez que ela desempenha um papel determinante, tanto para o sucesso quanto para o fracasso profissional.

Com relação ao conceito de inserção á docência, Cruz, Farias e Hobold (2020) assim definem:

O conceito de inserção profissional refere-se justamente à entrada na vida profissional docente, ao ingressar na carreira, [...] um tempo de travessia caracterizado pela passagem de estudante a professor (Lima *et al.*, 2007) e que implica em aprendizados intensos, pois é durante os primeiros anos de inserção na docência que o professor busca incorporar, compreender e se integrar de maneira mais densa à cultura docente, à cultura escolar e se familiarizar com os códigos e normas da profissão (Cruz; Farias; Hobold, 2020, p. 3).

É nesse período inicial que os professores estão se adaptando ao ambiente escolar, estabelecendo sua identidade como educadores e desenvolvendo suas habilidades pedagógicas. As experiências vivenciadas nessa etapa podem ter um impacto significativo na forma como os professores se sentem em relação à profissão e na maneira como se desenvolvem ao longo de suas carreiras.

Em sua pesquisa de mestrado, Clemente (2020) investigou sobre a inserção na carreira docente. Nesse sentido, a autora afirma que:

O início de qualquer atividade profissional de qualquer carreira é marcado por desafios, incertezas, dificuldades, euforia, ansiedade e entusiasmo. A profissão docente não é diferente, porém carrega algumas características muito próprias, de maneira que o professor não entrega um produto tangível, ele compartilha fatos, ideias, posturas, informações que são transformadas em conhecimento, e isso requer muita responsabilidade, acarretando assim muita angústia e insegurança para sua realização (Clemente, 2020, p. 52).

Conforme colabora Clemente (2020), compreendemos que a inserção na docência é um momento que se constitui como importante na carreira docente, neste sentido é necessário que haja o desenvolvimento de ações que possam minimizar os desafios que marcam esse período.

Marcelo (2008) afirma que esse período de inserção desempenha um papel significativo na pesquisa da fase inicial do ensino e dos professores iniciantes. Nesse sentido, de acordo com o autor:

A inserção profissional no ensino [...] é o período de tempo que abrange os primeiros anos, em que os professores precisam fazer a transição de alunos para professores. É um período de tensões e aprendizado intensivo em contextos geralmente desconhecidos e durante o qual os professores iniciantes devem adquirir conhecimento profissional, além de manter um certo equilíbrio pessoal (Marcelo, 2008, p. 14).

Durante essa etapa, os professores iniciantes são afrontados com a realidade do cotidiano escolar, o que contribui para o desenvolvimento do sentimento de insegurança, ansiedade e incertezas. A sala de aula se torna o espaço de atuação, onde os professores

enfrentam o desafio de transmitir conhecimentos, despertar o interesse dos alunos e lidar com as diversidades presentes no ambiente educacional.

Além do mais, envolve a adequação às normas institucionais, a compreensão do currículo escolar e a interação com os colegas de trabalho. É um momento de aprendizado constante, no qual os professores iniciantes buscam desenvolver suas habilidades pedagógicas, aprimorar sua capacidade de comunicação e criar estratégias para lidar com os desafios específicos de sua área de atuação.

É durante o início da sua inserção profissional na docência que esses novos professores se deparam, pela primeira vez, com a realidade cotidiana da prática docente na qualidade de professores qualificados (Eurydice, 2002).

O período de inserção na carreira docente é de extrema importância, pois influencia não apenas o futuro do professor, mas também sua relação com o trabalho. Essa fase inicial tem o potencial de moldar a trajetória profissional e definir a postura do professor em relação à sua profissão. Gabardo (2012), pontua que:

As primeiras experiências vivenciadas pelos professores em início de carreira têm influência direta sobre a sua decisão de continuar ou não na profissão, porque esse é um período marcado por sentimentos contraditórios que desafiam cotidianamente o professor e sua prática docente, não obstante, essa fase também é marcada por intensas aprendizagens que possibilitam ao professor a sobrevivência na profissão (Gabardo, 2012, p. 4).

Concordo com a observação feita por Gabardo (2012), de que as primeiras experiências vivenciadas pelos professores em início de carreira têm uma influência direta em sua decisão de continuar ou não na profissão. Esse é um período caracterizado por uma mistura de sentimentos contraditórios que desafiam diariamente o professor e sua prática docente.

Nesse sentido, Lorenzton e Rocha (2017, p. 3) corroboram dizendo que “o período de inserção é um período de muitas expectativas e um dos fatores que nele interfere é a adaptação”.

A inserção profissional na docência nem sempre é concebida como um processo tranquilo, caracterizado como um período tenso diante do novo papel social que o professor está inserido e vivenciando, seja pela ausência, insuficiência ou incerteza, de apoio para enfrentar as dificuldades “científico-pedagógicas, burocráticas, emocionais e sociais”, tal como denominado por Alarcão e Roldão (2014, p. 111). É nessa fase que o professor iniciante passa a sentir e viver de dentro, portanto, sob outra perspectiva, as situações que atravessam a docência, percebendo-se como responsável principal por seu enfrentamento no contexto do ensino.

Conforme destacado por Nono (2011), a inserção profissional docente:

Trata-se de um período de sobrevivência e descoberta em que os professores procuram ajustar suas expectativas e ideais sobre a profissão às condições reais de trabalho que encontram, procurando lidar com uma série de limitações que atuam diretamente sobre sua representação, tentando permanecer na profissão e manter certo equilíbrio diante dos sentimentos contraditórios que marcam a entrada nessa carreira (Nono, 2011, p. 6).

Vaillant e Marcelo (2012) e Tardif (2002) indicam o período de inserção na docência como problemático, tendo em vista as marcas que essa fase trará para a trajetória profissional, no que se refere à autoconfiança, ao conhecimento e experiências adquiridos e, por fim, à construção da identidade profissional do docente. São os primeiros anos de docência que definem, segundo os autores, o estilo de trabalho do professor, partindo deste ponto a importância do olhar para a inserção docente no contexto da educação.

Durante a inserção na carreira docente, os professores enfrentam uma série de desafios que podem abalar sua confiança e motivação. Lidar com a diversidade de alunos, a demanda por resultados, a pressão por cumprir as expectativas e a necessidade de se adaptar a diferentes realidades escolares são apenas alguns dos desafios que podem surgir.

A literatura destaca a importância da inserção profissional quando um professor inicia na carreira docente. Ela também aponta fragilidades na formação inicial quanto à relação entre teoria e prática docente, bem como a falta de suporte dos sistemas de ensino de forma geral para receber os professores. Diante disso, é necessário ir além de simples recomendações de acompanhamento aos professores iniciantes e estabelecer uma política explícita de inserção, juntamente com estratégias para sua implementação. Portanto

Os primeiros anos de profissão são decisivos na estruturação da prática profissional e podem ocasionar o estabelecimento de rotinas e certezas cristalizadas sobre a atividade de ensino que acompanharão o professor ao longo de sua carreira. De acordo com Feiman-Nemser (2001), os primeiros anos de profissão representam um período intenso de aprendizagens e influenciam não apenas a permanência do professor na carreira, mas também o tipo de professor que o iniciante virá a ser (Nono e Mizukami, 2006, p.384)

É importante reconhecer que os primeiros anos na docência são fundamentais para o desenvolvimento profissional e a permanência dos professores na carreira. Portanto, é necessário proporcionar um ambiente de trabalho acolhedor, com apoio e orientação adequados. Isso pode incluir programas de mentoria, oportunidades de formação contínua, espaços de troca de experiências e recursos para lidar com os desafios da prática docente.

Conforme nos explica Marcelo (2009, p. 85), a inserção profissional dos docentes “exige política de acolhimento com claros objetivos e recursos teóricos. É um processo contínuo, mas para os professores principiantes a inserção profissional é profundamente

dependente dos mecanismos de ajuda garantidos na política de inserção definida pela escola na qual iniciam sua carreira”. Em virtude dessas dificuldades, a necessidade da oferta de programas de iniciação para professores principiantes tem sido apontada pelo autor, como uma estratégia adequada para minimizar os problemas por eles enfrentados.

Uma política de inserção profissional efetiva requer o envolvimento dos sistemas educacionais, das instituições formadoras de professores e dos profissionais já experientes. É necessário investir na valorização da formação inicial dos professores, na aproximação entre teoria e prática, bem como na melhoria das condições de trabalho e suporte durante a inserção na carreira. Neste sentido

A importância da inserção profissional, quando da entrada formal do professor na carreira docente, atestada pela literatura, e as fragilidades da formação inicial no que se refere à relação teorias e as práticas docentes, e o descaso dos sistemas de ensino, de maneira geral para receber os professores, também apontadas pela literatura, exige que se passe, de uma simples recomendação de acompanhamento aos professores ingressantes, para uma política explícita de inserção, assim como de estratégias para sua implantação (Maria, 2016, p. 41).

Assim, ao implementar políticas efetivas de inserção docente, é possível reduzir o impacto do choque de realidade inicial, fortalecer a capacidade dos professores iniciantes de enfrentar os desafios e promover uma experiência de trabalho mais gratificante e significativa. Isso contribui para a qualidade da educação oferecida e para a valorização da profissão docente como um todo.

Compreendemos o início da carreira docente como um processo de construção dos saberes práticos da profissão, no qual o professor percebe que muitos aspectos do ofício são aprendidos por meio da prática, da experiência, da exploração e da descoberta no próprio trabalho.

Conforme aponta a literatura que discorre sobre a fase de inserção à docência e reforçada por Martins (2015, p. 36) em sua tese de doutorado, esse período é marcado por dúvidas, tensões, ansiedades, angústias, e muitas outras situações que o iniciante vivencia em seu início de carreira, e, perante uma realidade tão difícil, muitos pensam em abandonar a profissão; e frequentemente questionam a sua formação inicial e sua competência. E ainda diz que: “Aqueles que atravessam este percurso lançam-se ao início da carreira e vão, assim, construindo, de alguma maneira, uma forma de ser e estar na profissão”.

As discussões apresentadas até então, reforçam a inserção profissional docente como o período de iniciação ao ensino ou de iniciação profissional, sendo esta etapa crucial do desenvolvimento profissional dos professores; todavia, pelo menos até agora a mais desassistida no âmbito das políticas educacionais destinadas à formação profissional.

Diante das contribuições apresentadas, reafirmamos a importância de um envolvimento de todos os atores no que tange à inserção na carreira docente. É necessário o desenvolvimento de novas investigações que abordem a temática, que se constitua uma rede colaborativa entre universidade e escola para apoiar esses professores, e que o poder público, por intermédio das Secretarias de Educação, seja em âmbito municipal e estadual, desenvolva ações que possam colaborar com a entrada dos professores iniciantes na carreira docente.

3.2 A INDUÇÃO PROFISSIONAL PARA O PROFESSOR INICIANTE

Conforme discutido anteriormente, e em concordância com a literatura que discorre sobre o início da carreira docente, enfatizamos que o mesmo tem sido reconhecido como um período que envolve uma série de desafios, principalmente durante a transição de estudantes para professores.

Neste sentido, a literatura ainda destaca que muitos são os professores iniciantes que abandonam a profissão em decorrência dos desafios e complexidades que vivenciam nessa fase de inserção na carreira docente e que podem ser tão avassaladores que levam à desistência da profissão. Aqueles que conseguem persistir muitas vezes acabam desenvolvendo suas práticas pedagógicas sem apoio dos sistemas de ensino, especialmente no início de suas carreiras, quando poderiam contar com uma orientação mais próxima da rede de ensino, conforme preconiza Marcelo (2009).

Leone (2012) afirma que a história dos programas de iniciação é atual, com o seu surgimento a partir dos anos 1980. A partir daí, esses programas vêm se fortalecendo de forma mais acentuada em alguns países, principalmente na Europa e na América do Norte.

Para Marcelo García (1999), os programas de iniciação à docência fazem parte de uma relação indispensável entre a formação inicial e o desenvolvimento profissional ao longo da carreira, oportunizando aos professores iniciantes assessoria e formação para o confronto dos conflitos que marcam o seu ingresso na docência. Para o autor, esses programas, assim entendidos, correspondem à ideia de que o processo formativo do professor é contínuo e deve ser realizado em consonância com as necessidades apresentadas pelos docentes em cada etapa de sua carreira.

Em um artigo que investigou as contribuições e desafios de um programa de iniciação à docência para professores de educação física, Ferreira e Reali (2005) destacaram que

Os programas de iniciação à docência, também denominados programas de indução, são aqueles voltados para os professores nas suas primeiras inserções

profissionais. Têm como objetivo auxiliar o ingresso na profissão de um modo menos traumático, tendo em vista o conjunto de demandas que recaem sobre os profissionais iniciantes e que exigem mudanças pessoais, conceituais e profissionais. No geral, esses programas oferecem apoio e orientação, na perspectiva de promover a aprendizagem e o desenvolvimento da base de conhecimento profissional e auxiliar na socialização com a cultura escolar desses profissionais (Ferreira; Reali, 2005, p. 2).

Conforme Cruz, Farias e Hobold (2020), a indução relaciona-se ao processo de acompanhamento do professor iniciante ou principiante, durante a sua inserção profissional na carreira docente.

O termo indução apresenta uma série de definições. Alguns autores compreendem que ela acontece com ou sem o apoio externo, no entanto, para atender a proposta da pesquisa, assumo os pressupostos de Wong (2004), que assim expressa:

Indução é um processo de formação e apoio sistemático, coerente e abrangente, que [...] [é ofertado] por 2 a 3 anos e se torna parte do programa de desenvolvimento profissional de um distrito para manter os novos professores ensinando e se aperfeiçoando no sentido de melhorar sua efetividade (Wong, 2004, p. 2).

Corroborando com Wong (2004), a indução, portanto, é concebida como um processo estruturado e planejado, promovido por instituições escolares e secretarias de educação, que estabelecem mecanismos, programas e projetos de acolhimento e acompanhamento destinados aos professores iniciantes.

Vale a pena destacar, conforme Silva (2021), que a indução se diferencia da mentoria, que é considerada uma ferramenta importante dentro do processo de indução, mas a ideia de um mentor está associada a uma pessoa específica, que oferece apoio durante o período inicial de “sobrevivência” do professor. A indução, por outro lado, busca não apenas ajudar na sobrevivência, mas também promover o desenvolvimento da aprendizagem profissional.

Em um artigo que investigou sobre a Indução profissional e o início do trabalho docente, Cruz, Farias e Hobold (2020) assim destacaram sobre o processo de indução profissional. Para as autoras

A indução representa o investimento de formação intencional e sistemática em torno de professores iniciantes ou principiantes durante a sua inserção profissional. Não se trata, entretanto, de um conceito uníssono na comunidade educacional, havendo desde discordâncias em relação ao próprio termo até concepções cuja base epistêmica e ideológica se distanciam (Cruz; Farias; Hobold, 2020, p. 7).

Os programas de indução e mentoria desempenham um papel crucial, como ambientes formativos para o desenvolvimento profissional de professores iniciantes. Eles também

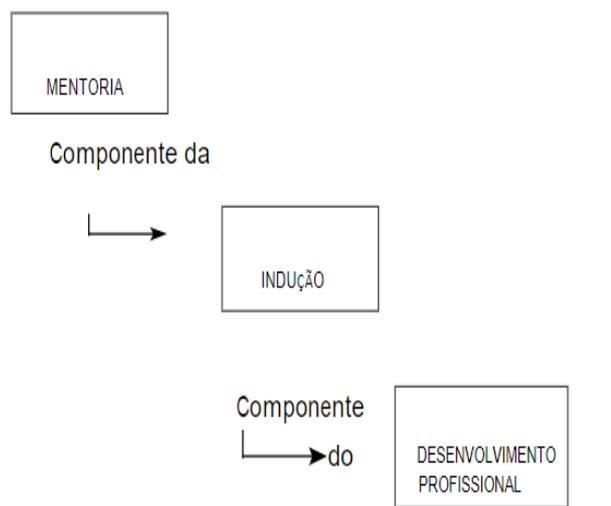
constituem um contexto favorável para a formação continuada de professores experientes que assumem o papel de mentores. É importante destacar alguns dos principais objetivos de um programa de indução à docência, conforme delineado por Marcelo (1999, p. 63):

- Apoio e Recursos: Fornecer apoio e recursos essenciais para os professores em início de carreira, auxiliando-os em sua jornada.
- Retenção Profissional: Aumentar as chances de que os professores iniciantes permaneçam na profissão durante os primeiros anos críticos de suas carreiras.
- Melhoria da Atuação: Aperfeiçoar o desempenho dos professores iniciantes, promovendo seu bem-estar e competência.
- Integração na Organização Escolar: Facilitar a integração dos professores iniciantes na cultura da escola e fornecer-lhes *insights* sobre o funcionamento da instituição.
- Expansão do Conhecimento: Auxiliar os professores iniciantes na ampliação de seus conhecimentos e habilidades pedagógicas.

Além desses objetivos, os programas de indução/mentoria promovem a socialização de docentes iniciantes na cultura da escola, a melhoria de suas habilidades e o favorecimento da permanência destes docentes na escola.

Um mentor é um componente de um programa de indução, conforme apresentado na Figura 1.

Figura 1 – Relação entre Mentoria, Indução e Desenvolvimento Profissional



Fonte: Wong (2020).

Ainda de acordo com Wong (2020), existe ainda um desentendimento e má aplicação das palavras mentoria e indução. Segundo o autor, os dois termos não são sinônimos, porém são usados de maneira incorreta. Conforme aponta, a indução é um processo abrangente,

consistente e detalhado de desenvolvimento profissional, que é organizado por um distrito escolar para formar, apoiar e reter novos professores. Já a mentoria é uma ação. É o que os mentores realizam. Um mentor é uma pessoa especial, cuja função básica é dar suporte ao novo professor. Mentoria não é indução. Um mentor é um componente do processo de indução, conforme apresentado na Figura 2:

Figura 2 –Diferença entre mentoria e indução

Mentoria	Indução Abrangente
Concentra-se na sobrevivência e apoio	Promove o aprendizado da carreira e o desenvolvimento profissional
Depende de um único mentor ou compartilha um mentor com outros professores	Fornece um múltiplo apoio de pessoas e administradores - assistência do distrito e do estado
Trata a mentoria como uma fase isolada	Trata a indução como parte de um projeto de desenvolvimento profissional ao longo da vida
Recursos limitados	Investimento em um programa de indução abrangente, detalhado e sustentável
Reage ao que quer que surja	Acultura uma visão e alinha conteúdo aos padrões acadêmicos

Fonte: Wong (2020).

Definimos a indução profissional docente como um acompanhamento formativo intencional direcionado aos professores iniciantes durante os primeiros anos de sua carreira. Embora o período exato de acompanhamento possa variar, há características que destacam esse momento como crucial para adquirir conhecimentos e experiências profissionais de ensino, conforme indicado por Marcelo (1993).

Marcelo (1993) descreve a indução profissional como um conjunto de ações planejadas e sistemáticas que oferecem apoio aos professores em início de carreira. Essas ações podem ser implementadas por meio de políticas públicas, programas de mentoria ou comunidades de aprendizagem entre professores. Nesse contexto, a indução é um investimento no desenvolvimento formativo voltado para professores que estão no início de suas carreiras, dentro do contexto de seu trabalho.

Desse modo, a indução se concentra no aprendizado da carreira e requer o apoio múltiplo de profissionais e do sistema de ensino, razão pela qual requer política e programa de formação abrangente, detalhado e sustentável. Diferentemente, a mentoria tende a se concentrar

no apoio ao iniciante para sobreviver ao choque de realidade, correspondendo a uma fase isolada e com recursos limitados (Cruz; Farias; Hobold, 2020).

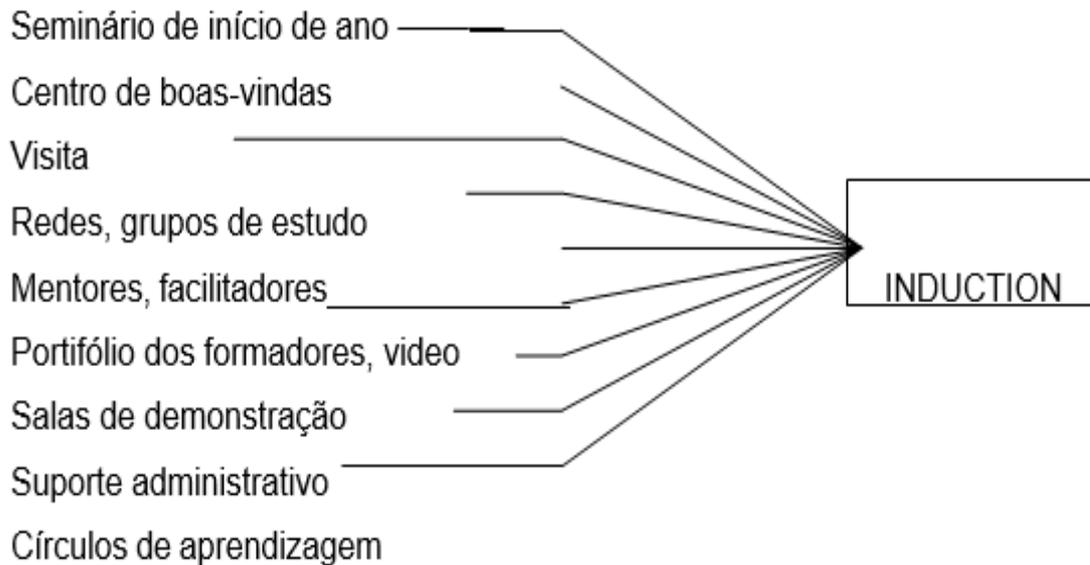
Esse processo pode incluir a colaboração de outros profissionais, como professores mais experientes e aqueles que ainda estão em formação inicial. Ao reconhecer que os professores iniciantes enfrentam desafios e tensões profissionais particulares nesta fase inicial de suas carreiras, os programas de indução emergem como estratégias de grande relevância para promover o desenvolvimento profissional e o sucesso desses docentes.

Segundo Wong (2020), existem alguns componentes comuns que são encontrados na maioria dos programas de indução bem-sucedidos.

- Começam com 4 ou 5 dias iniciais de indução antes do início da escola;
- Oferecem um continuum de desenvolvimento profissional por meio de treinamento (formação) sistemático durante um período de 2 ou 3 anos;
- Organizam grupos de estudo em que os novos professores possam se relacionar e construir apoio, comprometimento e liderança em uma comunidade de aprendizado;
- Incorporam um forte senso de apoio administrativo;
- Integram um componente de mentoria no processo de indução;
- Apresentam uma estrutura para conseguir um Ensino eficaz na formação em serviço e na mentoria;
- Fornecem oportunidades para que os novatos visitem salas de aula de demonstração (Wong, 2020, p. 8).

Contudo, segundo Wong (2020), existem vários componentes comuns que estão na base dos programas de indução mais bem-sucedidos, conforme descrito a seguir:

Figura 3 – Alguns componentes de programas de indução
Alguns componentes de programas de indução



Fonte: Wong (2020, p. 9).

De acordo com o entendimento sobre os programas voltados para a indução, é fundamental reconhecer que essa prática demanda investimento substancial, deve ser planejada de forma deliberada e ocorrer de maneira sistemática durante a fase de inserção profissional.

Nesse contexto, Cruz, Farias e Hobold (2020) corroboram com a discussão, afirmando que:

[...] a compreensão crítica do conceito de indução não se faz dissociada de questões relacionadas às condições objetivas e subjetivas de trabalho vividas pelos professores. Isso porque o conceito de indução profissional não pode ser simplificado a uma forma de induzir os professores em início de carreira à continuidade no trabalho docente mesmo sem as devidas condições, mas compreendido como um construto que reconhece e defende a necessidade de que eles tenham espaço de formação, acolhimento e acompanhamento de sua atuação profissional (Cruz; Farias; Hobold, 2020, p. 6).

Conforme apontado por Cruz, Farias e Hobold (2020), é necessário a compreensão crítica do conceito de indução profissional. Segundo elas, a indução não deve ser vista apenas como um processo de adaptação dos professores iniciantes ao trabalho docente, mas como um processo de desenvolvimento profissional que deve levar em conta as condições objetivas e subjetivas de trabalho vividas pelos professores.

As condições objetivas de trabalho referem-se aos aspectos estruturais da escola e do sistema educacional, como a infraestrutura, a gestão, a carga horária de trabalho e o salário. As

condições subjetivas de trabalho referem-se aos aspectos psicológicos e emocionais do trabalho docente, como o estresse, o desgaste profissional e a falta de reconhecimento.

Os autores criticam a visão simplista da indução como uma forma de “induzir” os professores iniciantes à continuidade no trabalho docente. Eles argumentam que essa visão não leva em conta as dificuldades que os professores iniciantes enfrentam, como a falta de experiência, o baixo salário e a alta carga horária de trabalho.

Em vez disso, os autores defendem uma visão crítica da indução que reconheça e defenda a necessidade de que os professores iniciantes tenham espaço de formação, acolhimento e acompanhamento de sua atuação profissional. Essa visão considera que a indução deve ser um processo holístico que leve em conta as dimensões objetivas e subjetivas do trabalho docente.

Em suma, a compreensão crítica do conceito de indução é fundamental para garantir que os professores iniciantes tenham as condições necessárias para se desenvolverem profissionalmente e ser bem-sucedidos na sala de aula.

Conforme apontado por Cruz, Farias e Hobold (2020), as análises sistemáticas sobre o assunto revelam que várias concepções de indução profissional docente estão centradas na necessidade de:

- Formação profissional;
- Socialização profissional;
- Desenvolvimento profissional;
- Imersão na cultura profissional;
- O ensino e a escola;
- Melhoria da atratividade e retenção de professores na carreira;
- Proposta específica para uma etapa distinta da formação inicial e da continuada.

Alarcão e Roldão (2014) argumentam que uma visão mais apropriada da indução envolveria uma colaboração entre a instituição de formação e as escolas, que constituem o ambiente de trabalho e o contexto de socialização profissional, como é evidenciado nos estágios da formação inicial. Elas também sustentam que, no cerne de qualquer processo bem-sucedido de desenvolvimento profissional, como é o caso da indução, não devem predominar apenas os aspectos de socialização profissional, embora esses sejam preponderantes nas experiências dos professores iniciantes.

De acordo com as autoras, o verdadeiro diferencial profissional reside na construção

do conhecimento profissional, que tem o potencial de impulsionar uma transformação significativa na prática do professor, ao longo de um contínuo percurso de desenvolvimento profissional sustentado (Alarcão; Roldão, 2014, p. 120).

Diante das dificuldades enfrentadas no início da carreira docente, é essencial que haja um apoio contínuo para permitir que os professores continuem a aprender ao longo de sua trajetória profissional, promovendo assim seu desenvolvimento profissional ao longo da carreira docente. No entanto, para que isso ocorra efetivamente, é fundamental que os programas de formação de professores levem em conta as necessidades específicas de cada fase da carreira docente. Neste sentido vislumbramos os programas de indução como caminho para colaborar com a inserção de professores iniciantes.

É importante considerarmos a pesquisa de Marcelo e Vaillant (2017), que investigaram sobre as políticas e programas de indução no ensino na América Latina. O estudo tratou de um processo de identificação e categorização de políticas e programas de indução à profissão docente na América Latina, com particular ênfase da situação no Brasil, Chile, México, Peru e a República Dominicana. Os autores apontam que o Chile é o único país latino-americano que tem como prioridade em sua agenda política o processo de acompanhamento ao docente iniciante. Naquele país, existe um sistema de indução nacional e uma lei específica para o desenvolvimento do programa. O mentor acompanha o professor iniciante desde a entrada dele na profissão até mais ou menos doze meses de atuação.

Para esta pesquisa, iremos apresentar somente os dados do Brasil, por não ser foco da pesquisa nesse primeiro momento apresentar dados de outros países. Marcelo e Vaillant (2017) dizem que:

As iniciativas relativas aos processos de indução no Brasil são relativamente recentes. No âmbito nacional, os processos de indução de professores da educação básica baseiam-se na legislação educacional referida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96, no Plano Nacional de Educação 2001-2011 e no Plano Nacional de Educação 2014-2024 (Marcelo, Vaillant, 2017, p.11).

Mira e Romanowski (2016) ressaltam que a preocupação com o período de indução emerge, claramente, do atual Plano Nacional de Educação (2014-2024) e da multiplicação de iniciativas dos Planos Estaduais de Educação. Casos recentes de atividades de indução são vistos nos estados do Maranhão, Rio Grande do Sul e Paraná.

Já Saviani (2014) aponta que as políticas relativas aos professores iniciantes são descritas na meta 18 e mais especialmente na estratégia 18.2 do Plano Nacional de Educação 2014-2024. O Plano propõe promover a educação básica e superior nas redes públicas, o

acompanhamento de professores iniciantes por meio de atividades de apoio e acompanhamento por profissionais experientes. O objetivo é apoiar o período probatório anterior à efetivação dos cargos docentes por meio de atividades com especial ênfase nos conteúdos ministrados e nas metodologias de ensino de cada disciplina.

Em consonância com as contribuições de Vaillant (2009), Marcelo e Vaillant (2017), Borges (2017), André (2012) e Tancredi, Reali e Mizukami (2008), é possível dizer que são escassos os programas institucionalizados de apoio ao professor durante a sua inserção profissional, sobretudo, no contexto latino-americano. O Quadro 1 permite visualizarmos os programas identificados no Brasil.

Quadro 1 – Propostas de indução e mentoria no Brasil

Local ⁴	Ano de implementação da proposta	Órgão/Instituição/Responsável pela proposta	Proposta	Status
Ceará	2009	Secretaria Estadual de Educação do Ceará	Curso de capacitação de 60 horas, após a seleção de novos professores	Informação não encontrada
Espírito Santo	Informação não encontrada	Secretaria Estadual de Educação do Espírito Santo	Processo de formação de 60 horas, durante uma das etapas da seleção de novos docentes	Informação não encontrada
Jundiá	Informação não encontrada	Secretaria Municipal de Educação de Jundiá	Período de indução de 30 dias, antes do professor assumir a turma	Informação não encontrada
Ceará	2006	Secretaria Municipal de Educação de Sobral	Programa de formação em serviço para docentes ingressantes na rede de ensino ⁵	Informação não encontrada
Mato Grosso do Sul	Informação não encontrada	Secretaria Municipal de Educação de Campo Grande	Programa para professores iniciantes	Informação não encontrada
Mato Grosso	Informação não encontrada	Universidade Federal do Mato Grosso	Programa de Acompanhamento de Professores em Início de Carreira (PAPIC)	Informação não encontrada
Santa Catarina	Informação não encontrada	Universidade do Extremo Sul Catarinense	Programa de Acompanhamento Docente no Início da Carreira para Professores de Educação Física (PADI)	Informação não encontrada
Rio de Janeiro	Informação não encontrada	Universidade do Estado do Rio de Janeiro	Programa de acompanhamento de ex-alunos da Faculdade de Educação, por meio de reuniões mensais	Informação não encontrada
Brasil	2007	Ministério da Educação (MEC)	Programa Institucional de Bolsas de Apoio à Docência (PIBID)	Ativo
Brasil	2009	Secretaria Estadual de Educação de São Paulo	Bolsa Alfabetização: alunos da universidade atuam junto aos professores de Ensino Fundamental I	Ativo
Brasil	2001	Ministério da Educação (MEC)	Programa de Formação de Professores Alfabetizadores (PROFA)	Informação não encontrada
Bauru	Informação não encontrada	Professora UNESP/Bauru	Programa de iniciação à docência: uma professora acompanhou dois ex-alunos durante o primeiro ano de inserção à docência	Inativo
São Carlos	2003 (a 2007)	Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)	Programa de Mentoria (PM)	Inativo
São Carlos	2014 (a 2016)	Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)	Programa de Formação <i>Online</i> de Mentores (PFOM)	Inativo
São Carlos	2017	Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)	Programa Híbrido de Mentoria (PHM)	Ativo

Fonte: Elaborado por Silva (2020).

Em concordância com os dados expostos no Quadro 1, é visível que no Brasil não existe apontamentos em pesquisas, a existência de um programa de indução que advenha de uma política nacional. Os programas elencados no quadro são ações específicas de determinados sistemas de ensino e, dessa forma, as investigações realizadas acontecem a partir de iniciativas próprias, viabilizadas no contexto das redes, procurando atender a demanda do professor em sua inserção.

Enfim, levando em consideração as discussões apresentadas até aqui sobre a importância de programas de indução docente, é possível compreender e fazer a defesa pela indução profissional na carreira docente, sendo concebido como um processo formativo sistematizado que versa sobre o acompanhamento do professor iniciante no período da sua inserção na carreira. Neste sentido, coaduno com Marcelo e Vaillant (2017), que reforçam sobre o comprometimento das escolas no tocante aos programas de indução para o seu desenvolvimento, e que instrui-nos que os professores precisam de experiências formativas dentro e fora da escola para aprender, refletir e colaborar com professores experientes, mas também com professores que estão em seu início de carreira.

Assim, ao vislumbrar a indução como o processo de formação do professor iniciante em sua inserção, concebe-se o seu papel como colaborador dos conhecimentos profissionais fundamentais para a docência, que opera como uma ponte entre a formação inicial e a imersão no ambiente educativo com o intuito de pretensão à autonomia e ao desenvolvimento profissional, fundamentados em políticas públicas e programas educativos realizados pelo sistema educacional e suas redes de ensino.

3.3 COMPREENDENDO AS NECESSIDADES FORMATIVAS

A formação inicial é concebida como relevante para a formação de professores, pois ela pode proporcionar uma base sólida de conhecimentos para que possa colaborar com os professores para atuar nos diferentes contextos educacionais, também ela pode constituir uma certificação legal para o exercício da docência. Porém, é relevante ressaltar que a formação não se limita à fase inicial e, nesse contexto, a formação continuada assume uma importância cada vez maior. Di Giorgi *et al.* (2011) corroboram com a questão ao afirmarem que:

A formação contínua apresenta-se como aspecto importantíssimo a ser considerado, devendo estar intrinsecamente articulada à prática docente, de modo que os conhecimentos e as competências construídas durante a formação inicial possam ser revistos e reconstruídos ao longo da carreira, em

um processo que promova o desenvolvimento profissional do professor (Di Giorgi *et al.*, 2011, p. 35).

Os referenciais para a formação de professores estabelecidos pelo Ministério da Educação (MEC) reconhecem a relevância da continuidade do processo formativo dos docentes, ao apontar que:

Esse processo, ainda que contínuo, é marcado por momentos significativos que poderão ser potencializados e sinalizar tanto para os professores quanto para a sociedade o aperfeiçoamento e os ganhos em competência que os professores vão tendo ao longo de sua vivência profissional. Há marcadamente um período em que atuam como professores iniciantes e outro como professores experientes (Brasil, 2002, p. 142).

Há uma compreensão de que as formações continuadas necessitam ser observadas de maneira diferente para os professores iniciantes e os experientes, pois entendem que os desafios são diferentes para cada profissional, dependendo do tempo de docência em que possuem. Os professores iniciantes têm um grande desafio, que é o de “[...] dominar as práticas do trabalho docente e do trabalho coletivo com seus pares, compreender as relações institucionais das escolas em que trabalham e das redes a que pertencem e nelas se inserir” (Brasil, 2002, p. 142). De acordo com a compreensão de Romanowski (2012, p. 1)

A formação assume maior relevância para os professores principiantes, pois é neste período que ocorre uma intensificação do aprendizado profissional e pessoal, a transição de estudante para professor, a condição de trabalho leigo para profissional, de inexperiente para *expert*, de identificação, socialização e aculturação profissional.

Para compreendermos as necessidades formativas dos professores, é necessário refletir sobre o significado desse termo. Embora as pesquisas apontem um conjunto de conhecimentos considerados essenciais para os professores, é crucial indicar de maneira mais clara o conceito de necessidade formativa.

A palavra “necessidade” é, de fato, ambígua e abrangente, podendo levar a interpretações diversas e, por vezes, imprecisas. Conforme Silva (2000), em um primeiro sentido, a palavra necessidade é algo que está relacionado com a natureza biológica do ser humano. Essa definição, segundo a autora, não completa toda a complexidade do termo, pois fatores como sobrevivência, bem-estar e desenvolvimento do ser humano estão relacionados à satisfação de necessidades, tanto em nível biológico como psicológico e social.

Com o intuito de compreender o conceito de necessidades formativas dos professores no contexto educacional, é de extrema relevância reportar as contribuições de Rodrigues e Esteves (1993 *apud* Silva, 2000), que possibilitam a compreensão ao identificar que essas necessidades

“emergem em contextos histórico-sociais concretos, sendo determinadas exteriormente ao sujeito, podendo ser comuns a vários sujeitos ou definir-se como necessidades estritamente individuais” (Rodrigues; Esteves, 1993 *apud* Silva, 2000, p. 42). As autoras descrevem que as necessidades autênticas podem se manifestar como necessidades-expectativas, relacionadas a uma situação ideal, e necessidades-preocupação, vinculadas à situação atual, tal como é vivenciada.

Roegiers, Wouters e Gérard (1992) entendem as necessidades formativas como a distância entre uma situação real e uma ideal. Os autores definem o termo como ambíguo, por comportar conotações de caráter objetivo e subjetivo – objetivo, porque retrata uma necessidade natural e social; subjetivo, porque só existe por meio do filtro das percepções do indivíduo acerca da realidade, tratando-se, portanto, de uma construção mental.

Estrela, Madureira e Leite (1999, p. 30-32) concebem a necessidade de formação como: “[...] decorrentes das necessidades de formação que decorrem das dificuldades, dos problemas e das carências, e também dos desejos e anseios que os professores aspiram em relação ao ensino neste viés, passam a ser entendidas como ‘realidades’ subjectivas, mutáveis e dinâmicas”. Para as autoras, as necessidades, nesta perspectiva, são, sobretudo, constructos interpretativos que os professores vão manifestando quando estabelecem mediações entre os constrangimentos que sentem na prática e os desejos que têm e, neste caso, associam-se ao desejo de um maior desenvolvimento profissional.

Além disso, as autoras defendem as abordagens metodológicas apropriadas para identificar essas necessidades, não apenas visando à exposição das dificuldades e carências dos professores, mas também buscando revelar seus interesses e desejos relacionados ao processo de ensino.

Benedito, Imbernón e Félez (2001) apresentam uma distinção entre necessidade formativa e carência formativa, evidenciando que a investigação das necessidades apresentadas pelos professores necessita ser considerada numa concepção dialética, tendo em consideração tanto aquilo que o professor sente e demonstra como necessidade formativa, quanto os conhecimentos que deveriam fazer parte do desenvolvimento do professor iniciante, dando importância à sua função docente, o que compreende como carência formativa. Os autores destacam que, constantemente, a análise das necessidades dos professores iniciantes é estabelecida pelos gestores, sem levar em consideração as reais necessidades que são realmente necessárias aos professores.

André (2015) contribui com a discussão, ressaltando que o levantamento e a análise das necessidades formativas junto aos docentes é um ponto essencial para que tomem

consciência de si em situações de trabalho, de suas crenças, valores, posições ideológicas, políticas, éticas, científicas, pedagógicas, daquilo que norteia sua ação, e como corrobora Rodrigues (2006, p. 116), refletindo-se como uma estratégia de desenvolvimento da competência reflexiva.

Em um artigo que investigou sobre as necessidades formativas de professores iniciantes na educação básica, Sousa *et al.* (2020) apontam que

O processo de manifestar, expressar ou socializar necessidades formativas pelos iniciantes não consiste em atividade comum, tampouco rotineira em propostas de formação continuada de professores. A resistência em expor o que ainda não domina, considerando este ato como incapacidade para o exercício do cargo, apesar de habilitado na licenciatura, pode levar o professor em início de carreira a se enclausurar com seus problemas, fragilidades, dificuldades, dilemas e desafios (Sousa, *et al.*, 2020, p. 6).

No que tange ao procedimento de diagnóstico das necessidades formativas, Di Giorgi *et al.* (2011) compreendem como uma atividade formativa que possibilita esclarecer saberes e valores que o indivíduo possui e possibilita uma consciência do inconsciente ou desconhecido. Os autores reforçam a necessidade de investir no processo de análise das necessidades formativas. Para eles, essa análise das necessidades formativas pode gerar uma expectativa e um maior reflexo na formação do professor, que contribui para maior conformidade da formação com as necessidades e especificidades dos contextos escolares da maneira como são percebidos pelos professores, e assim possibilitar um maior impacto da formação sobre a prática profissional docente.

Em um artigo específico que investigou sobre as necessidades formativas de professores iniciantes, Ambrosetti e Coelho (2021), nesse processo investigativo evidenciaram que

Essas diversas perspectivas teóricas indicam que estamos lidando com um conceito ambíguo e abrangente, que envolve aspectos individuais e subjetivos, como também demandas coletivas e institucionais. Mostram que as necessidades nem sempre são manifestadas de maneira consciente, muitas vezes são percebidas como expressões espontâneas de sentimentos e desejos. Ressaltam que as necessidades se modificam ao longo do tempo e terão de ser compreendidas na relação com o contexto de trabalho de cada grupo de professores, bem como com os problemas que vivem diariamente, pois estes são determinantes para a percepção dessas necessidades (Ambrosetti; Coelho, 2021, p. 4).

Enfim, são inúmeras as contribuições de diversos estudos que sinalizam a importância de valorizar os professores no processo de considerar as necessidades formativas, que reconheçam como protagonistas e atores do processo de identificação de suas necessidades.

Conforme colabora Duarte (2009), indicando que a análise de necessidades desempenha uma função social que, em nome da eficácia e da racionalidade de processos, busca adequar a formação às necessidades socialmente identificadas. Para a autora, torna-se um instrumento que permite compreender a formação em relação à sua utilidade social, que articula demandas institucionais e sensibilidades individuais, envolvendo professores e agentes de formação no sentido de explicitar e tomar consciência de valores, dificuldades e desejos de mudança (Duarte, 2009).

Assim, compreendemos que para os professores iniciantes é de extrema relevância considerar suas necessidades formativas no período de inserção na carreira docente, pois nesse processo eles vivenciam inúmeros desafios, o que poderia ser amenizado com ações formativas que colaborassem com sua atuação no âmbito escolar.

3.4 MAPEAMENTO DAS PESQUISAS SOBRE A TEMÁTICA INVESTIGADA

Nesta seção apresento os caminhos percorridos na busca por informações nos principais bancos de dados e fontes acadêmicas do Brasil. Meu objetivo foi encontrar estudos e pesquisas que tratem sobre a inserção na docência de professores iniciantes no Ensino Fundamental e práticas de indução, que visam incentivar a entrada na carreira docente e programas de apoio para professores no início de suas trajetórias profissionais.

Para este estudo foi realizado um mapeamento nos bancos de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e da *Scientific Electronic Library Online* (SciELO) para analisar quais são as últimas produções em relação ao tema investigado.

Para alcançar esse objetivo iniciou-se a análise na perspectiva do “Estado do Conhecimento”, que envolveu a busca por trabalhos acadêmicos nas plataformas destinadas à publicação de artigos, teses e dissertações, buscando compreender a produção acadêmica relevante para a pesquisa.

Romanowski e Ens (2006) destacam que a condução de um levantamento ou uma revisão de literatura sobre um tópico específico é um passo fundamental para estimular uma avaliação qualitativa das pesquisas em diversas disciplinas do saber. As autoras categorizam esse tipo de abordagem como descritiva e analítica.

No contexto do Estado do Conhecimento, Morosini e Fernandes (2014) observam que

A construção do Estado de Conhecimento fornece um mapeamento das ideias já existentes, dando-nos segurança sobre fontes de estudo, apontando

subtemas passíveis de maior exploração ou, até mesmo, fazendo-nos compreender silêncios significativos a respeito do tema de estudo (Morosini; Fernandes, 2014, p. 158).

Conforme corroboram as autoras, é de suma importância a construção do Estado do Conhecimento em uma pesquisa. Ela enfatiza que essa construção permite mapear as ideias e trabalhos acadêmicos já existentes em relação a um determinado tema. Esse mapeamento não apenas oferece uma base segura de fontes de estudo, mas também aponta para temáticas que podem ser mais exploradas em profundidade. Por meio da análise dessas ideias, a construção do Estado do Conhecimento contribui para a contextualização do tema de pesquisa dentro do cenário acadêmico, fornecendo um panorama das discussões existentes e orientando os pesquisadores sobre como suas investigações podem se inserir nesse contexto.

Em sua pesquisa de mestrado, Andrade (2006, p. 12) afirma que: “Os estudos do tipo estado do conhecimento possibilitam um retrato do objeto estudado”. É necessário conhecer os balanços feitos anteriormente para que possamos compreender a construção do conhecimento sobre as produções existentes para que assim possamos avançar no conhecimento das pesquisas sobre o tema.

Neste contexto, o foco está na exposição das pesquisas que se dedicam à investigação da inserção e indução à docência de professores iniciantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental I e temas relacionados. Consequentemente, o estudo do tipo Estado do Conhecimento assume uma natureza bibliográfica e documental, concentrando-se na análise e apresentação da literatura existente. No decorrer da minha investigação, recorri a diversas fontes, como a plataforma da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), o Instituto Brasileiro de Informações em Ciência e Tecnologia/Biblioteca Nacional de Teses e Dissertações (IBCT/BDTD), SciELO.

O objetivo da pesquisa foi identificar as últimas produções relacionados à inserção de professores iniciantes no Ensino Fundamental, e indução à docência de professores iniciantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Delimitei o período de análise entre 2012 e 2023, totalizando dez anos, com foco nas publicações mais recentes. Utilizei os seguintes descritores para a busca acerca da inserção de professores iniciantes na carreira docente: “Inserção na docência” e “professores iniciantes nos anos iniciais”, e “indução à docência” como palavras-chave para a busca. Como critérios de filtro, considerei o país de publicação (Brasil), o idioma (português) e o programa de Pós-Graduação em Educação e o período de publicação.

Com base nas ideias apresentadas por Ferreira (2002), compreendi que o levantamento do estado do conhecimento assume uma abordagem bibliográfica, visando a cartografar as

contribuições acadêmicas em variados domínios de saber. Esse processo capacita o pesquisador a examinar as condições que permearam a elaboração das obras, abrangendo teses, dissertações, artigos em revistas especializadas, bem como registros em anais de conferências, entre outras manifestações acadêmicas.

Após estabelecer a temática que iria investigar, as primeiras ações foram a de destacar a relevância de identificar e listar os estudos previamente publicados relacionados ao tema escolhido, bem como os autores que abordaram essa temática. Com base nessas intenções busquei aprofundar minha compreensão sobre o objeto de estudo, com o objetivo de organizar minhas leituras de maneira mais estruturada e construir o trabalho de pesquisa. Esse processo envolveu a análise das produções disponíveis em plataformas acadêmicas, que incluem artigos, teses e dissertações.

Para aprofundar minha compreensão sobre a temática, estruturei minha abordagem em três etapas distintas: inicialmente, delimito os descritores a serem pesquisados. Na sequência, executei uma análise quantitativa abrangendo esses estudos. Por último, procedi à análise detalhada daqueles que se mostraram mais pertinentes ao meu foco de pesquisa, portanto, realizando estudo qualitativo sobre as produções encontradas que tinham maior relação com minha pesquisa.

No primeiro momento, escolhi três descritores principais, “Inserção à docência” AND “Anos iniciais”, o descritor “Indução à docência” AND “professor iniciante” e “Formação do professor iniciante”. Esses descritores foram pesquisados nas plataformas acadêmicas da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e da *Scientific Electronic Library Online* (SciELO). Para facilitar as buscas nos bancos de dados, utilizei os operadores booleanos para uma busca mais efetiva dos materiais, selecionei os operadores booleanos AND para a localização das pesquisas.

Para conduzir as análises, concentrei-me em revisar os resumos de Teses e Dissertações provenientes de Programas de Pós-Graduação em todo o País. Nesse processo, estabeleci critérios específicos de avaliação, incluindo a temática abordada, a metodologia empregada, os instrumentos de coleta de dados utilizados e os resultados obtidos.

Na tabela a seguir, é apresentada uma síntese quantitativa dos trabalhos identificados nas bases de dados, de acordo com a temática investigada.

A respeito da inserção de professores iniciantes nos anos iniciais, foram encontrados os seguintes trabalhos com os seguintes descritores de busca: D1: “Inserção à docência” AND anos iniciais.

Tabela 1 – Quantidade de produções a partir dos descritores elencados

DESCRITORES	CAPEs	BDTD	SciELO	TRABALHOS QUE SE REPETEM	TOTAL DE TRABALHOS
D1: “Inserção à docência” AND “anos iniciais”	7	45	0	5	47
D2: “Indução à docência” AND “professor iniciante”	6	5	0	3	8
D3: “Formação do professor iniciante”	26	20	0	0	46

Fonte: Elaborado pelo autor, a partir das buscas aos bancos de dados da BDTD, CAPESe SciELO, 2023.

Foram identificados 47 trabalhos relacionados ao descritor “Inserção à docência” em conjunto com o termo “anos iniciais”. Desses, 14 foram selecionados para análise devido à sua relevância para a minha pesquisa, por abordar sobre a fase da inserção na docência nos anos finais do Ensino Fundamental, bem como os desafios enfrentados pelos professores iniciantes em seu início de carreira. Justifico a exclusão dos outros trabalhos por abordar sobre a inserção na docência na educação infantil, anos finais do Ensino Fundamental, Ensino Médio e Superior, não sendo objetivo desta pesquisa. Para uma melhor compreensão, apresento a seguir uma lista das produções consideradas pertinentes e relevantes para o trabalho.

Quadro 2 – Trabalhos encontrados a partir dos *sites* CAPEs, BDTD, SciELO, descritor “Inserção à docência” AND “anos iniciais”

Autor(a) e ano	Nome	Produção	Instituição	Cidade/Estado	Orientador(a)
Shirley de Cássia Pereira Machado de Miranda (2013)	O ingresso do professor na rede municipal de educação de Belo Horizonte: os desafios dos anos iniciais	Dissertação	UFJF	Juiz de Fora/MG	Manuel Fernando Palácios
Rozilene de Moraes Sousa (2015)	Professores iniciantes e professores experientes: articulações possíveis para a formação e inserção na docência	Dissertação	UFMT	Rondonópolis	Simone Albuquerque da Rocha
Isabella Cecilia Reis Soares de Maria (2016)	Inserção na carreira docente: Do probatório ao desenvolvimento profissional	Dissertação	UFRN	Natal/RN	Betania Leite Ramalho
Tânia Cristina Silva Pessoa (2016)	A inserção do professor nos anos iniciais do ensino fundamental: a construção de sua identidade profissional	Dissertação	UNOESTE	São Paulo	Raimunda Abou Gebran

Weliton Martins da Silva (2018)	Iniciação à docência na educação básica: professores principiantes e a sua ambiência (trans)formativa	Tese	UFSM	Santa Maria/RS	Adriana Moreira da Rocha Veiga
Kelly Cristina Marcon Arcas (2020)	Professores iniciantes no ensino fundamental: um estudo sobre a inserção profissional docente	Dissertação	UNITAU	Taubaté/SP	Neusa Banhara Ambrosetti
Juliana do Carmo Mendonça Cota (2020)	Professores dos anos iniciais do ensino fundamental no início da docência: a construção da identidade profissional	Dissertação	UFOP	Mariana/MG	Célia Maria Fernandes Nunes
Sabrine Borges de Mello Hetti Bahia (2020)	Professores iniciantes no ensino fundamental e a constituição de uma docência engajada	Dissertação	UNISINOS	São Leopoldo/RS	Eli Terezinha Henn Fabris
Adriana dos Reis Clemente (2020)	Inserção e indução à docência no Mato Grosso: percepções de professores iniciantes em narrativas	Dissertação	UFR	Rondonópolis/MT	Rosana Maria Martins
Karlene de Sousa Bonfim (2021)	A rede municipal de ensino e suas articulações frente à inserção de professores(as) iniciantes: o caso de Mariana – MG	Dissertação	UFOP	Ouro Preto/MG	Regina Magna Bonifácio de Araujo
Carolina Domingues Nepomuceno (2021)	Inserção profissional de professores nos anos iniciais do ensino fundamental do município de Mogi das Cruzes e o processo de avaliação da aprendizagem	Dissertação	UFSP	São Paulo	Magali Aparecida Silvestre
Carla Andréa Brande (2021)	Professores em período de inserção na carreira: contribuições de uma proposta de acompanhamento	Tese	UNESP	São Paulo	Chaluh, Laura Noemi
Carla Martinez Solano Pereira (2022)	Trajetórias de vida e o encontro com a docência: a inserção de professores e professoras nos anos iniciais do Ensino Fundamental a partir das marcas de classe, raça e gênero	Dissertação	PUC	São Paulo	Giovanni, Luciana Maria
Magna Aparecida da Silva Matos (2022)	O estado do conhecimento: a inserção e indução docente de professores iniciantes nos anos iniciais do ensino fundamental I (2012-2022)	Dissertação	UFR	Rondonópolis/MT	Rosana Maria Martins

Fonte: Elaborado pelo autor, com base em buscas pelo banco de dados da BDTD e CAPeSe SciELO, 2023.

O primeiro trabalho que foi analisado trata de uma dissertação de autoria de Shirley de Cássia Pereira Machado de Miranda, intitulada “O ingresso do professor na rede municipal de educação de Belo Horizonte: os desafios dos anos iniciais da Universidade Federal de Juiz de Fora”, sob orientação do Prof. Dr. Manuel Fernando Palácios.

Teve por objetivo descrever e analisar o exercício da profissão docente durante o Estágio Probatório de professores do Ensino Fundamental da RME/BH e, por fim, propor um Plano de Ação Educacional (PAE) com vistas a reduzir os problemas e dificuldades observados.

No resumo do trabalho não localizei os resultados alcançados pelo pesquisador, sendo necessário recorrer ao trabalho completo, onde evidenciou a necessidade de elaboração de uma política institucional de apoio e formação aos professores recém-ingressos na RME/BH.

O segundo trabalho analisado trata de uma dissertação de mestrado de autoria de Rozilene Moraes de Sousa (2015), intitulada “Professores iniciantes e professores experientes: articulações possíveis para a formação e inserção na docência” na Universidade Federal de Mato Grosso, campus de Rondonópolis, com orientação da Profa. Dra. Simone Albuquerque da Rocha.

A pesquisa teve por objetivo analisar a inserção do professor iniciante na escola, acompanhado por um professor experiente, investigando como esse egresso vai constituindo sua identidade profissional docente nos anos iniciais da profissão. Insere-se na abordagem qualitativa, ancorando-se no método (auto) biográfico, com a adoção de memoriais da trajetória de formação profissional e entrevistas narrativas produzidas por cinco professoras iniciantes, três egressas do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Mato Grosso e duas de outras Instituições de Ensino Superior, as quais atuam em escolas públicas na cidade de Rondonópolis – MT.

Os resultados alcançados pela pesquisadora evidenciaram os principais dilemas e desafios desses egressos no processo de inserção no ambiente escolar. Também destacou-se a relevância e as contribuições do acompanhamento de um professor experiente como forma de apoio nas escolas onde trabalhavam. Além disso, ressaltou-se a importância da atuação do grupo de pesquisa do OBEDUC na realização da formação desses iniciantes, minimizando suas dificuldades por meio de um acompanhamento sistematizado e reflexivo do processo de ensino e aprendizagem desenvolvidos no ambiente escolar, contribuindo assim para a constituição da identidade docente desses egressos.

O terceiro trabalho trata de uma dissertação de mestrado de autoria de Isabella Cecilia Reis Soares de Maria (2016), intitulada “Inserção na carreira docente: do probatório ao

desenvolvimento profissional”, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, com orientação da professora Betania Leite Ramalho.

A pesquisa teve por objetivo investigar a inserção e o desenvolvimento de professores no sistema de ensino do RN, cujo foco são os três anos do período probatório, regulado pela Lei 322/2006. Envolveu professores que estavam estreando na docência e outros que, tendo experiências de sala de aula de outros contextos, eram iniciantes na rede estadual de ensino. Buscou traçar o perfil sociodemográfico desses professores; identificar as percepções e vivências que marcaram o ingresso deles na rede, as principais ações desenvolvidas, a repercussão das mesmas e aspectos que foram conformando o desenvolvimento profissional.

Os resultados alcançados pela pesquisadora evidenciam que, diferentemente do que é revelado em outros estudos, o ingresso dos docentes nas escolas da rede estadual não foi tão traumático. Foi marcado por sentimentos muito mais positivos que negativos, tendo proporcionado a eles descobertas e aprendizagens, além de importante protagonismo dos docentes nas atividades que deveriam estar sendo assumidas, formalmente, pela SEEC e compartilhada com as escolas e respectivas instâncias de gestão.

O quarto trabalho que analisei trata de uma dissertação de mestrado de autoria de Tânia Cristina Silva Pessoa, intitulada “A inserção do professor nos anos iniciais do ensino fundamental: a construção de sua identidade profissional” da Universidade do Oeste Paulista, sob orientação da Profa. Dra. Raimunda Abou Gebran.

A pesquisa objetivou identificar e analisar a construção da identidade docente, a partir do olhar do professor iniciante no momento de sua inserção na carreira, bem como compreender os conflitos e dificuldades neste processo.

Os resultados da pesquisa indicaram que os professores ingressantes na carreira docente o fazem porque acreditam que há um maior campo de atuação profissional na área; percebem que a formação inicial não foi suficiente para suprir os problemas com os quais se deparam na profissão, contextualizando tais percepções por meio do “choque com a realidade”; desejam ver o resultado dos seus trabalhos reconhecidos por suas competências, construindo, desse modo, a identidade profissional diária, a partir da ação/reflexão/ação da sua própria prática pedagógica e a busca de formação continuada para prosseguir na profissão docente.

O quinto trabalho analisado trata-se de uma tese de Doutorado de autoria de Weliton Martins da Silva com o título “Iniciação à docência na educação básica: professores principiantes e a sua ambiência (trans)formativa”, da Universidade Federal de Santa Maria, sob orientação da Profa. Dra. Adriana Moreira da Rocha Veiga.

A pesquisa teve por objetivo compreender como a escola de educação básica,

constituída de seus diferentes sujeitos, pode configurar-se como ambiência (trans)formativa para a inserção do professor principiante.

A pesquisa evidencia como resultados alcançados que a ambiência escolar influencia a constituição da identidade do professor principiante na educação básica, podendo se constituir em ambiência positiva ou negativa, sendo estas condições determinantes para a inserção e permanência desses professores na atividade docente.

Impõe-se como questão prioritária, o cuidado com a pessoa, na fase de transição de estudante a professor, carecendo de políticas públicas efetivas que assegurem aos professores principiantes as condições objetivas e intersubjetivas para a aprendizagem na/docência e para o seu desenvolvimento profissional, em ambiências escolares positivamente acolhedoras.

O sexto trabalho analisado trata de uma dissertação de mestrado de autoria de Kelly Cristina Marcon Arcas intitulada “Professores iniciantes no ensino fundamental: um estudo sobre a inserção profissional docente”, da Universidade de Taubaté, sob orientação da Profa. Dra. Neusa Banhara Ambrosetti.

O objetivo apontado pela pesquisadora foi investigar o processo de inserção profissional docente no Ensino Fundamental em escolas públicas de uma rede municipal de ensino, verificando como professores iniciantes vivenciam o início na carreira docente.

Os resultados e as discussões suscitadas nesta dissertação intencionam apresentar elementos que possam contribuir com a proposição de programas e políticas de inserção profissional docente, compreendidos como subsídios fundamentais ao desenvolvimento profissional ao longo de toda a carreira no magistério.

O sétimo trabalho analisado é uma dissertação de mestrado com o título “Professores dos anos iniciais do ensino fundamental no início da docência: a construção da identidade profissional”, de Juliana do Carmo Mendonça Cota, da Universidade Federal de Ouro Preto, com orientação da Profa. Dra. Célia Maria Fernandes Nunes.

Teve como objetivo identificar e analisar a construção da identidade de professores iniciantes que atuam dos anos iniciais do Ensino Fundamental da rede pública das cidades de Mariana e Ouro Preto.

A pesquisa apontou que, mesmo com fatores em comum, a construção da identidade é realizada de maneira única por cada professor. Cada um conduz a docência a partir das suas várias experiências de vida e profissionais.

O oitavo trabalho que analisei é uma dissertação de mestrado de Sabrina Borges de Mello Hetti Bahia, com o título “Professores iniciantes nos anos iniciais do ensino fundamental e a constituição de uma docência engajada”, da Universidade do Vale do Rio dos Sinos, sob

orientação da Profa. Dra. Eli Terezinha Henn Fabris. Teve por objetivo compreender a inserção na carreira docente dos professores iniciantes.

Segundo a pesquisadora, é possível concluir que olhar para os três eixos da matriz de experiência possibilita não somente a análise dos processos formativos, mas também a proposição de práticas formativas para a formação inicial, a formação continuada e o exercício da docência nas escolas.

O nono trabalho analisado é uma dissertação de mestrado de Adriana dos Reis Clemente, com o título “Inserção e indução à docência no Mato Grosso: percepções de professores iniciantes em narrativas”, da Universidade Federal de Rondonópolis, sob orientação da Profa. Dra. Rosana Maria Martins.

Teve por objetivo compreender o processo de indução à docência, proveniente de iniciativas das redes de ensino (Estadual e Municipal), em atendimento às reais necessidades do professor iniciante, em sua inserção profissional e os desdobramentos dessas ações formativas.

Os resultados indicam a necessidade de implantação de uma política de indução à docência, que atenda às necessidades formativas dos professores iniciantes como auxílio no enfrentamento dos desafios do início da carreira docente.

O décimo trabalho trata de uma dissertação de mestrado de autoria de Karlene de Sousa Bonfim com o tema “A rede municipal de ensino e suas articulações frente à inserção de professores(as) iniciantes: o caso de Mariana – MG”, da Universidade Federal de Ouro Preto, sob orientação da professora Regina Magna Bonifácio de Araujo.

A pesquisa teve por objetivo identificar, a partir das narrativas das professoras iniciantes e das assessoras da Secretaria Municipal de Educação – SME da cidade de Mariana-MG, quais são as suas percepções e aprendizagens construídas no início da carreira.

Segundo a pesquisadora, os resultados alcançados demonstraram que o início da carreira docente é um período do desenvolvimento profissional muito desafiador e que, no município de Mariana – MG, existem formações pontuais voltadas para todos os professores no início do ano letivo, não especificamente para os iniciantes, mas para todos os contratados. Portanto, não existem ações ou programas estruturados para essa etapa da carreira docente neste município.

O décimo primeiro trabalho analisado trata de uma dissertação de mestrado de autoria de Carolina Domingues Nepomuceno intitulada “Inserção profissional de professores nos anos iniciais do ensino fundamental do município de Mogi das Cruzes e o processo de avaliação da aprendizagem”, da Universidade Federal de São Paulo, com orientação da Profa. Dra. Magali Aparecida Silvestre.

A pesquisa teve como objetivo analisar a relação dos professores iniciantes com a avaliação da aprendizagem de seus alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental em escolas públicas do município de Mogi das Cruzes, constatando como seu (des)preparo para essa ação influencia em seu desenvolvimento profissional.

Concluiu-se que os professores iniciantes de Mogi das Cruzes também enfrentam os dilemas e desafios descritos na literatura. Há indícios de que a avaliação da aprendizagem está entrelaçada com a avaliação externa do município. Não há evidências da realização de uma avaliação emancipatória, defendida por Saul (2010), cujo conceito foi utilizado como referencial desta pesquisa.

A busca de dados que delimitei para a pesquisa possibilitou uma maior compreensão sobre o professor iniciante e o período de inserção na docência nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Saliento que eles evidenciam os desafios enfrentados por esses professores nesse período iniciático da carreira docente e a necessidade de desenvolver ações que possam contribuir com os dilemas que os professores iniciantes enfrentam em seu início de carreira, evidenciando que é um período de intensos sentimentos, e que muitos nesse período abandonam a profissão por se sentirem sozinhos. Ressalto que essas pesquisas irão colaborar no desenvolvimento da minha pesquisa.

Portanto, o mapeamento de pesquisas sobre a inserção na docência nos anos iniciais do Ensino Fundamental nos fornece uma visão abrangente das questões enfrentadas pelos professores nesse contexto. Elas indicam que é fundamental investir em formação, apoio e políticas educacionais que promovam a inserção desses professores em início de carreira.

O décimo segundo trabalho versa sobre uma tese de Doutorado de autoria de Carla Andréa Brande, intitulada “Professores em período de inserção na carreira: contribuições de uma proposta de acompanhamento”, da Universidade Estadual Paulista, sob orientação da Profa. Laura Noemi Chaluh.

A pesquisa teve por objetivo analisar o desenvolvimento do curso de formação voltado para professores em período de inserção na docência, de forma a identificar as possíveis contribuições deste processo de acompanhamento na formação de professores, em início de carreira, com experiência de até 5 anos, inseridos no contexto da Educação Infantil e do Ensino Fundamental.

Ressalto que no resumo do trabalho não ficou claro os resultados alcançados pela pesquisadora, sendo necessário recorrer ao trabalho completo. Neste sentido, identifiquei que o trabalho não apresenta considerações finais.

O décimo terceiro trabalho analisado versa sobre uma dissertação de mestrado de Carla

Martinez Solano Pereira, intitulada “Trajetória de vida e o encontro com a docência: a inserção de professoras e professores nos anos iniciais do Ensino Fundamental a partir das marcas de classe, raça e gênero”, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, sob orientação da professora Luciana Maria Giovanni.

A presente pesquisa teve por objetivo investigar como se expressam as marcas de classe, raça e gênero nas narrativas sobre as trajetórias de vida de professoras e professores iniciantes e relacionar ao percurso profissional docente e às dificuldades enfrentadas no processo de inserção destes sujeitos no magistério, escolhendo como foco aqueles que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

No resumo do trabalho, os resultados alcançados pela pesquisadora não ficaram descritos, neste sentido recorri ao trabalho completo, sendo localizada a seguinte consideração em relação ao trabalho final: Ficou evidente como as marcas de classe, raça e gênero acompanham e atravessam a inserção de professores e professoras nas séries iniciais do Ensino Fundamental, confirmando as hipóteses iniciais dessa pesquisa, mas as narrativas evidenciaram que os encontros e as experiências trazidas de cada relação podem ser transformadoras e alteraram significativamente o percurso de cada educador.

O décimo quarto trabalho que analisei se trata de uma dissertação de mestrado de autoria de Magna Aparecida da Silva Matos, com o título “O estado do conhecimento: a inserção e indução docente de professores iniciantes nos anos iniciais do ensino fundamental I (2012-2022), da Universidade Federal de Rondonópolis, com orientação da Profa. Dra. Rosana Maria Martins.

A pesquisa teve por objetivo realizar o Estado do Conhecimento sobre a inserção e indução docente dos professores iniciantes dos anos iniciais no Ensino Fundamental I, entre os anos de 2012 a 2022.

Os resultados apontam a necessidade de criação de políticas públicas educacionais que favoreçam a inserção e indução à docência, enunciando, assim, a forma omissa do poder público quanto a esta etapa do desenvolvimento profissional docente.

Como a pesquisa irá abordar sobre a indução de professores iniciantes, foi importante investigar as produções com os seguintes descritores “Indução à docência” AND “professor iniciante”, sendo localizadas apenas 8 (oito) produções que abordam sobre a indução à docência de professores iniciantes, o que revela que o tema ainda é pouco pesquisado nos programas de pós-graduação, o que evidencia a necessidade de estudos e pesquisas que abordem essa temática.

Foram identificados oito (8) trabalhos relacionados ao descritor “Indução à docência

de professores iniciantes”. Desses, seis (6) foram selecionados para análise devido à sua relevância para a minha pesquisa. Esses estudos destacam ações de indução profissional aos professores iniciantes na carreira docente. O período das produções localizadas é recente e abrange os anos de 2020 a 2022, demonstrando que a pesquisa relacionada à indução de professores iniciantes nos anos iniciais é um campo recente de estudo. Para facilitar a compreensão, a seguir apresento uma lista das produções que são consideradas relevantes para este trabalho.

Quadro 3 – Trabalhos encontrados a partir dos *sites* CAPES, BDTD, SciELO, descritor Indução à docência AND professor iniciante

Autor(a) e ano	Nome	Produção	Instituição	Cidade/Estado	Orientador(a)
Adriana dos Reis Clemente (2020)	Inserção e indução à docência no Mato Grosso: percepções de professores iniciantes em narrativas	Dissertação	UFR	Rondonópolis/MT	Rosana Maria Martins
Tarciana dos Santos Pinheiro (2020)	Elementos da constituição da identidade docente de professoras iniciantes da educação infantil e do ensino fundamental – anos iniciais	Dissertação	UFSCAR	São Carlos/SP	Ana Paula Gestoso de Souza
Priscila Menarin Cesário (2021)	Programa híbrido de mentoria: contribuições para a aprendizagem da docência de professoras iniciantes	Tese	UFSC	São Carlos/SP	Rosa Maria Moraes Anunciato
Janaílza Moura de Sousa Barros (2021)	Contribuições do Programa Híbrido de Mentoria (PHM) da UFSCar para o desenvolvimento profissional docente: perspectiva de professoras iniciantes	Dissertação	UFSCAR	São Carlos/SP	Ana Paula Gestoso de Souza
Jéssica Lorryne Ananias da Silva (2021)	Coordenadores iniciantes e experientes e as práticas de acolhimento, acompanhamento e indução: eu, eles e o espelho	Dissertação	UFR	Rondonópolis/MT	Simone Alubquerque da Rocha
Magna Aparecida da Silva Matos (2022)	O estado do conhecimento: a inserção e indução docente de professores iniciantes nos anos iniciais do ensino fundamental I (2012-2022)	Dissertação	UFR	Rondonópolis/MT	Rosana Maria Martins

Fonte: Elaborado pelo autor, com base em buscas pelo banco de dados da BDTD e CAPES e SciELO, 2023.

O primeiro trabalho que analisei é uma dissertação de mestrado de Adriana dos Reis Clemente com o título: “Inserção e indução à docência no Mato Grosso: percepções de professores iniciantes em narrativas, da Universidade Federal de Rondonópolis, sob orientação da Profa. Dra. Rosana Maria Martins.

Teve por objetivo compreender o processo de indução à docência, proveniente de iniciativas das redes de ensino (Estadual e Municipal), em atendimento às reais necessidades do professor iniciante, em sua inserção profissional e os desdobramentos dessas ações formativas.

Os resultados indicam a necessidade de implantação de uma política de indução à docência, que atenda às necessidades formativas dos professores iniciantes como auxílio no enfrentamento dos desafios do início da carreira docente.

O segundo trabalho que analisei trata de uma dissertação de mestrado de autoria de Magna Aparecida da Silva Matos, com o título: “O estado do conhecimento: a inserção e indução docente de professores iniciantes nos anos iniciais do ensino fundamental I (2012-2022), da Universidade Federal de Rondonópolis, com orientação da Profa. Dra. Rosana Maria Martins.

A pesquisa teve por objetivo realizar o Estado do Conhecimento sobre a inserção e indução docente dos professores iniciantes dos anos iniciais no Ensino Fundamental I, entre os anos de 2012 e 2022.

Os resultados apontam a necessidade de criação de políticas públicas educacionais que favoreçam a inserção e indução à docência, enunciando, assim, a forma omissa do poder público quanto a esta etapa do desenvolvimento profissional docente.

O terceiro trabalho analisado se trata de uma tese de doutorado de autoria de Priscila Menarin Cesário, intitulada “Programa híbrido de mentoria: contribuições para a aprendizagem da docência de professoras iniciantes”, da Universidade Federal de São Carlos, sob orientação da Profa. Dra. Rosa Maria Moraes Anunciato.

A investigação teve como objetivo analisar as aprendizagens sobre a docência construídas por duas professoras iniciantes, por meio do diálogo com professoras mentoras durante o acompanhamento em sua participação no Programa Híbrido de Mentoria (PHM). O PHM é um programa de indução à docência, que visa oferecer acompanhamento e apoio no início da docência.

Como resultados alcançados a pesquisadora percebeu que, por meio de ações de mentoria planejadas e acompanhadas pelas mentoras durante o Programa, as professoras

iniciantes construíram conhecimentos profissionais sobre a docência relacionados ao Ensinar e ao Ser professor, e tais aprendizagens revelaram que programas de mentoria se constituem numa ferramenta pedagógica promissora para apoiar o desenvolvimento profissional docente de professores iniciantes.

O quarto trabalho analisado trata de uma dissertação de mestrado de autoria de Janilza Moura de Sousa Barros, intitulada “Contribuições do Programa Híbrido de Mentoria (PHM) da UFSCar para o desenvolvimento profissional docente: perspectiva de professoras iniciantes”, da Universidade Federal de São Carlos, sob orientação da Profa. Dra. Ana Paula Gestoso de Souza.

A presente dissertação teve como objetivo identificar e analisar, a partir de narrativas orais e escritas, se/e de que maneira o Programa Híbrido de Mentoria (PHM) contribuiu para o desenvolvimento profissional de professoras iniciantes participantes da iniciativa.

Os dados apontaram que as principais motivações das docentes em ingressar no programa estavam relacionadas à possibilidade de: compartilhar conhecimentos; aprender com professores mais experientes; melhorar a prática pedagógica. No que concerne às expectativas elencadas pelas docentes, elas estavam direcionadas a: compartilhar experiências, dificuldades, inseguranças; aprender novos conhecimentos; tirar dúvidas em relação à sala de aula, ao aluno; melhorar a ação docente e auxiliar os alunos nas dificuldades.

O quinto trabalho que analisei trata de uma dissertação de mestrado de autoria de Tarciana dos Santos Pinheiro, com o título: “Elementos da constituição da identidade docente de professoras iniciantes da educação infantil e do ensino fundamental anos iniciais”, da Universidade Federal de São Carlos, sob orientação da Profa. Dra. Ana Paula Gestoso de Souza.

A pesquisa teve por objetivo compreender os elementos das trajetórias pessoal e profissional que constituem a identidade profissional de professoras iniciantes da educação infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Os resultados evidenciaram que no decorrer das trajetórias pessoais e profissionais existem algumas tensões que permeiam o início da docência. Visualizamos um período da vida profissional docente conflituoso, pois, além de marcar a passagem de aluno(a) para professor(a), existem aspectos pessoais, como as crenças e valores que influenciam na construção de concepções do fazer docente.

O sexto trabalho analisado se trata de uma dissertação de mestrado de autoria de Jessica Lorryne Ananias da Silva, com o título: “Coordenadores iniciantes e experientes e ss práticas de acolhimento, acompanhamento e indução: eu, eles e o espelho”, da Universidade Federal de Rondonópolis, sob orientação da Profa. Dra. Simone Albuquerque da Rocha.

A pesquisa teve por objetivo compreender como se dá a atuação dos coordenadores pedagógicos iniciantes (CPI) e experientes (CPE) na função, acerca da acolhida/acompanhamento e indução de professores em início de carreira (PI) durante o primeiro semestre.

Como resultados da pesquisa, as narrativas revelaram que as ações de acolhimento e acompanhamento ofertadas aos iniciantes partem, em maioria, de uma autoformação dos coordenadores pedagógicos e as intervenções costumam ser pontuais. Embora não haja um projeto institucionalizado de indução à docência, os esforços para que isso ocorra estão sendo feitos. A pesquisa indicou, ainda, que os coordenadores necessitam de um atendimento às necessidades formativas voltadas ao acolhimento, acompanhamento e indução dos iniciantes.

Ao realizar o mapeamento das pesquisas sobre a indução de professores iniciantes, evidenciou que a temática ainda é pouco pesquisada nos programas de pós-graduação, mostrou que as Universidades Federais de São Carlos e Rondonópolis têm se dedicado ao estudo dessa temática nas pesquisas de mestrado. As pesquisadoras Ana Paula Gestoso Souza (UFSCar), Simone Albuquerque da Rocha e Rosana Maria Martins (UFR), têm se destacado nos estudos dessa temática nas suas pesquisas e publicações de artigos, livros e nos grupos de pesquisa nos quais estão inseridas na Universidade.

Este mapeamento indica a necessidade de estudos e pesquisas que apontem caminhos e possibilidades para a indução de professores iniciantes nos anos iniciais do Ensino Fundamental, com o intuito de colaborar com a inserção desses professores na carreira docente, e com vistas a contribuir nas suas diferentes necessidades formativas em que apresentam.

Foram identificados 46 trabalhos relacionados ao descritor “formação do professor iniciante”. Desses, 7 foram selecionados para análise devido à sua relevância para a minha pesquisa. Esses estudos destacam programas e iniciativas que visam a formação de professores iniciantes nos anos iniciais da carreira docente. Justifico que a exclusão dos demais trabalhos encontrados se deu devido não atender ao foco da pesquisa que versa Os demais estudos abordavam a formação para professores da educação infantil, anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio. Para uma melhor compreensão, apresento a seguir uma lista das produções que foram consideradas pertinentes para o trabalho.

Quadro 4 – Trabalhos encontrados a partir dos *sites* CAPES, BDTD, SciELO, descritor Formação do professor iniciante

Autor(a)	Nome	Produção	Instituição	Cidade/Estado	Orientador
Débora Cristina Masseto (2014)	Formação de professores iniciantes: o Programa de Mentoria online da UFSCar em foco	Dissertação	UFSC	São Carlos	Aline Maria de Medeiros Rodrigues Reali
Solange Mendes Lemes da Silva (2014)	Práticas formativas em Mato Grosso sob o olhar de professores iniciantes	Dissertação	UFMT	Rondonópolis/MT	Simone Albuquerque da Rocha
Ana Maria Gimenes Corrêa Calil (2014)	A formação continuada no município de Sobral (CE)	Tese	PUC	São Paulo	Marli Eliza Dalmazo Afonso de André
Cleudilanda Paula Pimenta da Silva (2018)	Formação continuada de professores iniciantes no município de Rio Branco/Acre	Dissertação	UFAC	Rio Branco/AC	Ednaceli Abreu Damasceno
Paula Grizzo Gobato (2020)	Programa de formação online de mentores da UFSCar: contribuições para o desenvolvimento profissional de professores iniciantes participantes	Tese	UFSCAR	São Carlos/SP	Aline Maria de Medeiros Rodrigues Reali
Lívia Almeida Passos (2020)	Casos e ensino: usos e possibilidades na formação de professores iniciantes	Dissertação	UFL	Lavras/MG	Francine de Paulo Martins Lima
Juliana Jacinto (2023)	Implicações de um processo formativo-colaborativo ao desenvolvimento de professores iniciantes em uma escola pública municipal de Piçarras – SC	Dissertação	UFJ	Joinville/SC	Rita Buzzi Rausch

Fonte: Elaborado pelo autor, com base em buscas pelo banco de dados da BDTD e CAPES e SciELO, 2023.

O primeiro trabalho que analisei é uma dissertação de mestrado de autoria de Débora Cristina Masseto, intitulada “Formação de professores iniciantes: o Programa de Mentoria online da UFSCar em foco”, da Universidade Federal de São Carlos, sob orientação da Profa. Aline Maria de Medeiros Rodrigues Reali.

O objetivo desta pesquisa foi analisar se e de que maneira o Programa de Mentoria *on-line*, oferecido pela Universidade Federal de São Carlos (2004-2007) contribuiu para a formação de professores iniciantes, participantes da iniciativa, a partir da análise atual desses docentes sobre sua participação no programa.

Os resultados apontam o início da carreira como um momento caracterizado por angústias, inseguranças e desespero, como também por falta de apoio na inserção do professor no contexto de trabalho. Apontar também que a participação no Programa de Mentoria promoveu aprendizagens, mediante interações entre as mentoras, que ajudaram no enfrentamento das dificuldades vivenciadas nos primeiros anos da carreira, assim como após cinco anos de exercício profissional.

O segundo trabalho que analisei trata de uma dissertação de mestrado de autoria de Solange Mendes Lemes da Silva, intitulado “Práticas formativas em Mato Grosso sob o olhar de professores iniciantes”, da Universidade Federal de Mato Grosso, campus Rondonópolis, com orientação da Profa. Simone Albuquerque da Rocha.

O estudo objetivou investigar e compreender as práticas formativas educacionais desenvolvidas por meio da Formação Continuada da SEDUC-MT, SEMED/Rondonópolis e de escolas particulares do município de Rondonópolis – MT, em seu trabalho de acolhimento e de assessoramento ao professor egresso da pedagogia e de como estas lhe têm auxiliado para os embates e desafios enfrentados nas experiências iniciais da docência.

Os dados coletados durante a pesquisa junto aos colaboradores e sujeitos evidenciaram que as práticas formativas de Formação Continuada das redes estadual e municipal de ensino são oferecidas a todos os profissionais da escola, e não há ainda uma formação com foco no professor iniciante, e, quanto à Formação Continuada das escolas particulares investigadas, de acordo com os depoimentos dos sujeitos, a formação encontra-se adormecida consistindo em apenas encontros para orientação e tira dúvidas.

O terceiro trabalho analisado trata de uma tese de doutorado de autoria de Ana Maria Gimenes Corrêa Calil intitulada “A formação continuada no município de Sobral (CE)”, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, sob orientação da Profa. Marli Eliza Dalmazo Afonso de André (in memoriam).

O objetivo desta pesquisa foi analisar a política de formação continuada no município de Sobral/CE. A educação neste município tem chamado a atenção, tanto por apresentar evolução nos indicadores de avaliação quanto por realizar formação continuada específica aos professores iniciantes na rede municipal. Pretendeu-se com este trabalho analisar o processo de implementação da política de formação continuada em Sobral, bem como avaliar as

contribuições da formação continuada para o desenvolvimento profissional dos professores iniciantes.

Os resultados apontaram para o desenvolvimento profissional de todas as instâncias envolvidas no processo de formação continuada.

O quarto trabalho analisado trata de uma dissertação de mestrado de autoria de Cleudilanda Paula Pimenta da Silva, intitulada “Formação Continuada de Professores Iniciantes no Município de Rio Branco/Acre”, da Universidade Federal do Acre, sob orientação da Profa. Ednaceli Abreu Damasceno.

Teve por objetivo analisar em que medida as atividades de formação continuada repercutem no desenvolvimento profissional dos professores iniciantes, atendendo às suas necessidades formativas, no sentido de amenizar os seus dilemas e responder aos seus desafios nos primeiros anos de exercício da docência nos anos iniciais do Ensino Fundamental da rede municipal de Rio Branco/Acre.

Os resultados obtidos na análise apontam que as atividades de formação continuada que são realizadas pela SEME bimestralmente e/ou semanalmente (plantões noturnos) têm repercutido no desenvolvimento profissional da maioria dos professores iniciantes (69%) participantes da pesquisa, pois têm os auxiliado a amenizar ou superar os maiores desafios diários voltados ao ensino, a questões de condições de trabalho e de relacionamento com os demais.

O quinto trabalho analisado trata de uma tese de doutorado de autoria de Paula Grizzo Gobato, intitulada “Programa de Formação Online de Mentores da UFSCar: contribuições para o desenvolvimento profissional de professores iniciantes participantes”, da Universidade Federal de São Carlos, sob orientação da Profa. Aline Maria de Medeiros Rodrigues Reali.

Apontou como objetivo analisar as ações de mentoria que podem ter contribuído com o possível desenvolvimento profissional e aprendizagem da docência pelos professores iniciantes acompanhados no Programa de Formação Online de Mentores.

Os resultados apresentados neste trabalho indicam o perfil dos professores iniciantes; a presença das quatro categorias de necessidades formativas – referentes aos alunos, ao currículo, ao professor e à escola como organização – e como os mentores orientaram os PIs para auxiliá-los na superação ou minimização dos dilemas típicos.

O sexto trabalho analisado trata de uma dissertação de mestrado, de autoria de Livia Almeida Passos, intitulada “Casos de ensino: usos e possibilidades na formação de professores iniciantes”, da Universidade Federal de Lavras, sob orientação da Profa. Francine de Paulo

Martins Lima. O objetivo da pesquisa é investigar as contribuições dos casos de ensino como estratégia de formação de professores iniciantes.

Os resultados apontaram que os casos de ensino possuem grande potencial na formação de professores iniciantes, uma vez que permitem que o docente reflita sobre suas práticas através de relatos de outros colegas de profissão ou quando ele é o próprio autor de seu caso.

O sétimo trabalho analisado trata de uma dissertação de mestrado, de autoria de Juliana Jacinto, intitulada “Implicações de um processo formativo-colaborativo ao desenvolvimento profissional de professores iniciantes em uma escola pública municipal de Piçarras – SC”, da Universidade da região de Joinville, sob orientação da Profa. Rita Buzzi Rausch.

O objetivo geral foi compreender as implicações de um processo formativo-colaborativo ao desenvolvimento profissional de professores iniciantes que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental em uma escola pública municipal de Balneário Piçarras – SC.

As implicações obtidas neste processo formativo-colaborativo levam a defender: a formação continuada que parta dos interesses e dos desafios enfrentados pelos professores; a formação continuada centrada na escola; e o trabalho colaborativo entre professores. Portanto, observou-se que as comunidades formativas envolvendo professores iniciantes que atuam na docência, que derivaram de desafios enfrentados no início do exercício docente, contribuíram de forma positiva na construção da identidade docente dos participantes.

Nesta busca pela temática sobre a formação do professor iniciante, ressalto que foi de suma importância para a minha pesquisa, pois possibilitou uma melhor compreensão sobre o processo formativo desse profissional, contribuindo significativamente para o desenvolvimento da minha pesquisa.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para descrever a abordagem metodológica deste estudo, é relevante destacar que este estudo está vinculado ao projeto intitulado “Professores Iniciais e Professores Experientes em Mato Grosso e seu desenvolvimento profissional II do programa de Pós-Graduação em Educação do PPGEdU/UFR. O mesmo tem a coordenação da Profa. Dra. Simone Albuquerque da Rocha. Também do grupo de pesquisa InvestigaçãO que investiga programas, projetos, políticas e cursos que invistam na formação dos profissionais da educação em Mato Grosso, o qual foi oficialmente registrado no CNPq (Coordenação Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico).

Esse projeto foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa sob o número: 5.982.276 e CAAE: 66247122.7.0000.0126. Em conformidade com essa aprovação, conduzi a pesquisa seguindo as diretrizes e normas estabelecidas pelo comitê para pesquisas que envolvem a participação de seres humanos.

A metodologia utilizada para coletar e analisar os dados foi baseada em uma abordagem qualitativa, e os instrumentos de coleta de dados foram a análise de documentos, tais como editais do concurso público, atos no diário oficial do estado e entrevista semiestruturada com questões abertas que possibilitaram colher as narrativas dos professores iniciantes com até cinco (5) anos na carreira docente.

No que diz respeito à abordagem qualitativa, ela concede aos colaboradores da pesquisa uma maior liberdade ao responder às questões propostas. Isso é explicado por Bodgan e Biklen (1994, p. 48), quando afirmam que, na pesquisa qualitativa, os dados não podem ser tratados de forma imparcial; eles devem refletir um diálogo entre os pesquisadores e os participantes.

Nesse sentido, os autores enfatizam que essa é uma experiência complexa e que a interpretação das respostas não pode ignorar o contexto rico e detalhado das narrativas. Dada a complexidade inerente à pesquisa qualitativa, Oliveira (2007) sugere que esse processo envolve uma série de etapas, incluindo a exploração da temática, observações, aplicação de questionários, realização de entrevistas e análise dos dados.

O pesquisador deve apresentar essas informações de maneira descritiva e detalhada. Com relação à pesquisa qualitativa, Minayo (2001, p. 14) corrobora que pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Bogdan e Biklen (1994, p. 51) explicam que a pesquisa qualitativa envolve um diálogo entre os pesquisadores e os participantes, refletindo assim sobre todo “o processo de investigação, não se limitando apenas aos resultados”.

Para a coleta das narrativas dos participantes foram utilizadas entrevistas semiestruturadas com questões abertas para a coleta das narrativa dos participantes.

Quanto à entrevista, Bogdan e Biklen (1994, p. 134) assim afirmam: “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”.

Gerhardt e Silveira (2009) afirmam que a entrevista é uma técnica de coleta de dados não documentados, que proporciona uma interação social alternativa. Essa abordagem envolve um diálogo assimétrico, onde o pesquisador busca obter informações por meio do entrevistado, que é considerado a fonte de dados.

A entrevista, de acordo com Severino (2016), é uma técnica de pesquisa que desempenha um papel fundamental na coleta de dados e informações. O autor a define como um processo de comunicação verbal entre o pesquisador e o entrevistado, com o objetivo de obter informações relevantes para a pesquisa. Para o autor, a entrevista é concebida como:

Técnica de coleta de informações sobre um determinado assunto, diretamente solicitadas aos sujeitos pesquisados. Trata-se, portanto, de uma interação entre pesquisador e pesquisado. Muito utilizada nas pesquisas da área das Ciências Humanas. O Pesquisador visa apreender o que os sujeitos pensam, sabem representam, fazem e argumentam (Severino, 2016, p. 133).

Neste sentido, concordo com as contribuições de Lüdke e André (1986), que trazem importantes contribuições sobre a entrevista. Para as autoras:

A vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que ela nos permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos. Esse dispositivo nos permite aprofundar o ponto que buscamos escutar nas entrevistas. No ato da entrevista, o pesquisador realiza “correções necessárias, solicitando esclarecimentos e adaptações que a tornam sobremaneira eficaz na obtenção das informações” (Lüdke; André, 1986, p. 34).

Zanette (2017) discute algumas potencialidades da entrevista. De acordo com o autor

Ao realizar a entrevista, esse dispositivo pode atender satisfatoriamente por permitir a obtenção das informações contextualizadas, mesmo que estas não estejam explícitas nas argumentações das entrevistadas. Por serem dotadas de um estilo especialmente aberto, deve-se utilizar questões semiestruturadas. Esse modelo também permite ao entrevistador solicitar ao agente entrevistado que

explique o significado do que estava sendo dito no ato da fala. Para o entrevistador, a entrevista proporciona uma oportunidade de esclarecimento dos dizeres sobre o objeto investigado, possibilitando-lhe a inclusão de perguntas mais abertas, flexíveis e espontâneas, conforme o que estava sendo analisado (Zanette, 2017, p. 16).

Neste sentido, por intermédio das entrevistas, foi possível levantar as narrativas das experiências dos participantes e torna-se viável realizar a prática da escuta sensível, proporcionando a voz para aqueles que frequentemente permanecem em silêncio ao chegarem à escola. Ao buscar compreender os fenômenos da realidade relacionados ao objeto de estudo e às participantes envolvidas, parte-se da compreensão das histórias pessoais e coletivas dos sujeitos, conforme enfatizado por Josso (2007). Assim, pretende-se, por meio de narrativas dos participantes, compreender os desafios e possibilidades apresentadas no início da carreira docente e as agruras enfrentadas pelos participantes em sua inserção na docência.

Segundo Nóvoa e Finger (2010), as narrativas são caminhos possíveis na produção de conhecimentos que possibilitam o aprofundamento teórico sobre a formação do humano e, enquanto prática de formação, conduz o diálogo de modo mais proveitoso consigo mesmo, com o outro e com a vida.

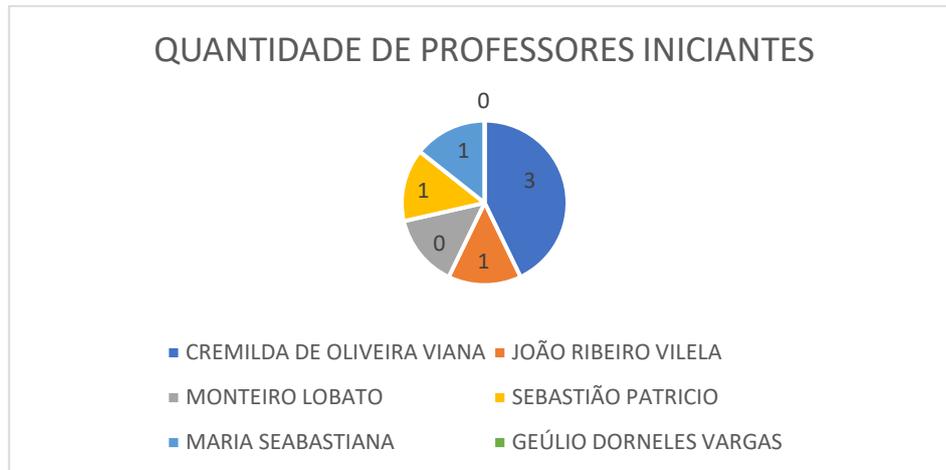
O intuito das entrevistas, correlaciona-se a Passeggi e Souza (2017), quando destacam a natureza das narrativas de experiência como processos de descoberta e recriação de si mesmo.

Conforme a autora, as narrativas desempenham um papel fundamental como um mecanismo de impulso, promovendo um processo de investigação que encoraja os professores a um processo de reflexão.

4.1 CONTEXTO DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada em três escolas da rede pública estadual localizadas no município de Primavera do Leste, no estado do Mato Grosso. Essas escolas contam com professores efetivos pedagogos, selecionados no concurso de 2017, que estão vivenciando o processo de inserção na docência com até cinco (5) anos de experiência.

É importante destacar que o critério de seleção dos participantes deu-se com base nas escolas que têm maior número de professores iniciantes que estão passando pela fase de inserção na carreira docente, investigando se são assistidos por programas de indução. Das seis escolas que oferecem os anos iniciais do Ensino Fundamental na zona urbana do município, quatro delas possuem professores iniciantes.

Gráfico 1 – Quantidade de professores iniciantes por escola

Fonte: Dados do pesquisador, 2023.

Após o mapeamento do número de iniciantes, foram selecionados quatro (4) participantes que se dispuseram a participar da pesquisa.

Com o objetivo de preservar o anonimato das instituições envolvidas, cada uma foi identificada como Escola A, Escola B e Escola C. O município de Primavera do Leste/MT constituiu-se em campo de análise, tomando como foco as escolas públicas estaduais. ☰

4.2 PARTICIPANTES DA PESQUISA

A pesquisa contou com a participação de quatro professoras iniciantes, ambas do sexo feminino, visto que são a maioria que assumiu o concurso, e no momento do mapeamento não foi localizando nenhum professor do sexo masculino que estivesse vivenciando a inserção na docência.

A seleção foi baseada na disponibilidade e interesse em participar da pesquisa, após o contato inicial feito pelo pesquisador. A fim de preservar o anonimato dos professores envolvidos, solicitei a cada um deles que escolhesse um nome para identificação.

No entanto, apenas dois participantes optaram por escolher nomes, sendo eles Clara e Carolina. Os outros participantes confiaram a escolha do nome ao pesquisador, e assim decidi identificá-los de acordo com um traço marcante presente em seus relatos. Ambos concordaram plenamente com essa abordagem, e, portanto, foram identificados em suas narrativas como professores Sol e Esperança.

Os dados coletados incluíram informações como a escola de origem, a idade dos participantes, sexo, formação acadêmica, tempo de docência. Essas informações estão

apresentadas no Quadro 5. Além disso, foram utilizados pseudônimos para preservar a identidade de cada participante, garantindo seu anonimato.

Quadro 5 – Identificação dos participantes

Participante	Escola	Sexo	Idade	Formação	Tempo de docência
Clara	Escola A	Fem.	29	Pedagogia	3 anos
Carolina	Escola A	Fem.	27	Pedagogia	5 anos
Sol	Escola B	Fem.	45	Pedagogia	5 anos
Esperança	Escola C	Fem.	26	Pedagogia	5 anos

Fonte: Elaborado pelo autor, conforme dados do questionário da pesquisa (2023).

Logo após esta identificação, entreguei para os participantes o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), inicialmente apresentando o pesquisador, e os objetivos da pesquisa; logo após foram iniciadas as entrevistas.

Ressalto que para a coleta dos dados com os participantes foram realizadas entrevistas presenciais e *on-line*. Com três (3) participantes a entrevista ocorreu de forma presencial em um ambiente reservado para que a participante se sentisse à vontade para se expressar, e com uma (1) participante a entrevista ocorreu de forma *on-line*. Nesse sentido, conduzi as entrevistas da melhor maneira possível, para possibilitar que as participantes se expressassem sobre as temáticas investigadas.

Durante a entrevista, foi questionado aos participantes que se expressassem sobre o processo de inserção na carreira docente nos anos iniciais do Ensino Fundamental, indução profissional e suas necessidades formativas. As questões foram apresentadas de forma tranquila, proporcionando liberdade para que pudessem se expressar de uma forma livre. Ressalto que na entrevista *on-line* a participante me permitiu realizar a gravação, assim como na entrevista presencial.

Para a realização das entrevistas e para organização dos dados das narrativas dos participantes, a organização se deu a partir de eixos de análise que nortearam a pesquisa.

Destaco que os excertos abaixo foram retirados das entrevistas realizadas com os participantes que geraram as narrativas aqui apresentadas.

Conforme destacam Bogdan e Biklen (1994, p. 48), procurei analisar os dados em toda a sua dimensão, valorizando as expressões dos participantes e respeitando, em um esforço constante, a maneira com que estes foram registrados ou transcritos.

A seguir apresento os eixos que me subsidiaram nesse processo investigativo e os objetivos de cada um.

- Eixo 1: Trajetórias de entrada na carreira docente: do termo de posse à acolhida na escola;
- Eixo 2: A inserção do iniciante nos anos iniciais do Ensino Fundamental;
- Eixo 3: Necessidades formativas de professores iniciantes do Ensino Fundamental na perspectiva da indução.

5 ANÁLISE DOS DADOS

A seguir será apresentada a análise de cada eixo com as narrativas dos participantes.

5.1 EIXO 1 – TRAJETÓRIAS DE ENTRADA NA CARREIRA DOCENTE: DO TERMO DE POSSE À ACOLHIDA NA ESCOLA

Neste eixo, serão abordados os diferentes aspectos envolvidos nas trajetórias de entrada na carreira docente, desde a aprovação em concurso público até a acolhida na escola. Serão apresentados os desafios enfrentados pelos professores nesse processo iniciático.

Ao investigar sobre as trajetórias de entrada na carreira docente: “Do termo de posse à acolhida na escola”, se constitui como base para análise de alguns pontos relevantes sobre a experiência dos participantes, desde o momento em que assumiram o cargo de professores até o período de acolhida na escola.

Na análise das narrativas, seguem o que apontam os professores iniciantes sobre as trajetórias de entrada na carreira docente, desde o termo de posse até a acolhida na escola.

Quadro 6 – Trajetórias de entrada na carreira docente: do termo de posse à acolhida na escola

Participante	Narrativas dos participantes analisadas no Eixo 1
Carolina	Me senti alegre, me deu uma sensação de competência e também senti um pouco de medo, pois eu teria que sair da minha cidade e deixar para trás minha família. Eu não tinha expectativa devido não ter experiência em sala de aula, e me encontrava muito chateada devido eu ter deixado minha cidade e a minha família [...] O momento de acolhida na escola foi muito constrangedor, eu não me senti acolhida , recebi algumas orientações dos coordenadores, senti uma certa hostilidade por parte dos colegas que já estavam na escola, me repassaram as informações da escola e no outro dia já estava em sala de aula (Professora Carolina, 2023).
Clara	Eu fiquei muito surpresa em ser chamada, foi um misto de coisas, aconteceu inúmeras coisas na minha vida pessoal (casamento, ser mãe e deixar o emprego onde trabalhava com minha mãe). Eu estava com muitas expectativas, ansiosa, mil planos, muitas ideias. Fui bem acolhida na escola e bem orientada, me deram suporte em todas as dificuldades/dúvidas e também tinha uma colega que fez faculdade comigo, e ela me ajudou muito (Professora Clara, 2023).
Esperança	Foi um misto de eu não acredito com gratidão , pois foi um concurso muito disputado, eu tive alguns obstáculos, na época em que fui chamada, eu estava gestante, não tinha concluído a graduação, aí eu tive que correr para terminar o 7º e 8º semestre dentro de 2 meses. Quando cheguei na escola os professores ainda estavam de férias, trabalhei como apoio na secretaria, pois estava em licença maternidade, fui bem recepcionada por eles, quando os professores chegaram eu senti um pouco deslocada, porque na cidade onde eu morava as pessoas eram bem receptivas, acolhedoras, o meu primeiro dia com os professores, eu cheguei e cumprimentei, e de uns 15 que estava na sala, apenas dois responderam, fiquei um pouco constrangida por não ser bem recepcionada por eles

	(Professora Esperança, 2023).
Sol	Mesmo sem querer ir para a sala de aula, e sendo apaixonada por criança, fiz o concurso e fui aprovada, e com dificuldades, consegui a aprovação, a sensação foi maravilhosa, a minha mãe me incentivou, vendi meu carro para estudar para o concurso, passei um ano estudando, o concurso foi muito difícil, com muitas fases, foi inexplicável esse momento, foi muita alegria pra mim e pra minha família, um ano de estudo e consegui passar. O processo de ingressar na escola foi muito tranquilo, pois eu estudei muito, as minhas expectativas foram boas, pois era o que eu tinha no momento, eu preciso passar por ela (Educação). Na escola não tive acolhida, especialmente pela coordenadora foi horrível , porque na época estavam saindo alguns contratados, a gestão alfinetava, tipo assim: você vai pegar um aluno ele tem transtorno, TOD (Transtorno Opositor Desafiador), foi triste, foi muito difícil, foi o que mais me desestruturou, eu sentia que elas dificultavam a minha vida (Professora Sol, 2023).

Fonte: Elaborado pelo autor com base nas narrativas dos participantes, 2024.

Nas análises das narrativas foi possível observar as experiências vivenciadas pelos participantes nessa fase inicial de suas carreiras e compreender sobre os sentimentos das participantes na trajetória de entrada na carreira docente e a acolhida no ambiente escolar.

A professora Carolina expressa seus sentimentos em relação à aprovação no concurso, ela se sentiu competente ao ser aprovada, mas ao mesmo tempo sentiu tristeza, pois tinha que deixar a sua família e assumir a função em outro estado, conforme ela aponta foi um “misto de sentimentos” que marcou a sua trajetória inicial. Com relação à acolhida, percebe em sua narrativa que não houve um acolhimento por parte da escola, o que contribuiu para aumentar as angústias nesse período.

A entrada na carreira docente é um momento crucial, marcado por desafios e expectativas. Nesse período, o acolhimento por parte da equipe escolar, especialmente dos professores mais experientes, é fundamental para a adaptação e o desenvolvimento profissional dos professores iniciantes. A falta desse acolhimento pode gerar efeitos negativos, como: angústia, isolamento e desmotivação. Neste sentido concordamos com os dizeres de Cunha (2013), que diz

As instituições de ensino devem demandar um professor que estabeleça diálogo com seus pares, que busque planejar coletivamente, que consiga expor e debater as suas condições de ensino, isto é, que haja uma troca entre os professores com mais experiências e os professores iniciantes (Cunha, 2013, p. 145).

Por meio da narrativa da professora Carolina, podemos considerar alguns sentimentos marcantes em sua fala, tais como: Alegria, devido à sua aprovação no concurso público; sensação de competência: ela se sentiu competente, o que pode estar relacionado à confiança em suas habilidades como professora; medo: sair de sua cidade e deixar sua família. Esses sentimentos relatados podem ser em decorrência de uma mudança significativa em sua vida.

Mariano (2012) dialoga sobre os desafios enfrentados no início da docência. Para a autora, alguns sentimentos são experimentados nesse período, entre eles a solidão e o isolamento, além do medo, insegurança e ansiedade, como relata Carolina.

Marcelo (1999) destaca que, nesse período, os professores iniciantes enfrentam momentos de desafios e aprendizados intensos em contextos desconhecidos. Para o autor, os professores iniciantes precisam adquirir conhecimento e buscar um equilíbrio pessoal para superar essa fase.

Na narrativa da professora Clara, é possível analisar que ela ficou muito surpresa ao ser aprovada no concurso público, e aconteceu um misto de sentimentos, devido aos acontecimentos que estavam ocorrendo em sua vida. Ela sentiu ansiedade nesse período, e com muitas expectativas; em relação ao acolhimento, ela narra que foi bem acolhida na escola e que contou com o apoio de professores experientes nesse processo.

Quanto aos professores experientes, Silva (2021, p. 59) compreende como professores experientes aqueles que “possuem a vivência da prática, as concepções da teoria, lembrando que a profissão docente deve acompanhar as mudanças sociais, e que o estudo nunca termina”.

De acordo com Marcelo Garcia (2006), o professor experiente é aquele profissional entre oito (8) e dez (10) anos e possui vasta experiência profissional com avaliação positiva da sua atividade docente, lecionando no mesmo centro educativo do professor iniciante e que tenha recebido formação adequada à tarefa a desempenhar.

Reforçamos que nas diversas situações do cotidiano escolar, o professor experiente é quem colabora com o professor iniciante em suas dificuldades, este devido à vasta experiência, e por estar mais próximo no dia a dia, se constitui para compartilhar ideias com os professores e assim minimizar seus desafios nessa fase.

A boa recepção e o apoio que Clara recebeu na escola são aspectos positivos, destacando a importância de um ambiente de trabalho que oferece suporte aos professores iniciantes. Isso pode contribuir significativamente para o desenvolvimento profissional e o sucesso desses docentes em sua carreira.

No que se refere ao acolhimento, concordamos com Marcelo (1999) que é concebido por ele como uma atividade em que a escola exerce um papel fundamental de apoio aos docentes iniciantes. Nesse contexto, o acolhimento e o acompanhamento podem ser realizados pela própria escola e fazem parte do processo de indução.

Na narrativa da professora Esperança, ficou evidente que esse processo se constitui como um misto de sentimentos. A aprovação no concurso foi caracterizada com um sentimento de surpresa e gratidão, ao mesmo tempo em que foi desafiador, pois a mesma não tinha

concluído a sua graduação. Com relação à recepção na escola, ela relata que, em decorrência da sua licença maternidade, esteve desenvolvendo suas atividades na secretaria escolar, e quando os professores chegaram de suas férias, ela se sentiu um pouco tímida, e não teve uma boa recepção deles, ficou constrangida pela situação.

Já na narrativa da professora Sol, ela expressou o não desejo de atuar como professora, mesmo tendo amor pelas crianças. Ressalta que essa aprovação no concurso foi uma sensação maravilhosa, e com apoio de sua mãe, no que tange aos desafios, ela pontuou que enfrentou muitos desafios nesse processo. Como afirmou: “Vendi meu carro para estudar para o concurso”. Quanto ao ingresso na escola, ela narrou que foi tranquilo, porém não teve uma acolhida por parte da gestão escolar e que sentiu uma rejeição por parte do grupo gestor. Esse momento deixou marcas em sua trajetória, como ela relata: “Foi triste, foi muito difícil, foi o que mais me desestrurou, eu sentia que elas dificultavam a minha vida”.

Na análise dos dados referentes ao eixo 1, foi possível compreender os desafios enfrentados pelos professores participantes, desde a aprovação no concurso, até o momento da acolhida na escola, demonstrando o reconhecimento que essa fase inicial se constitui na vida profissional.

Com relação ao não acolhimento, coadunado com Fernandes (2022), que discorre sobre a importância de o professor iniciante vivenciar o processo de acolhimento de seus pares e da gestão escolar, para que estes não se sintam como estranhos vivendo em um país estrangeiro.

Conforme apontado pelos participantes, a prática do acolhimento está restrita à unidade escolar em que iniciaram a docência, ou seja, é uma ação individual de cada uma, não sendo uma prática da rede de ensino.

Assim sendo, é importante destacar que para os professores iniciantes, o acolhimento nesse período, juntamente com o apoio dos colegas experientes, possibilitariam uma boa relação com a docência, conforme corrobora Gabardo e Hobold (2013).

Por meio das vozes das participantes, evidenciou-se a ausência de uma política sistemática ou mesmo programas das secretarias de ensino que evidencie a importância de acolhimento aos professores iniciantes quando iniciam na escola. Neste sentido, os dados revelaram que as participantes sentiram-se angustiadas nesse processo por não haver essa política sistemática na rede de ensino, e que uma prática pontual de uma escola não consegue propor avanços nessa questão. Neste aspecto, defendemos uma política sistematizada de acolhimento aos novos professores, como parte integrante de um projeto micro de indução. Se esse momento de acolhida não acontecer, há uma tendência de potencializar cada vez mais as

dificuldades que estes profissionais enfrentam em seu início de carreira, provocando assim sofrimento, e até a vontade de desistir da profissão.

5.2 EIXO 2 – A INSERÇÃO DO INICIANTE NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Neste eixo será trabalhada a inserção do professor iniciante na escola, e os desafios vivenciados pelos professores em seu início de carreira.

O eixo da inserção na carreira docente refere-se ao processo pelo qual os professores iniciantes passam ao ingressar na profissão. Esse momento é crucial para o desenvolvimento profissional e pessoal desses profissionais, pois envolve a adaptação a um novo ambiente de trabalho, a construção de relações interpessoais, a aquisição de novos conhecimentos e habilidades, e no enfrentamento dos desafios.

Durante a inserção na carreira docente, os professores iniciantes são confrontados com diferentes aspectos, como o desenvolvimento de uma identidade profissional, a construção de relações com os alunos, a compreensão dos currículos e das práticas pedagógicas, o estabelecimento de parcerias com outros profissionais da escola, e a adaptação às políticas e normas educacionais.

Na análise das narrativas, seguem o que apontam os professores iniciantes sobre o seu processo de inserção na carreira docente.

Quadro 7 – Narrativas dos participantes analisadas no Eixo 2

Participante	Narrativas dos participantes analisadas no Eixo 2
Carolina	Foi um período de incerteza, pois eu não conhecia a cidade e nem a escola em que iria atuar, senti muito medo, ansiedade, insegurança e tristeza, chorava muito, achava que eu não ia dar conta devido estar em um lugar desconhecido, em uma nova realidade [...] A minha <u>inserção na docência</u> foi marcada por momentos de insegurança, medo, angústia, tive uma sensação de incompetência, pensei, “Meu Deus eu fiz quatro anos de graduação e não sei nada” . O que mais me desafiou foram as burocracias da escola, indisciplina dos alunos, e também não tinha domínio de sala de aula. Eu recebi apoio dos colegas que ingressaram no concurso junto comigo, e também recebi algumas orientações da coordenação da escola. Eu me sentia incapaz, tinha medo dos alunos não gostarem de mim. As minhas lembranças positivas neste período foram: Quando os alunos demonstravam carinho por mim, dizia que me amava, escrevia cartinhas, isso me deixava feliz, e senti alegria quando comecei a perceber que eles estavam aprendendo (Professora Carolina, 2023).
Clara	Como eu terminei a faculdade em 2015 fiquei muito tempo sem atuar na área, eu fiquei muito perdida, não sabia como começar, ia ser a primeira vez que ia entrar na sala de aula, ensaiava na frente do espelho o que fazer, então eu tive que rememorar muita coisa, tive que apelar pelas buscas na internet para saber como dar uma aula, então meu primeiro dia foi bem difícil, a gente tem uma certa expectativa, mas depois, não sei exatamente, tem a questão do <u>comportamento das crianças</u> , a coordenação me ajudou, me deu o suporte, mas quando a gente está lá na sala de aula é outra coisa. Na primeira semana eu pensei em desistir, tinha dificuldade com a disciplina das crianças, chegava em casa desanimada com aquela cara que “Meu Deus” . Na minha inserção

	da docência o meu maior desafio foi a administração da sala de aula (Professora Clara, 2023).
Esperança	Foi um choque de realidade , foi um baque muito grande, desespero, o meu planejamento eu tive que mudar todo, pois na escola que assumi não tinha os recursos necessários, foi um choque de realidade muito grande, eu saí de uma expectativa que eu teria todos os recursos disponíveis, eu tinha mil ideias que a gente traz da faculdade e quando chegamos na escola não tem praticamente o mínimo. A minha inserção foi um momento de desespero. Eu falava “Meu Deus”. Será que eu vou dar conta, será que eu vou conseguir chegar até o fim, bateu um medo. Foi desafiador, pois por mais que a gente vê alguma coisa na faculdade, se formos levar ao pé da letra, quase não usamos, e a gente cai em uma realidade muito diferente. Eu não tinha visão de escola pública, pois só tinha experiência em escola privada. Meus maiores desafios foram a falta de experiência, tinha que organizar o planejamento de acordo com as dificuldades das crianças, eu senti muita frustração, pois não foi nada como eu imaginava.
Sol	Eu senti muita dificuldade , principalmente pela falta de insumos pra gente trabalhar, eu tinha muita dificuldade em pedir as coisas, neste período eu tinha um colega que me ajudou, principalmente com o planejamento, eu sempre tive dificuldade com a parte burocrática, eu achava muito puxado, eu tenho muita facilidade pra dar aula, tenho domínio, pra mim é super tranquilo.

Fonte: Elaborado pelo autor, com base nas narrativas dos participantes, 2024.

As narrativas apresentadas revelam experiências significativas do processo de inserção na carreira docente dos professores participantes.

Conforme analisado na narrativa da professora Carolina, a sua experiência de inserção na carreira docente foi marcada por muitos desafios. Ela descreve sentimentos de insegurança, medo e angústia, assim como dúvidas em relação à sua competência como professora, conforme apontou em sua narrativa: **“Senti muito medo, ansiedade, insegurança e tristeza, chorava muito, achava que eu não ia dar conta devido estar em um lugar desconhecido, em uma nova realidade”**.

Esses sentimentos apontados pela professora Carolina são comuns durante o processo de início da carreira, pois o ambiente escolar e as novas responsabilidades assumidas, para este profissional podem ser assustadoras. Ela ainda relata que nesse processo recebeu apoio dos colegas, o que possibilitou amenizar suas dificuldades nesse período. Sobre a inserção no ambiente escolar, Mira e Romanowski (2016) discutem que

[...] a escola se constitui no campo mais imediato de determinação da prática docente. Porém, não é possível desconsiderar, nesse campo, aspectos relacionados à subjetividade de cada professor, as relações que se estabelecem no interior de cada escola e a influência de determinantes externos, oriundos da política educacional nos diferentes âmbitos (Mira; Romanowski, 2016, p. 164).

Huberman (1995) destaca que o início da carreira docente é caracterizado por uma ambivalência, manifestada pelo desejo de continuar e de abandonar a profissão, motivada alternadamente pelo prazer de explorar novas descobertas e pelas grandes dificuldades a serem superadas.

Marcelo (2008) oferece uma valiosa contribuição para a pesquisa sobre o estágio

inicial da carreira docente e o ensino de professores em início de carreira. Nesse sentido, segundo o autor:

A inserção profissional no ensino [...] É um período de tensões e aprendizado intensivo em contextos geralmente desconhecidos e durante o qual os professores iniciantes devem adquirir conhecimento profissional, além de manter um certo equilíbrio pessoal (Marcelo, 2008, p. 14)

A narrativa da professora Clara revelou os desafios que os professores iniciantes enfrentam no início da carreira, especialmente em relação à administração da sala de aula e também com a indisciplina dos estudantes, que tornou esse processo mais angustiante. Ela ainda necessitou recorrer à internet e ao suporte da coordenação da escola para superar essas dificuldades e se adaptar à nova realidade.

As dificuldades relatadas pela professora Clara são comuns aos professores iniciantes. Marcelo (2010) também discute os desafios da administração da sala de aula. Ele afirma que a sala de aula é um espaço complexo, no qual os professores precisam lidar com uma diversidade de fatores, como o comportamento dos alunos, as relações interpessoais e as demandas curriculares.

Neste sentido, Martins (2015) traz relevantes contribuições para a inserção na carreira docente. Para a autora

A inserção à docência é marcada por fortes dúvidas, tensões, acertos e tantas outras situações que vivencia o iniciante no seu processo de vir a ser professor. Muitos aprendizes de professores, diante de uma realidade tão complexa, pensam em desistir da profissão; geralmente, desconfiam da formação inicial e, conseqüentemente, de sua competência. Aqueles que atravessam este percurso lançam-se ao início da carreira e vão, assim, construindo, de alguma maneira, uma forma de ser e estar na profissão (Martins, 2015, p. 123).

De acordo com Huberman (1995), os professores iniciantes passam por um período de transição e adaptação, que é marcado por desafios e incertezas. Nesse período, os professores precisam desenvolver novas habilidades e competências para lidar com as demandas da profissão.

Na análise da narrativa da professora Esperança, foi possível compreender que ela sentiu um choque de realidade ao iniciar a sua carreira docente. Veenman (1984) discorre que em decorrência dos desafios que os professores iniciantes irão vivenciar, enfrentam um “choque de realidade”. Com relação à inserção na docência, Esperança relatou que foi um momento de desespero, sentiu frustração e não ocorreu conforme imaginava, e questionou até a sua formação inicial, por não ter experiência com a realidade de uma escola pública.

Neste sentido, corroboramos com Huberman (1995), que descreve sobre alguns desafios que os professores iniciantes enfrentam na fase inicial da docência. Conforme o autor, nesse processo eles convivem com a

[...] distância entre os ideais e as realidades quotidianas da sala de aula, a fragmentação do trabalho, a dificuldade em fazer face, simultaneamente, à relação pedagógica e à transmissão de conhecimentos, a oscilação entre relações demasiado íntimas e demasiado distantes, dificuldades com os alunos que criam problemas, com material didático inadequado etc. (Huberman, 1995, p. 39).

Essas condições às quais os iniciantes estão expostos, marcam significativamente a sua vida profissiona, ainda assim, muitos têm um sentimento de abandono, o que pode favorecer a desistência da profissão, como ficou evidente na narrativa da professora Esperança. Ela assim narrou: **“Eu falava ‘Meu Deus’, será que eu vou dar conta? Será que eu vou conseguir chegar até o fim?, bateu um medo”**.

Vaillant e Marcelo (2012) destacam que a inserção na carreira docente é caracterizada por uma série de acontecimentos, é permeado por um período de passagem, aculturação escolar e socialização profissional, em que os estudantes deixam a universidade e assumem a função de aprendizes do “ofício”.

Por meio dos dados revelados na narrativa da professora Sol, foi possível compreender que as dificuldades que ela vivenciou em sua inserção à docência, foram em decorrência das condições de trabalho que encontrou na escola em que foi atribuída. Com relação às condições de trabalho, Oliveira e Vieira (2012) concebem como “o conjunto de recursos que possibilitam a realização do trabalho, envolvendo as instalações físicas, os materiais e insumos disponíveis, os equipamentos e meios de realização das atividades e outros tipos de apoio necessários”... No que tange ao trabalho do professor, essas condições estão ligadas com a forma em que o trabalho se organiza, jornada de trabalho e os recursos físicos.

Assim, compreendemos que para os professores iniciantes, as condições de trabalho são fundamentais para o desenvolvimento das suas práticas no âmbito escolar, o que é reforçado por Esteve (1995): “Se coloca como limitadora à realização de um trabalho educativo de qualidade e, assim, dificulta as possibilidades de se fazer frente às exigências de renovação pedagógica”.

Diante das narrativas apresentadas, compreendemos que os professores em seu processo de inserção vivenciam inúmeras fases. Assim, reforçamos a necessidade de desenvolvimento de políticas públicas ou mesmo programas das secretarias de ensino que

contribuam com a inserção de professores iniciantes no espaço escolar. Nesse viés concordamos com Oliveira e Rocha (2022), que assim expressam:

Pesquisas têm apontado a preocupação com os processos de inserção de professores iniciantes, no tocante à direção do estabelecimento de políticas ou programas de acompanhamento e apoio a esses profissionais em nosso país. No entanto, a compreensão da contribuição de tais programas para a continuidade da formação do professor iniciante não se esgota na formação inicial, mas se prolonga a partir da sua inserção no espaço da escola e demanda políticas públicas e tomada de consciência dos governantes, vontade política e luta da categoria (Oliveira, Rocha, 2022, p. 6).

Considerando as narrativas das professoras participantes, fica evidente que a fase de inserção na carreira docente tem se constituído como um processo difícil para os iniciantes. Nessa dimensão reconhecemos que os programas, mesmo que pontuais, se constituem como um suporte de apoio do professor iniciante; por intermédio desses, contribui com sua inserção profissional, marcada por desafios, e que se constitui como aprendizagem e construção de sua identidade docente. Nesse sentido, Souza, Lorenzxon e Rocha (2018) corroboram dizendo:

A necessidade de inserção de programas e políticas para o professor iniciante se dá no intuito de ajudá-lo na trajetória, a fim de que possa construir uma prática que não consista em cópias de modelos, pois tais ausências contribuem para que o mesmo busque em sua trajetória de estudante, inspiração em seus antigos professores, pois nem sempre encontra apoio no local de trabalho para discutir e socializar suas dificuldades, que o faz correr o risco de reproduzir e não transformar sua atuação em práticas mais inovadoras (Souza; Lorenzxon; Rocha, 2018, p. 4).

Enfim, por intermédio das narrativas aqui apresentadas foi possível compreender os dilemas enfrentados neste período de inserção dos professores participantes. Neste sentido, pretendemos dar visibilidade a essas questões que vivenciam os professores em início de carreira.

A problemática da inserção na carreira docente é, sem dúvida, uma questão latente e muito mais grave do que muitas vezes se imagina. Os desafios apontados pelos professores iniciantes podem ser marcantes e impactar negativamente sua motivação em continuar na profissão. As vozes desses professores muitas vezes são silenciadas, tornando difícil enxergar a realidade que permeia a profissão.

As narrativas aqui expostas revelaram uma realidade preocupante em relação à fase de inserção dos professores. Eles expressaram sentimentos próprios dessa fase, dentre elas: ansiedade, medo, solidão, despreparo, indisciplina de estudantes, dentre outros. Assim, é necessário que haja uma maior preocupação com estes profissionais em início de carreira, pois esta fase se mostrou significativa por meio das narrativas aqui apresentadas.

5.3 EIXO 3 – NECESSIDADES FORMATIVAS DE PROFESSORES INICIANTES DO ENSINO FUNDAMENTAL NA PERSPECTIVA DA INDUÇÃO

O eixo tem por objetivo compreender as necessidades formativas dos professores iniciantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental, e se houve ações formativas na perspectiva da indução.

Na análise das narrativas, seguem o que apontam os professores iniciantes sobre suas necessidades formativas na fase da sua inserção à docência.

Quadro 8 – Narrativas dos participantes analisadas no Eixo 3

Participante	Narrativas dos participantes analisadas no Eixo 3
Carolina	Não tive uma formação que levasse em consideração minhas necessidades formativas. Isso seria maravilhoso se eu tivesse tido essa oportunidade quando iniciei, pois quando percebi que não teria esse suporte por parte da escola busquei caminhar por mim mesmo, fui atrás de cursos, orientações e ajuda de colegas mais experientes. O que eu mais tive que buscar foram métodos de alfabetização que realmente funcionassem na prática, não utopias e/ou palavras bonitas, pois essas eram as minhas necessidades neste período, e apesar de termos formação na escola elas na maioria das vezes não atendem a nossa realidade dentro da sala de aula. Eu sugiro para superar os desafios no início da carreira primeiramente entender que tudo é um processo, então as coisas vão se ajustando com o tempo, vamos nos acostumando com a turma, com a rotina da sala de aula, entendendo o que funciona e o que não funciona. E buscar ajuda, com colegas mais antigos de profissão ou até mesmo na Internet.
Clara	Tive formações com o tema da alfabetização, foram úteis, mas o tempo curto não possibilita aproveitarmos ao máximo das formações. As minhas necessidades formativas neste período foram: A alfabetização, como administrar uma turma multisseriada, como lidar com crianças com necessidades especiais e comportamentos desafiadores. E para superar os desafios nessa fase sugiro: Ter uma rede de apoio com professores mais experientes, rodas de conversa, assistir aulas. Pois saímos da faculdade apenas com a teoria, mas quando entramos na sala de aula ficamos um pouco perdidas e esse apoio faz muita diferença.
Esperança	Não tive uma formação que pudesse contribuir com o meu início de docência. Na faculdade é tudo abordado de forma mais ampla, quando nos deparamos com uma sala de aula tudo parece ser diferente, a comunidade que a escola atende às vezes necessita de uma atenção ou foco maior. Se no início, a equipe gestora oferecer uma formação para entender a necessidade daquela comunidade, os problemas que a escola enfrenta, <u>expor os recursos que a escola tem disponível, colegas que conhecem a escola dar opiniões de como trabalhar, facilitar muito para o professor elaborar seu planejamento e deixar de acordo com a necessidade da escola,</u> fazendo assim com que as aulas se tornem mais produtivas e realmente consiga elevar o nível de aprendizagem do estudante. Considero interessante ter uma formação continuada centrada em minhas necessidades formativas propostas pela rede ou pela escola de forma sistemática, contínua para seu melhor desenvolvimento profissional no início da carreira docente, na minha inserção senti falta de formações sobre a elaboração do planejamento dentro das normas que a mantenedora exige e apresentação das ações (simulados, testes, avaliações etc.) que são usadas para avaliar o índice de desempenho dos estudantes.
Sol	Na minha inserção na docência não tive uma formação que pudesse me ajudar, seria importante uma mediação por parte da gestão e formação específica da área, vejo que a cada dia o nosso corpo discente tem demonstrado particularidades que não abarcam somente à docência. Mas uma equipe de apoio seria de suma importância para que não somente o aprendizado pedagógico acontecesse, mas sim a formação humana, nesse período sentia necessidade de uma formação em tecnologia e estímulo a criatividade, acredito em uma formação contínua, pois tende a minimizar os espaços que diferem o teórico da prática didática cotidiana. E vejo que esse acompanhamento

	facilitaria o meu processo de inserção na docência.
--	---

Fonte: Elaborado pelo autor, com base nas narrativas dos participantes, 2024.

Na análise da narrativa da professora Carolina, foi possível compreender que em seu processo de inserção, ela não teve uma formação que levasse em consideração suas necessidades formativas, o que para ela seria muito importante. Ela ainda relata que precisou ir em busca de cursos e auxílio dos colegas mais experientes para colaborar com sua prática.

Ao investigar sobre as necessidades formativas de professores iniciantes, nesse processo Sousa *et al.* (2020) afirmaram que

O processo de manifestar, expressar ou socializar necessidades formativas pelos iniciantes não consiste em atividade comum, tampouco rotineira em propostas de formação continuada de professores. A resistência em expor o que ainda não domina, considerando este ato como incapacidade para o exercício do cargo, apesar de habilitado na licenciatura, pode levar o professor em início de carreira a se enclausurar com seus problemas, fragilidades, dificuldades, dilemas e desafios (Sousa *et al.*, 2020, p. 6).

Nesse sentido, concordo com as autoras que esse processo de expressão das necessidades formativas dos professores iniciantes é um processo complexo, assim sendo, a ausência de um espaço seguro para que os iniciantes expressem suas necessidades formativas pode influenciar negativamente a sua inserção na docência. Para muitos, esse silêncio muitas vezes, devido ao medo de ser visto como incompetente, impede o desenvolvimento profissional e perpetua as dificuldades na prática docente.

Ainda, a professora Carolina relatou que, no tocante à formação continuada, ela não estava em consonância com as suas necessidades: “Apesar de termos formação na escola, ela na maioria das vezes não atende a nossa realidade dentro da sala de aula”. Nessa perspectiva, Estrela, Madureira e Leite (1999) contribuem com a discussão, no tocante ao levantamento das necessidades formativas partirem dos próprios professores. Para as autoras

A identificação de necessidades baseada na reflexão do professor sobre a sua prática pedagógica, num processo gradual de construção e explicitação dessas necessidades, constitui um campo ainda pouco explorado mas com virtualidades evidentes, permitindo eventualmente resolver problemas relacionados com as dificuldades de expressão de necessidades por parte dos professores e conciliar o seu desenvolvimento profissional individual com a resolução de problemas concretos do ensino e das escolas (Estrela; Madureira; Leite, 1999, p. 3).

Conforme apontado pelas autoras, a valorização do professor sobre sua prática revela a importância do autoconhecimento e da análise crítica das experiências vivenciadas em sala

de aula. Isso sugere que os professores, ao se envolverem em um processo reflexivo, podem identificar suas próprias necessidades de desenvolvimento profissional. Ressaltamos que nesse processo o professor se constitui como um protagonista do seu processo formativo.

Na análise da narrativa da professora Clara, foi possível verificar que ela teve uma formação específica ofertada de forma casual com o tema da alfabetização, porém devido ao tempo curto não houve um bom aproveitamento. Ela ainda destaca que no período da sua inserção na carreira sentiu necessidade de uma formação sobre alfabetização, administração da sala de aula e sobre metodologias para trabalhar com crianças especiais. A professora Clara ainda relatou que nesse processo formativo é essencial o contato com os professores mais experientes como possibilidades de trocas de experiências que contribuam com a prática dos professores iniciantes.

Ao investigar sobre a temática das necessidades formativas de professores iniciantes, Ambrosetti e Coelho (2021) evidenciaram que as necessidades muitas vezes não são apresentadas de maneira consciente, e acabam sendo compreendidas como expressões espontâneas de desejos e sentimentos.

Ainda, afirma que ao longo do tempo essas necessidades se modificam e terão de ser compreendidas na relação com a conjuntura de trabalho de cada grupo de professores, assim como com os problemas que perpassam todos os dias, pois para as autoras estes se constituem como determinantes para a percepção dessas necessidades.

Sendo assim, coadunamos com as autoras sobre o protagonismo dos profissionais no que se refere à escuta das suas necessidades formativas, o que pode favorecer a prática pedagógica desses profissionais e seu desenvolvimento profissional.

Na análise da narrativa da professora Esperança, ela relatou que em seu processo de inserção na carreira docente não houve uma ação formativa que pudesse colaborar com sua entrada na carreira docente. Narrou que ao entrar em sala de aula, sentiu um distanciamento das teorias aprendidas na graduação e que essa formação inicial deve ter uma relação mais próxima com a realidade da escola.

Portanto, defendemos que no processo de análise das necessidades formativas dos professores iniciantes é necessário considerar as diferentes fases da carreira docente, colocando as necessidades formativas dos professores em relação às preocupações que caracterizam estas fases, bem como às especificidades dos diversos contextos em que ele desenvolve o seu trabalho (Leone, 2012).

Ainda na narrativa da professora Esperança, foi possível constatar que ela sentiu ausência de uma formação proporcionada pela escola que pudesse contribuir com sua atuação

profissional, e, segundo ela, facilitaria o seu trabalho. Ela também considera importante uma formação que esteja em consonância com suas reais necessidades, como relatou: “Uma formação continuada, centrada em minhas necessidades formativas propostas pela rede ou pela escola de forma sistemática, contínua para meu melhor desenvolvimento profissional no início da carreira docente”. No que se refere ao levantamento das necessidades formativas dos professores iniciantes, é importante considerar que nesse processo o professor é uma peça fundamental conforme, apontou Leone (2012). Para a autora

[...] o ponto de partida e o ponto de chegada dos processos de formação docente devem ser o professor, contextualizado na sua situação singular, ou seja, o professor como sujeito autor de sua formação e atuação; formação essa concebida de forma intrinsecamente articulada às condições do exercício profissional da docência, no bojo das quais emergem as necessidades formativas dos professores (Leone, 2012, p. 25).

Assim, entendemos que é de suma importância considerar os professores como agentes protagonistas no levantamento das suas necessidades formativas, para que estas estejam em consonância com suas reais necessidades, contribuindo assim com sua prática profissional.

Na análise da narrativa da professora Sol, foi possível compreender que em seu processo de inserção na carreira docente não teve uma formação que pudesse contribuir com sua entrada na carreira docente. Para ela, seria importante, em decorrência das mudanças ocorridas na educação, uma articulação da escola com a temática. Ainda relatou que nesse processo sentiu a necessidade de uma formação em tecnologia que pudesse contribuir com sua prática profissional.

Conforme apontado pela professora Sol em sua narrativa, ela sentiu a necessidade de uma formação na área da tecnologia. Nesse processo corroboramos com Giordan, Hobold, André (2015), que discute sobre a escuta dos professores para o levantamento de suas necessidades formativas.

Neste processo, as autoras afirmam que no tocante ao planejamento das ações formativas direcionados aos professores, sejam iniciantes ou experientes, é necessário que haja a escuta dos docentes, para que estes expressem seus anseios, dificuldades, e apontem as temáticas que possam colaborar com sua atuação profissional. Sendo assim, ocorrerá o que Vaillant e Marcelo (2012, p. 173) dizem: “Quando os professores participam da formação de seu próprio aprendizado, seu compromisso cresce”.

Neste viés, potencializamos a indução profissional como um sistema de apoio aos professores iniciantes, ao longo do seu período de inserção profissional na docência.

Assim, é importante destacar que

Ao reconhecer e assumir a indução como a formação do professor iniciante durante a sua inserção, compreende-se o seu movimento como catalisador de conhecimentos profissionais essenciais à docência, funcionando como mediador entre a formação inicial e a imersão no contexto do trabalho, com vistas à sua autonomia e desenvolvimento profissional, sustentada por políticas públicas e programas educacionais implementados pelo sistema educacional e suas redes de ensino (Cruz; Farias; Hobold, 2020, p. 13).

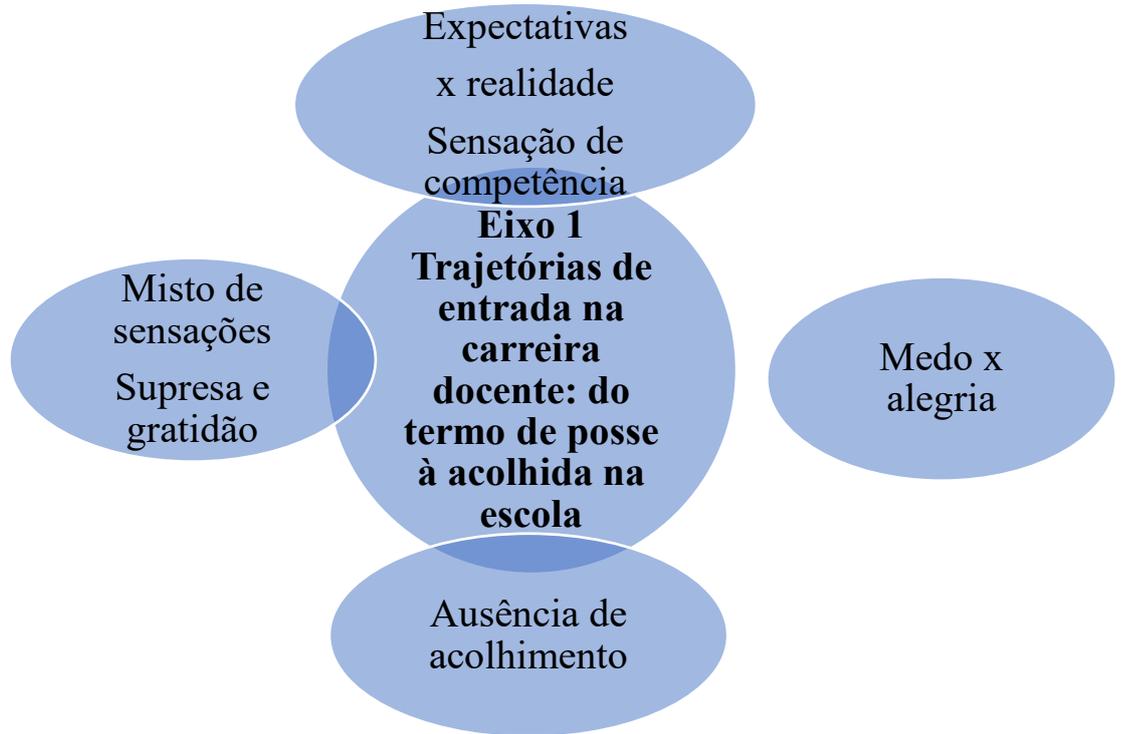
As narrativas aqui apresentadas revelaram informações relevantes no tocante às ações formativas que os professores apresentaram no início da sua carreira, mostraram que foram poucas as iniciativas desenvolvidas que pudessem contribuir com a inserção na docência desses profissionais.

Neste sentido, foi possível compreender em suas narrativas as condições vivenciadas em seu início de carreira, e realizar uma reflexão sobre as implicações que a ausência de uma formação que levasse em consideração as necessidades que estes iniciantes possuíam reverberasse na qualidade do seu trabalho, haja vista que em seus relatos ficou evidente que se essas ações tivessem sido desenvolvidas, possibilitariam uma melhor atuação no ambiente escolar e, conseqüentemente, na qualidade do trabalho.

Ao longo da análise das narrativas dos participantes, pude perceber que, em suas falas, alguns sentimentos que ficaram evidentes, e marcaram o início de suas carreiras profissionais. Para exemplificar, apresento os Fluxogramas 1, 2 e 3 a seguir, para uma melhor compreensão dos sentimentos que mais se destacaram em suas falas.

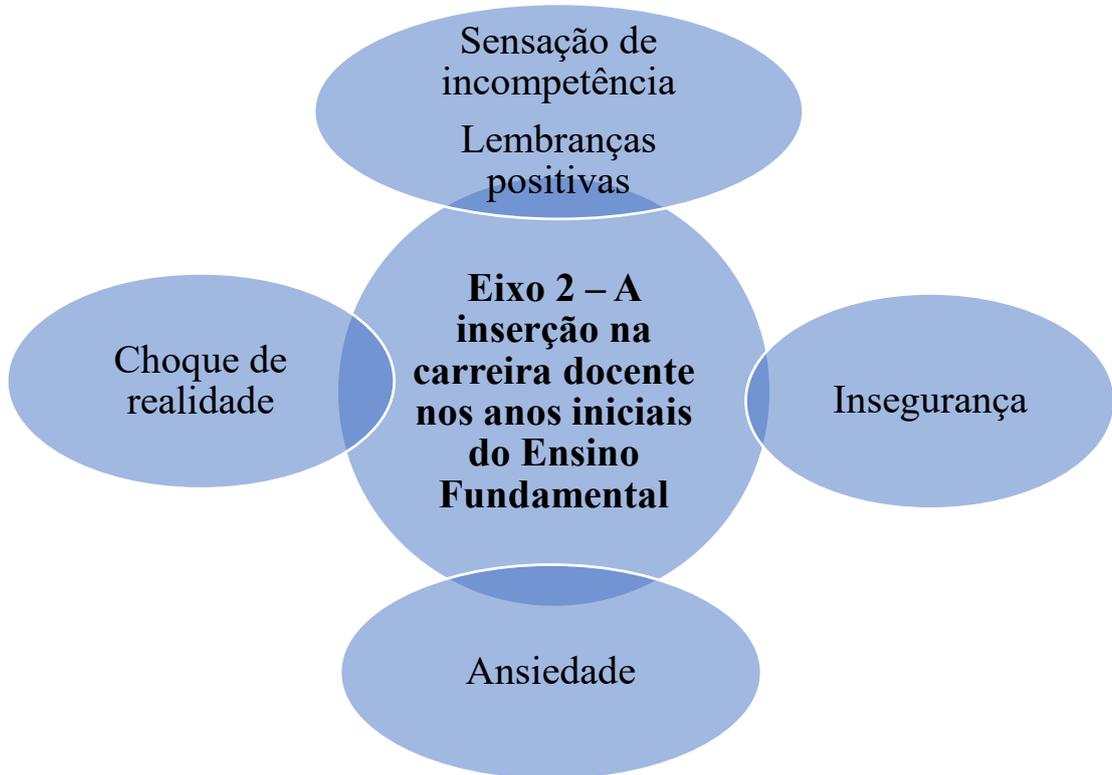
Destaco que de acordo com a análise das narrativas dos participantes os sentimentos negativos se destacaram em relação aos positivos.

Fluxograma 1 – Eixo 1

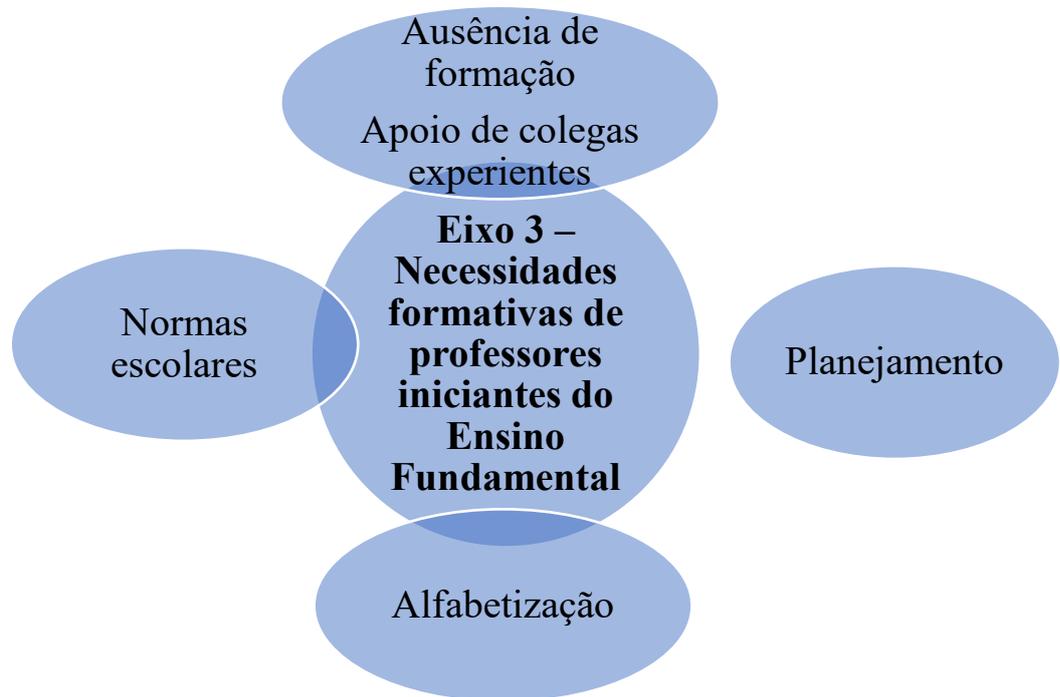


Fonte: Elaborado pelo autor, a partir das narrativas dos participantes, 2024.

Fluxograma 2 – Eixo 2



Fonte: Elaborado pelo autor, a partir das narrativas dos participantes, 2024.

Fluxograma 3 – Eixo 3

Fonte: Elaborado pelo autor, a partir das narrativas dos participantes, 2024.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo de construção desta pesquisa trouxe para mim, enquanto professor iniciante e pesquisador, aprendizados e descobertas enriquecedoras sobre essa temática que traz à minha memória momentos marcantes sobre a minha trajetória profissional.

Ao desenvolver este estudo, me enxerguei como parte do universo pesquisado, e ao investigar as experiências dos iniciantes, me possibilitou refletir sobre o meu processo vivenciado como iniciante na carreira.

Justifico que, a partir do concurso realizado no ano de 2017, a rede estadual de educação recebeu um número significativo de profissionais, dentre eles, professores iniciantes que estavam iniciando a sua carreira profissional. A partir das bibliografias consultadas para o desenvolvimento desta investigação, foi possível compreender os desafios que estes experienciaram nesse período, tais como insegurança, medo, ansiedade, por estarem dando os primeiros passos no exercício da profissão. Assim, foram marcantes as agruras vivenciadas por eles nesse início de carreira.

Durante a investigação descobri, por meio de leituras e pela experiência vivenciada na minha inserção à docência, e observando as narrativas dos participantes que colaboraram com este estudo, um mundo de histórias incríveis de cada um que se colocou à disposição para contribuir com essa discussão, que para mim se constituiu como uma experiência marcante nesse processo formativo. As vozes expressadas pelos professores iniciantes nesta pesquisa, se mostraram como um grito de socorro desses profissionais que perpassaram por momentos desafiadores em seu processo de inserção na docência nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Os dados se mostraram surpreendentes, e revelaram a importância de dar voz a esses personagens, que por muitas vezes se encontram esquecidos por parte das políticas públicas, das secretarias de educação e gestores escolares.

Neste sentido, exponho que os objetivos propostos para esta pesquisa foram alcançados e possibilitaram uma compreensão mais aprofundada sobre a inserção na carreira docente dos professores iniciantes e os possíveis contributos dessa para a indução profissional desses profissionais.

A proposta desta pesquisa, que tem como título “A inserção e seu potencial contributivo para indução docente na carreira de professores iniciantes em Primavera do Leste/MT” apresentou como questão: O que os professores iniciantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental da Seduc/MT, efetivados pelo edital nº 01 de 2017 em Primavera do Leste, expressam em suas narrativas sobre a sua inserção e possíveis contributos para a indução em

sua carreira docente? Assim, teve como pretensão abordar, por meio de narrativas sobre a inserção dos professores nos anos iniciais no Ensino Fundamental, as necessidades formativas apresentadas nessa fase, e as possíveis ações que foram desenvolvidas na perspectiva da indução profissional.

Para isso, mergulhei em muitas leituras, realizei escutas dos professores iniciantes que colaboraram com essa pesquisa, esses pertencentes ao quadro efetivo da rede estadual de ensino de Mato Grosso, lotados no município de Primavera do Leste – MT que se constituiu como lócus da pesquisa.

As entrevistas semiestruturadas geraram as narrativas dos participantes da pesquisa que registraram momentos significativos nos seus processos de inserção na carreira docente, que assim se expressaram sobre os desafios que enfrentaram quando iniciaram o exercício da profissão em diferentes momentos e espaços de atuação. Foi possível entender sobre as ações formativas desenvolvidas para estes profissionais, que não abarcaram suas necessidades, e relevaram as ações formativas que careciam nesse processo. Os dados dos participantes mostraram que eles não vivenciaram um processo de indução profissional por parte da rede de ensino, ou da escola em que atuavam. Assim, ficou evidente que a temática ainda está distante das políticas públicas, e que necessita urgente se desenvolver ações efetivas que possam contribuir com a entrada na profissão.

A pesquisa evidenciou, por meio das narrativas dos professores entrevistados, sobre a importância de haver uma ação formativa que leve em consideração as necessidades desses profissionais na perspectiva da indução como política pública. Por esse motivo, mostrou que não foram somente os fatores pessoais que interferiram, mas também os profissionais que influenciaram diretamente nos desafios apresentados por eles.

Os resultados apontaram para o desenvolvimento sistemático de programas de apoio aos professores iniciantes, que possibilitem uma melhor atuação destes nos seus primeiros passos nas instituições de ensino.

Nesse aspecto, destaco que, para mim, essa pesquisa promoveu um novo olhar sobre a temática, demonstrando sobre a importância de oferecer apoio e acolher esses profissionais no seu período iniciático da carreira.

Como foi apontado em todas as narrativas dos participantes dessa pesquisa, a indução profissional defendida por Wong (2020) ainda não se constitui como uma política sistemática de apoio aos iniciantes, mas sim como um programa institucionalizado da rede. Assim, propomos à Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso que desenvolva projetos e políticas de indução para os professores iniciantes na carreira docente. Compreendemos a

potência dessas ações para o desenvolvimento profissional dos professores, e reforçamos a urgente atenção que esta secretaria deve ter para com essa importante temática cada vez mais importante nos espaços de discussões.

Portanto, concluo essa pesquisa na expectativa de que esta possa colaborar com os professores iniciantes em início de carreira, e outros atores que tenham interesse por essa temática, e assim almejar que estes possam estar inseridos na elaboração das políticas públicas que possam contemplar esses profissionais às vezes apagados no rol das discussões.

Finalizo, reafirmando que a inserção na carreira docente se constitui como uma potência contributiva para o desenvolvimento da indução profissional dos professores iniciantes nos anos iniciais no Ensino Fundamental em Primavera do Leste/MT.

REFERÊNCIAS

- ABRAHÃO, M. H. O Método Autobiográfico como produtor de sentidos: A Invenção de si. **Rev. Actualidades Pedagógicas**, [S. l.], n. 54, p.13-28, 2009.
- AMBROSETTI, N.; COELHO, E. de O. Necessidades formativas de docentes no início da carreira. **Educação em Perspectiva**, Viçosa, MG, v. 12, p. e021015, 2021. DOI: 10.22294/eduper/ppge/ufv.v12i01.11597. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/educacaoemperspectiva/article/view/11597> . Acesso em: 28 mar. 2024.
- ALARCÃO, I.; ROLDÃO, M. C. Um passo importante no desenvolvimento profissional dos professores: o ano de indução. **Rev. Formação Docente**, Belo Horizonte, v. 6, n. 11, p. 109-126, ago./dez. 2014.
- ANDRADE, M. **Metodologia Científica**. São Paulo: Atlas, 2006.
- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo. Políticas e programas de apoio aos professores iniciantes no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, [S. l.], v. 42, n. 145, p. 112-129, 2012.
- ANDRÉ, Marli. Políticas de formação continuada e de inserção à docência no Brasil. **Educação Unisinos**, [S. l.], v. 19, n. 1, p. 34-44, jan.-abr. 2015. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/edu.2015.191.03>. Acesso em: 28 fev. 2024.
- BENEDITO, Vicente Antolí; IMBERNÓN, Francisco Muñoz; FÉLEZ, Beatriz Rodríguez. Necesidades y propuestas de formación del profesorado novel de la Universidad de Barcelona. Profesorado. **Revista de Currículum y Formación de Profesorado**, [S. l.], v. 5, n. 2, p. 1-24, 2001. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56750205>. Acesso em: 15 fev. 2024.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S K. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto, Portugal: Porto, 1994. p. 51.
- BORGES, Fabiana Vigo Azevedo. **Os especialistas escolares no trabalho de mentoria: desafios e possibilidades**. 2017. 289 fls. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos. 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Referenciais para a formação de professores. Brasília, DF: MEC, 2002.
- CAVACO, M. H. Ofício do professor: o tempo e as mudanças. *In*: NÓVOA, António (org.). **Profissão Professor**. 2. ed. Porto, Portugal: Porto Editora, 1995. p. 155-191.
- CLEMENTE, A. R. **Inserção e indução à docência no Mato Grosso: percepções de professores iniciantes em narrativas**. 203 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, Rondonópolis, 2020.
- CRUZ, G. B.; FARIAS, I. M. S.; HOBOLD, M. S. Indução profissional e o início do trabalho docente: debates e necessidades (Professional induction and the beginning of teaching work:

debates and needs). **Rev. Eletrônica de Educação**, [S. l.], v. 14, 2020, p. 149-114. Disponível em: Indução profissional e o início do trabalho docente: debates e necessidades | Revista Eletrônica de Educação (ufscar.br). Acesso em: 15 fev. 2024.

CUNHA, Maria Isabel da. O tema da formação de professores: trajetórias e tendências do campo na pesquisa e na ação. **Educação e Pesquisa**, [S. l.], v. 39, n. 3, p. 609-626, 2013.

DI GIORGI, Cristiano Amaral Garboggini *et al.* **Necessidades formativas de professores de redes municipais**: contribuições para a formação de professores crítico-reflexivos. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011.

DUARTE, Carina Sofia Barata. **Análise das necessidades de formação contínua de professores dos cursos de educação e formação**. 2009. 107 p. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) – Universidade de Lisboa, Portugal, 2009. Disponível em: <http://saber.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/14070>. Acesso em: 28 fev. 2024.

ESTEVE, José Manuel. **Mudanças sociais e função docente**. In: NÓVOA, António (org.). *Profissão Professor*. 2. ed. Porto, Portugal: Porto, 1995. p.155-191.

ESTRELA, Maria Teresa; MADUREIRA, Isabel; LEITE, Teresa. Processos de identificação de necessidades: uma reflexão, **Revista de Educação**, Lisboa, v. VIII, p. 29-48, jan. 1999.

EURYDICE. Red Europea de Información en Educación. Formación inicial y transición a la vida laboral. Temas Clave de la Educación en Europa. La Profesión docente en Europa: perfil, tendencias y problemática. Unidad Europea: Secretaría General Técnica, 2002. v. 3.

FACIN, H.; FAGUNDES, M. V.; ZANCHET, B. M. A. Motivações, experiências iniciais e desafios: o que expressam os docentes universitários iniciantes. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL – ANPED SUL, 2012.

FEIMAN-NEMSER, S. From preparation to practice: designing a continuum to strengthen and sustain teaching. *Teachers College Record*, New York, Teachers College, Columbia University, vol. 103, n. 6, p. 1013-1055, 2001.

FERNANDES, Jucelma Lima Pereira. **Professores Iniciantes e os efeitos da pandemia em suas práticas em Mato Grosso**. 136 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, Rondonópolis, 2022.

FERREIRA, Lílian Aparecida; REALI, Aline Maria de Medeiros Rodrigues. Aprendendo a ensinar e a ser professor: contribuições e desafios de um programa de iniciação à docência para professores de educação física. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 28., 2005. Caxambu. **Anais** [...]. Caxambu: ANPED, 2005.

FERREIRA, N. S. A. As pesquisas denominadas “estado da arte”. **Educação & Sociedade**, [S. l.], n. 9, 2002.

FRANCO, F. C. O coordenador pedagógico e o professor iniciante. In: FRANCO, Francisco Carlos *et al.* **O coordenador pedagógico e a formação docente**. São Paulo: Loyola, 2000. p. 33-36.

GABARDO, C. V. L. **O início da docência no ensino fundamental da rede municipal de ensino**. 127f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade da Região de Joinville, SC. 2012.

GABARDO, C. V.; HOBOLD, M. S. Professores iniciantes: acolhimento e condições de trabalho. **Atos de Pesquisa em Educação – PPGE/ME**, [S. l.], v. 8, n. 2, p. 530-549, maio/ago. 2013. Disponível em: <https://proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/3356/2395>. Acesso em: 27 fev. 2024.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIORDAN, M. Z.; HOBOLD, M. S.; ANDRÉ, M. E. D. A. Professores iniciantes da rede municipal de ensino: formação continuada e os reflexos no desenvolvimento profissional. **Revista Cocar (UEPA)**, [S. l.], v. 8, p. 39, 2015.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. *In*: NÓVOA, A. (org.). **Vidas de professores**. Porto Editora, 1995, p. 31-61.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. *In*: NÓVOA, A. (org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto, 2000.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. *In*: NÓVOA, A. (ed.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto, 2013. p. 31-61.

IMBERNÓN, F. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

JOSSO, Marie-Christine. A transformação de si a partir da narração de histórias de vida. **Revista Educação**, [S. l.], ano XXX, p. 413-438, 2007.

LEONE, Naiara Mendonça. **Necessidades formativas dos professores dos anos iniciais na sua inserção no exercício da docência**. 315 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia Presidente Prudente, 2012.

LIMA, P. G; SANTOS, S. M. O coordenador pedagógico na educação básica – desafios e perspectivas. **Rev. de Educação Educere ET Educere – UNIOESTE**, [S. l.], v. 2, n. 4, p. 77-90, jul./dez. 2007.

LORENZZON, M. R.; ROCHA, S. A. **Estudos e pesquisas sobre o professor iniciante: o que revelam as buscas nos sites eletrônicos – ANPED, BDTD E CAPES**. Congresso de pesquisa em educação. Rondonópolis – MT: UFMT, 2017. p. 1-14.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARCELO GARCIA, Carlos. **Políticas de inserción a la docencia: Del eslabón perdido al puente para el desarrollo profesional docente**. Taller Internacional Las políticas de inserción

de los nuevos maestros en la profesión docente: La experiencia latinoamericana y el caso colombiano. Bogotá, 2006.

MARCELO, C. **A formação de professores para uma mudança educativa**. Porto, Portugal: Porto Editora, 2008.

MARCELO, C. Desenvolvimento Profissional Docente: passado e futuro. **Sísifo**, Revista de Ciências da Educação, [S. l.], n. 8, p. 7-22, 2009.

MARCELO, C. El primer año de enseñanza: análisis del proceso de socialización de profesores principiantes. **Rev. de educación**, [S. l.], n. 300, 1993. p. 225-277.

MARCELO, C. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora, 1999.

MARCELO, C. O Professor Iniciante, a prática pedagógica e o sentido da experiência. Formação Docente. **Autêntica**, Rev. Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente, Belo Horizonte, v. 3, n. 3, p. 11-49, ago./dez. 2010. Disponível em: <http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br>. Acesso em: 2 set. 2023.

MARCELO GARCIA, Carlos; VAILLANT, Denise. Políticas y programas de inducción en la docencia en Latinoamérica. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 47, n. 166, p.1224- 1249, out./dez. 2017.

MARIA, I. C. R. S. **Inserção na carreira docente: do probatório ao desenvolvimento profissional**. 113 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2016.

MARIANO, A. L. S. A aprendizagem da docência no início da carreira: qual política? quais problemas? **Rev. Exitus**, [S. l.], v. 2, n. 1, p. 79-94, jan./jun. 2012.

MARIANO, A. L. S. A pesquisa sobre o professor iniciante e o processo de aprendizagem profissional: algumas características. In: REUNIÃO DA ANPED, 29., **Anais [...]**. 2006. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/posteres/GT08-2119--Int.pdf>. Acesso em: 29 jan. 2024.

MARTINS, R. M. **Estudando e ensinando, aprende-se e ensina-se: as narrativas de si no processo de vir a ser professora**. 324 f. Tese (Doutorado) – UFSCAR, São Carlos, SP, 2015.

MATO GROSSO. Concurso público para provimento de vagas e cadastro de reserva para os cargos de Professor da Educação Básica, Técnico Administrativo Educacional e Apoio Administrativo Educacional. **Edital Nº 01/2017** – 03 de julho de 2017.

MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001.

MIRA, Marília Marques; ROMANOWSKI, Joana Paulin. Inserção profissional de professores iniciantes: elementos para pensar o processo de desenvolvimento profissional. In: PRYJMA, Mariêlda Ferreira; OLIVEIRA, Oséias Santos de (org.). **O desenvolvimento profissional docente em discussão**. Curitiba: Ed. UTFPR, 2016. p. 163-178.

MONTEIRO, F. M de A. **Desenvolvimento profissional da docência**: uma experiência de formação em um curso de Licenciatura em Pedagogia. 2003. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de São Carlos, Centro de Educação e Ciências Humanas, Área de Concentração em Metodologia de Ensino, São Carlos, 2003.

MOROSINI, M.; FERNANDES, C. Estado do Conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. **Rev. Educação por escrito**, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 154-164, jul./dez. 2014.

NONO, M. A. Professores iniciantes: o papel da escola em sua formação. **Rev. Mediação**, Porto Alegre, 2011.

NONO, Maévi Anabel; MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. Processos de formação de professoras iniciantes. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 87, n. 217, p. 382-400, set./dez. 2006. Acesso em: 14 fev. 2024.

NÓVOA, A.; FINGER, M. (org.). **O método (auto) biográfico e a formação**. Natal, RN: EDUFRRN; São Paulo: Paulus, 2010.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis: Vozes, 2007.

OLIVEIRA, D. A.; VIEIRA, L. F. Condições de trabalho docente: uma análise a partir de dados de sete estados brasileiros. *In*: OLIVEIRA, D. A.; VIEIRA, L. F. (org). **Trabalho na educação básica**: a condição docente em sete estados brasileiros. Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2012. p. 156.

OLIVEIRA, Elizabete Gaspar; ROCHA, Simone Albuquerque. Desenvolvimento profissional de professores iniciantes na educação infantil e a ação de acompanhamento do professor experiente desenvolvido no grupo de pesquisa investigação. **Revista Devir Educação**, Lavras, v. 6, n. 1, e-406, 2022. Disponível em: <https://devireducacao.ded.ufla.br/index.php/DEVIR/article/view/406/385>. Acesso em: 20 fev. 2024.

OLIVEIRA, Tatiana Pinheiro de; CRUZ, Giseli Barreto da. Inserção profissional docente no ensino superior. *Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, [S. l.], n. 25, p. 1-23, 2017. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/2750/275050047063.pdf>. Acesso em: 30 jan. 2024.

PASSEGGI, M. C.; SOUZA, E. C. O movimento (auto)biográfico no Brasil: esboço de suas configurações no campo educacional. **Rev. Inv. Cual**, [S. l.], p. 5-26, 2017.

RAMALHO, B. L.; NUÑEZ, I. B.; GAUTHIER, C. **Formar o Professor, profissionalizar o ensino**: perspectivas e desafios. Porto Alegre: Sulina, 2004.

RAMOS, N. B. Professores iniciantes na educação de jovens e adultos: desafios e descobertas do trabalho pedagógico. *In*: SILVA, Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da; CRUZ, Shileide Pereira da Silva (org.). **O professor iniciante**: sentidos e significados do trabalho docente. Jundiaí, SP: Paco, 2017. p. 131-147.

ROCHA, S. A.; MARTINS, R. M. O Grupo Investigação/PPGEdu/UFTM e sua trajetória de

pesquisa em Mato Grosso. **Formação Docente** – Rev. Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores, [S. l.], v. 10, n. 19, p. 85-100, 31 dez. 2018. Disponível em: <https://revformacaodocente.com.br/index.php/rbpf/article/view/184>. Acesso em: 26 abr. 2023.

RODRIGUES, Ângela; ESTEVES, Manuela. **A análise de necessidades na formação de professores**. Porto: Porto Editora, 1993.

RODRIGUES, Maria Ângela Perpétua. **Análise de práticas e de necessidades de formação**. Lisboa, Portugal: Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular, 2006. (Coleção Ciências da Educação, v. 50).

ROEGIERS, Xavier; WOUTERS, Pascale; GÉRARD, François-Marie. Du concept d'analyse des besoins en formation à sa mise en oeuvre: formation et technologies. **Revue Européenne des Professionnels de la Formation**, Thessaloniki, v. 1, n. 2-3, p. 32-42, 1992.

ROMANOWSKI, J. P. Formação e profissionalização docente. 3. ed. rev. atual. Curitiba: Ibpex, 2007. _Professores principiantes no Brasil: questões atuais. In: CONGRESSO INTERNACIONAL SOBRE PROFESORADO PRINCIPIANTE E INSERCIÓN PROFESIONAL A LA DOCENCIA, 3., 2012, Santiago do Chile. **Anais [...]**. Santiago do Chile, 2012.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo Estado da Arte em educação. **Revista diálogo educacional**, [S. l.], v. 6, n. 19, p. 37-50, 2006.

SAVIANI, D. (2014b). **Plano Nacional de Educação** – PNE 2014-2024. Sistema Nacional de Educação e Plano Nacional de Educação (suplemento). Campinas, SP: Autores Associados.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 24. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

SILVA, Maria Odete Emygdio. **A análise de necessidades de formação na formação contínua de professores: um caminho para a integração escolar**. 2000. 286 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da USP, São Paulo. 2000.

SILVA, Jéssica Francine Ferreira da. **Processos de Construção da Identidade de Mentoras Iniciantes**, 2020. 151p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos. 2020.

SILVA, Jéssica Lorryne Ananias. Coordenadores iniciantes e experientes e as práticas de acolhimento, acompanhamento e indução. Eu, eles e o espelho. 139 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, Rondonópolis, 2021.

SOUSA, S. N.; ROCHA, S. A. da; OLIVEIRA, M. A. L. de; FRANCO, M. J. do N. Necessidades formativas de professores iniciantes na educação básica: concepções e revisão de literatura. Dossiê “Formação e inserção profissional de professores iniciantes: conceitos e práticas”. ISSN 1982-7199|DOI: <http://dx.doi.org/10.14244/198271994175>. **Revista Eletrônica de Educação**, [S. l.], v. 14, p. 1-20, e4175116, jan./dez. 2020.

SOUZA, Sueli de Oliveira; LORENZZON, Márcia Roza; ROCHA, Simone Albuquerque da.

Como vaga-lume... o trabalho de acompanhamento do professor experiente ao professor iniciante. **Educere et Educare**, [S. l.], v. 13, n. 27, p. 10-17, 2018. Disponível em: como vaga-lume... o trabalho de acompanhamento do professor experiente ao professor iniciante (researchgate.net). Acesso em: 29 fev. 2024.

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

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2014.

TARDIF, M.; RAYMOND, D. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. Educação e Sociedade: **Revista quadrimestral de Ciência da Educação**/Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES), Campinas, n. 73, p. 209-244, 2000.

VAILLANT, Denise. Políticas de inserción a la docencia en America Latina: la deuda pendiente. Profesorado. **Revista de Curriculum y Formación del Profesorado**, Sevilla/ES, v. 13, n. 1, p. 27-41, 2009. Disponível em: <https://www.ugr.es/~recfpro/rev131ART2.pdf>. Acesso em: 15 out. 2023.

VAILLANT, D.; MARCELO, C. **Ensinando a ensinar**: as quatro etapas de uma aprendizagem. Curitiba: Ed. UTFPR, 2012.

VEENMAN, S. A. M. Perceived problems of beginning teachers. **Review of Education Research**, [S. l.], v. 54, n. 2, p. 143-178, 1984.

WONG, H. K. Programas de indução que mantêm os novos professores ensinando e melhorando. Boletim da **NASSP** (Associação Nacional de Diretores de Escolas Secundárias), [S. l.], v. 88, n. 638, p. 41-58, mar. 2004.

WONG, H. K. Programas de indução que mantêm os novos professores ensinando e melhorando (Induction Programs That Keep New Teachers Teaching and Improving). **Rev. Eletrônica de Educação**, [S. l.], v. 14, p. 139-112, 2020. Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/4139/1078f>. Acesso em: 2 out. 2023.

ZANETTE, M. S. Pesquisa qualitativa no contexto da Educação no Brasil. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 65, p. 149-166, jul./set. 2017. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/47454/33236>. Acesso em: 22 fev. 2024.