



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

***As produções sobre o professor ingressante nas revistas  
qualis B1 a B5 de 2000- 2014: as dificuldades da prática  
docente***

Kassandra Soares da Costa Melo Salomão

**Brasília, dezembro/2014**



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

***As produções sobre o professor ingressante nas revistas  
qualis B1 a B5 de 2000- 2014: as dificuldades da prática  
docente***

Kassandra Soares da Costa Melo Salomão

**Brasília, dezembro/2014**

***As produções sobre o professor ingressante nas revistas qualis B1 a B5 de 2000-2014.***

**Kassandra Soares da Costa Melo Salomão**

Trabalho Final de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia, à Comissão Examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, sob a orientação da professora Dra. Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da Silva.

**Comissão Examinadora:**

Profa. Dra. Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da Silva. (orientadora)  
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

Profa. Dra. Shirleide Pereira da Silva Cruz. (examinadora)  
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

Prof. Mestre Rodrigo Fideles Fernandes. (examinador)  
Pontifícia Universidade Católica De Goiás

Brasília-DF, dezembro/2014

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço às minhas professoras Dra. Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da Silva e Shirleide Pereira da Silva Cruz por terem despertado em mim o interesse pelo tema abordado nesse trabalho ainda no 2º semestre, me apoiando e cumprindo zelosamente seu trabalho.

Agradeço a todos os servidores da Escola do Legislativo da Câmara Legislativa do Distrito Federal pelo apoio e torcida em todas as etapas deste trabalho, principalmente por ser o local em que firmei vários conhecimentos adquiridos durante o curso.

Dentre os servidores da CLDF, agradeço especialmente à Vanessa Aragão Alves Duarte Ruas, que me acompanhou de forma mais próxima como excelente Pedagoga e servidora acrescentando muito em minha carreira profissional.

Agradeço, também, as minhas amigas Marilsa Duarte e Rosilene Araújo por me acompanharem durante a trajetória do curso, facilitando essa caminhada.

Dedico esse trabalho a Deus, pois foi pela graça dEle que o dom da vida e do conhecimento nos foi dado e por meio dessa graça fui presenteada com a oportunidade de cursar Pedagogia na UnB. Ao meu esposo Rafael Salomão por compreender e apoiar as minhas decisões. Aos meus pais pela paciência, amor e dedicação.

## **SUMÁRIO**

<b>Agradecimentos</b> .....	<b>4</b>
<b>Dedicatória</b> .....	<b>5</b>
<b>Resumo</b> .....	<b>7</b>
<b>Memorial educativo</b> .....	<b>9</b>
<b>Introdução</b> .....	<b>12</b>
<b>Capítulo I - Processo Metodológico</b> .....	<b>14</b>
<b>Capítulo II- Caracterização Dos Artigos Sobre Início Da Carreira Docente- Exercício Profissional</b> .....	<b>34</b>
<b>Capítulo III- Categorização, análise e problematização das dificuldades identificadas nas pesquisas</b> .....	<b>47</b>
<b>Considerações finais</b> .....	<b>61</b>
<b>Referências</b> .....	<b>65</b>

## **Resumo**

As produções acadêmicas quanto ao início da docência têm se tornado mais recorrentes e diagnosticado algumas peculiaridades desse período. Na atuação como bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – Pibid foi percebida uma grande dificuldade estrutural da escola e falta de materiais que interferia diretamente no trabalho docente. Visando entender melhor as dificuldades que os docentes iniciantes vivenciam, este trabalho tem como objetivo mapear as produções de artigos sobre professores iniciantes nas revistas qualis B1- B5 da CAPES a fim de compreender as dificuldades já pesquisadas destes docentes. Buscou-se categorizar as dificuldades identificadas analisando e problematizando os assuntos pertinentes à temática. Concluiu-se que muitos docentes não se sentem apoiados e acolhidos na profissão e que a falta de estrutura e de materiais não foi apontada em número expressivo como dificuldade. É necessário que esse assunto seja melhor estudado para compreender os motivos de tal silenciamento.

**Palavras-chave:** Professor iniciante; dificuldade docente; profissionalidade docente.

## MEMORIAL EDUCATIVO

Muitos alunos e professores da Universidade de Brasília- UnB fazem avaliações informais e julgamentos sobre a minha pessoa apenas pela minha vestimenta ou pelas minhas opiniões sem entender a minha história. Para entender as minhas escolhas e a minha trajetória, é importante entender a minha origem.

Minha mãe nasceu no Piauí e mudou-se para Brasília quando tinha seis meses de idade juntamente com seus sete irmãos para a construção de Brasília. Meu pai nasceu em São Paulo e veio para Brasília com 22 anos, porque trabalhava na Companhia Brasileira de Alimentos- COBAL e a empresa o transferiu.

Meu pai começou a trabalhar cedo, porque meu avô era feirante e minha avó dona de casa, assim ele ajudava seu pai com as despesas da casa. Visando uma melhor qualidade de vida procurou o estudo na escola técnica agrícola de período integral próxima a São Paulo. Hoje meu pai é técnico agrícola da Companhia Nacional de Abastecimento - CONAB.

Como meus avós maternos não tinham dinheiro e tinham muitos filhos, todos estudaram em escolas públicas. Meu avô não era alfabetizado, por isso minhas tias contam que ele as obrigava a ler o diário oficial todos os dias para ele. Minha mãe começou a trabalhar cedo em um hospital de Brasília para pagar uma faculdade, trabalhou na mesma empresa que meu pai, mas por planos governamentais perdeu o emprego. Nessa situação se viu obrigada a buscar o primeiro emprego que aparecesse, momento em que foi aprovada para trabalhar como gari no Serviço de Limpeza Urbana – SLU.

Não cheguei a estudar em escolas públicas, mas durante toda minha vida estudei em uma escola confessional- Centro Educacional Adventista Milton Afonso, que, apesar de ser privada, tinha uma mensalidade suficientemente baixa e eu era bolsista parcial.

Não fui aprovada no vestibular em Universidade Federal quando terminei a educação Básica, então fui incentivada pelos meus pais a estudar Direito e ingressei neste curso em 2006 na instituição UniCEUB. As mensalidades eram pagas por eles com muita dificuldade, por isso durante o curso eu fazia projeto de extensão para

conseguir 60% de desconto na mensalidade. Não consegui aprovação do Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior - FIES porque meus pais ganham juntos um pouco mais de 8 salários mínimos o que ultrapassava o teto exigido pelo programa.

Foi somente após terminar a primeira graduação que parti em busca do meu sonho de cursar pedagogia na UnB. Para isso, ingressei na faculdade por meio do processo seletivo DCS (portador de diploma de curso superior), ou seja, o ingresso na Universidade Federal Pública só foi possível pelo esforço hercúleo no pagamento de uma faculdade privada em momento anterior.

Decidi cursar pedagogia ainda no ensino médio, porque desde criança gostava de ensinar. Quando tinha entre 10 e 11 anos de idade comecei a alfabetizar a secretária do lar dos meus tios. Ajudei-a por um período de um ano ao final do qual, percebendo seu interesse, a matriculamos na Educação de Jovens e Adultos-EJA em uma escola próxima da residência e na qual ela concluiu o ensino fundamental.

Quando estava com 13 anos alfabetizei o porteiro do meu prédio. Descia todos os dias depois do seu horário de trabalho e o ajudava com as vogais e consoantes. Foi um pouco difícil pela falta de coordenação motora fina, mas fizemos grandes avanços, pelo menos quanto a conhecer as letras. Não fizemos mais avanços educacionais, porque ele precisou se mudar.

Além dessas experiências, tem uma em especial que se consistiu em assumir uma classe, planejar e ministrar aulas no departamento infantil da igreja Batista Central de Brasília. Desde os 15 anos ministro aula para as crianças de 3 e 4 anos nesta instituição religiosa todos os domingos e desde que ingressei no departamento a diretora foi clara em nos mostrar que não éramos cuidadoras de crianças e sim professoras de crianças. Isso me marcou muito, porque ela enfatizava a intencionalidade em todas as atividades que fizéssemos em sala de aula. Ela era empenhada em nos capacitar para contar histórias, aula com psicopedagogas para entendermos melhor as crianças, cursos de confecção de fantoches e materiais para contar histórias, enfim, aprendi muitas didáticas para usar em sala de aula.

No decorrer do curso de Direito participei de atividade de extensão para alfabetização de adultos. Nessas atividades aprendemos de forma básica algumas

teorias pedagógicas e algumas questões práticas quanto a educação de adultos. Esse curso gerou um interesse ainda maior de cursar pedagogia por concatenar as aprendizagens práticas como professora ao longo da vida me auxiliando a formar uma identidade com a prática docente.

Ao ingressar na UnB meu propósito era lecionar na educação infantil, no entanto, no decorrer das disciplinas estudadas, percebi afinidade também com pedagogia empresarial e a distância.

Ingressei no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência- PIBID em julho de 2012, visando aprender a prática docente no qual permaneci por um semestre letivo precisando sair porque fui chamada em um emprego. Na época da seleção estava desempregada e ainda não tinha sido chamada para nenhum estágio, então senti como a melhor oportunidade para corroborar com a minha vida acadêmica.

No ano que entrei no programa, a Pedagogia tinha formado parceria com a escola da Vila Planalto-DF, então fomos os primeiros pibidianos da escola. Como a coordenação ainda não conhecia bem o programa, me alocaram na parte de educação integral que estava começando a ser implementada.

Eu fui designada para ministrar aula de reforço para os alunos no contra turno do horário de aula regular. Como não existiam muitas salas, os alunos eram colocados numa turma multiseriada. Eu precisava ministrar aula para 1º e 2º anos na mesma sala, 3º e 4º anos em outra sala e também para a aceleração (turma de alunos que não foram alfabetizados na idade correta, mas ainda não possuem idade para ingressar no EJA).

Com eles aprendi muito a sair da minha zona de conforto. Tudo que aprendemos no curso parece ser facilmente aplicado em sala de aula, o que não é verdade. Os alunos dessa escola eram extremamente carentes, crianças que viram pais serem assassinados e que não tinham dinheiro nem para comprar lápis. Eles não entendiam a escola como um lugar que tivesse significado, pois não pensam em profissões que dependem de graduação ou não relacionam o aprendizado com a vida cotidiana.

As minhas atividades tinham que ser pensadas levando em consideração a falta de materiais deles e da escola. Precisei pesquisar muito para levar conteúdos de forma

lúdica e tentar tirar deles a impressão de escola como um lugar chato e sem relação com a realidade.

Uma das minhas maiores dificuldades era a diferença de conhecimento entre os estudantes. Alguns alunos estavam no 3º ano ainda sem saber ler ou somar, então percebi a dificuldade que as professoras têm para conseguir envolver todos os alunos.

Eu precisei buscar mediar os conteúdos sem fazer com que ficasse fácil demais para alguns de modo a se tornar desinteressante para os alunos que já estavam mais avançados e sem forçar para os que ainda estavam alcançando certos conhecimentos de forma colaborativa em que os alunos pudessem se ajudar. Assim, houve muita troca de experiências e conhecimentos entre eles.

No decorrer das aulas consegui envolvê-los de forma que fiquei impressionada. Apresentava o conteúdo e depois reforçávamos, por exemplo, fazendo uma feirinha com esmaltes, batom de criança, carrinhos etc ou tabuada pulando corda ou fazendo conta com balões d'água e jogo de forca com palavras de "ss" ou "ch".

Essa experiência foi crucial para o interesse em estudar o tema abordado neste trabalho, porque vivenciei as angustias e expectativas de assumir uma classe como docente iniciante, ainda que não fosse a ideia principal desta bolsa e quis identificar como os professores em início de carreira se identificam com essa fase e quais as facilidades e dificuldades que encontraram nesse momento.

## Introdução

O início da docência não era alvo de interesse dos pesquisadores há dez anos, no entanto, tem ganhado espaço nas produções acadêmicas por meio de pesquisas publicadas artigos, dissertações de mestrados e teses de doutorados, mas ainda há muito a ser compreendido desse período que compreende até 3 anos iniciais de docência, segundo Huberman (1992) e até 5 anos iniciais de docência segundo Imbernón (1998 *apud* Papi; Martins, 2014, página 1).

Estudar o início da atuação do profissional como professor possibilita criar uma base de dados para possíveis interferências em políticas públicas pautadas em dados coletados cientificamente. Com esses dados é possível adequar a inserção desse profissional no mercado de trabalho gerando satisfação deste com a profissão e preparação para a mesma melhorando, em contrapartida, a educação em si, pois o ensino ocorrerá dentro de uma perspectiva de uma educação de qualidade comprometida com o ensino-aprendizagem.

Teóricos do início da docência retratam a especificidade dessa etapa da carreira demonstrando as várias dificuldades que ela retrata e suas influências na profissionalidade do professor, porque os primeiros anos da profissão representam período de intensificadas aprendizagens que influenciam diretamente a permanência na carreira e o tipo de professor que virá a ser (Brostolin, 2012).

Segundo Marcelo (1999 *apud* Gabardo; Hobold, 2011, página 86), na transição de estudante para professor existem inúmeros desafios como organização da sala de aula, relacionamento com estudantes, com familiares, gestores e colegas. Tardif (*apud* Gabardo; Hobold, 2011, página 86) também se refere a esse período como extremamente significativo, determinando inclusive o futuro do docente e sua relação com o trabalho.

Gonçalves (*apud* Gabardo; Hobold, 2011, página 86) diz que o período inicial é o mais difícil e crítico na carreira do professor, corroborando com as ideias de Cavaco que em suas pesquisas entendeu que um fracasso nessa fase parece levar à desvalorização pessoal, sendo que o mesmo fracasso anos mais tarde seria facilmente reelaborado.

Como percebe-se, os períodos iniciais da carreira são marcados por tensões e conflitos o que traz insegurança de como agir entre o que a escola espera e o que o professor iniciante considera ideal. Nessas tensões encontra-se, também, a instabilidade de atuar entre o real, o ideal e possível.

Esse entendimento da fase inicial como importante para o futuro da profissão é importante, porque ajuda a construir um melhor amparo para a identidade docente. Segundo Nóvoa (1995 *apud* Perrelli; Teixeira; Nogueira; Rebolo, 2013, página 38), na fase de iniciação existe a transição de aluno para professor e, por isso, significativa na aquisição da identidade docente.

Segundo Huberman (1992), a carreira docente passa por algumas fases, são elas: exploração, estabilização, dinamismo, conservadorismo e desinvestimento. Para ele, os primeiros anos da docência podem ser definidos pelos 3 (três) primeiros anos que caracterizam a fase de exploração experienciando papéis e avaliando a sua competência. Nesse período inicial se caracteriza em um estágio de “sobrevivência” e de “descoberta”. “Sobrevivência”, porque o docente sai da condição de aluno para profissional propriamente dito tendo o choque com o real, com as dificuldades da demanda profissional e a “descoberta”, pela euforia e entusiasmo do novo, por estar em uma situação de reger a própria turma e ter um relacionamento profissional.

Veenman (1984 *apud* Gabardo; Hobold, 2013, página 532) tem tratado dessa fase como “choque de realidade” por ser um período intensivo de aprendizagens, expectativas, desafios, além de o ideal aprendido na universidade destoar do real apresentado no dia-a-dia da profissão.

Diante disso, há a necessidade de revelar as dificuldades e facilidades que os docentes iniciantes identificam em sua atuação para que medidas possam ser tomadas visando a valorização do profissional e identificação deste com o trabalho docente.

Neste contexto, a presente monografia teve início nos estudos realizados no grupo denominado GEPFAPe- Grupo de Estudo e Pesquisa sobre Formação e Atuação de Professores / Pedagogos da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília cadastrado no CNPq que tem como projeto a temática “Aprendendo a Profissão – Professores em Início de Carreira, as Dificuldades e Descobertas do Trabalho

Pedagógico no Cotidiano da Escola” sob a orientação das professoras Doutoradas Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da Silva e Shirleide Pereira da Silva Cruz.

Assim, o objetivo desse trabalho é Mapear as produções de artigos sobre professores iniciantes nas revistas Qualis b1, b2, b3, b4 e b5 da CAPES a fim de compreender as dificuldades já pesquisadas destes professores nos primeiros anos da prática docente.

No primeiro capítulo, busca-se identificar as produções nas revistas qualis B1-B5 no período de 2000-2014 e selecionar as que abordam a temática de prática docente, descrevendo todo o processo metodológico para desenvolver a pesquisa.

No segundo capítulo, o trabalho analisará os artigos categorizados como “prática docente” mostrando suas abordagens metodológicas, aparato teórico que corrobora para as argumentações e nível de ensino ao qual se dedicaram a pesquisar.

O terceiro capítulo procura identificar, categorizar, analisar e problematizar as principais dificuldades detectadas pelas pesquisas em relação ao início da carreira profissional dos professores diante da singularidade e complexidade que dela é demandada.

## **CAPÍTULO I- PROCESSO METODOLÓGICO**

A proposta de pesquisa iniciou-se em 2012 quando participava do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência- PIBID. A partir das experiências de extensão vividas no projeto, na escola Centro de Ensino Fundamental 01 da Vila Planalto – DF surgiram inquietações quanto às implicações que a falta de estrutura teria sobre a prática docente.

O centro de ensino fundamental 1 da Vila Planalto era uma escola construída de estrutura metálica pela Marinha do Brasil. Por ser de tal estrutura, o som se propagava de uma sala para a outra dificultando as atividades nas classes. Além do problema que a escola sofria por não ser de alvenaria, que por si só já é vergonhoso, o teto era de telha e nem todos os ventiladores funcionavam, com isso, nas tardes quentes e secas do cerrado as salas se tornam verdadeiras saunas. Outras dificuldades como a única máquina de Xerox não funcionar e os alunos serem demasiadamente carentes a ponto de não possuírem materiais escolares básicos como lápis e borracha para realizar as atividades influenciaram o interesse pelo tema.

Nas discussões em grupo pertinentes à disciplina projeto 3 fase 1 com o grupo GEPFAPe da Faculdade de Educação - Universidade de Brasília, desenvolvemos melhor a problemática fazendo um recorte mais abrangente do meu tema para abordar não apenas as dificuldades quanto aos recursos, mas entender quais as variáveis que podem influenciar a prática docente.

A partir dessas discussões entendemos que a pesquisa sobre o tema pode desenvolver uma reflexão a ponto de demonstrar como podem ocorrer variações no desenvolver do ser professor de acordo com as dificuldades e facilidades que o docente encontra na sua prática.

Na segunda fase do projeto o foco de estudo passou a buscar entender quais as variantes como presença ou ausência de recursos, apoio de gestores, apoio dos pais de alunos, dentre outras, interferem na profissionalidade docente.

Na terceira fase dos estudos GEPFAPe procuramos, como grupo, estudar e discutir textos relacionados à fase inicial da carreira docente e, a partir desses estudos,

identificar produções acadêmicas que explorassem a temática visando subsidiar nossos questionamentos.

A pesquisa foi feita na metodologia denominada “estado da arte” em que os pesquisadores podem fazer um apanhado das pesquisas realizadas sobre determinado assunto com um olhar qualitativo, identificando as contribuições das pesquisas o que segundo Ferreira (2002) é motivado pela vontade de compreender a totalidade de pesquisas em determinadas áreas de conhecimento e apresenta crescimento tanto quantitativo quanto qualitativo, principalmente nas reflexões desenvolvidas em nível de pós-graduação. Romanowski; Ens (2006 apud Donato; Ens, 2012, página 2) acrescentam que “estudos do tipo estado da arte podem trazer uma contribuição importante para as pesquisas [...], consideradas como um ponto de partida essencial para processos de análises qualitativas [...] além de apontar as lacunas que possam ainda existir num determinado campo de pesquisa”

Na abordagem qualitativa dessa metodologia rompe-se com a objetividade que cria barreira entre o pesquisador e o objeto da pesquisa que a torna impessoal e lhe garante a cientificidade, para criar uma possibilidade de, a partir dos dados, compreender contextos e significados segundo a perspectiva dos participantes situando a interpretação. Segundo Maanem (1979 *apud* NEVES, 1996, página 1):

A expressão “pesquisa qualitativa” assume diferentes significados no âmbito das ciências sociais. Compreende um conjunto de diferentes técnicas interpretativas que visam a descrever e a decodificar um componente complexo de significados. Tem por objeto traduzir expressão o sentido dos fenômenos do mundo social; trata-se de reduzir a distância entre indicador e indicado, entre teoria e dados, entre contexto e ação.

No decorrer dos estudos do GEPFAPe realizamos um levantamento de trabalhos em periódicos enquadrados nos estratos indicativos de qualidade B1, B2, B3, B4 e B5 da CAPES que abordassem a temática de pesquisa na área educacional com delimitação de serem revistas físicas, descartando-se as publicações unicamente em formato eletrônico. Nesse levantamento foram identificadas 61 revistas dedicadas às pesquisas educacionais sendo 11 na Qualis B1, 5 na Qualis B2, 18 na Qualis B3, 15 na Qualis B4 e 12 na Qualis B5.

**Quadro 1 – Quantidade de periódicos educacionais em versão impressa da Qualis B1, B2, B3, B4 e B5 da CAPES**

<b>QUALIS</b>	<b>PERIÓDICOS NA ÁREA DE EDUCAÇÃO</b>
B1	11
B2	11
B3	18
B4	15
B5	12
<b>TOTAL</b>	<b>67</b>

Fonte: Negreiros, Luiza (2014) GEPFAPe

Para situar o objeto da pesquisa é importante definir que Qualis é a forma pela qual a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) mensura a qualidade da produção científica dos programas de pós-graduação. Segundo Lins; Pessôa (2010), os periódicos são avaliados por áreas em um processo anual (sic) de atualização e enquadrados em estratos indicativos de qualidade (sic) – A1; A2; B1; B2; como as de maior qualidade e estratos de B3; B4; B5; C – de menor qualidade.

Para esse levantamento identificamos as possíveis revistas que, pela temática, poderiam conter pesquisas relacionadas à docência sem restringir à modalidade ou período profissional. Depois de identificar, analisamos se as revistas continham pesquisas relacionadas à docência e eliminamos as que não abrangiam a temática. Nas revistas remanescentes fizemos uma delimitação de identificar pesquisas na forma de artigos excluindo-se outras produções acadêmicas como dossiês e resenhas.

Após essa delimitação restringimos as pesquisas em produções publicadas entre 2000-2014 definindo as palavras a serem pesquisadas. São elas: “professor iniciante”, “professor principiante”, “desenvolvimento profissional” e “formação docente” nos resumos e palavras-chave. Após esse momento foram realizadas contagens de todos os artigos encontrados em cada volume dos periódicos por ano.

Na área de educação foi possível observar que, dos 9.170 artigos publicados no período analisado, apenas 28 artigos tratam da pesquisa sobre professores iniciantes o

que enfatiza a relevância de se aprofundar o estudo desse objeto tendo em vista ser um período de tensões específicas e que influencia não apenas o professor, mas todos os educandos que participam dessa etapa da vida dele.

Os quadros 02 a 06 abaixo demonstram o quantitativo de produções por ano nas revistas identificadas nos periódicos qualis B1 a B5. A partir desses quadros é possível fazer um quantitativo de artigos por revistas, por periódico quais e por ano facilitando a análise dos dados.

No quadro 02 abaixo há uma relação de artigos identificados por ano de publicação no periódico B1. Nele pode-se perceber que as produções dessas revistas tiveram um grande crescimento na última década.

**Quadro 2- Artigos do periódico B1 no período de 2000-2014**

	PERIÓDI-COS B1	00	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12	13	14	TOTAL
1	Educação e Cultura Contemporânea	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	08	16	20	34	11	89
2	Educação em Foco (UFMG)	-	-	-	-	-	-	-	-	09	16	12	14	18	14	-	83
3	Educação em Foco (UFJF)	-	-	20	23	10	14	21	26	44	16	16	10	12	25	-	237
4	Educação (UFSM)	20	19	20	20	21	25	22	28	32	37	34	33	38	43	-	392
5	Educação Unisinos	-	-	-	-	12	21	27	21	24	25	27	25	28	24	10	244
6	Em Aberto	32	27	13	11	-	-	-	14	08	22	15	17	17	24	-	200
7	Leitura Teoria e Prática	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	16	20	19	17	-	72
8	Linhas Críticas	18	20	18	17	18	15	16	18	17	18	19	17	15	19	03	248
9	Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos	35	11	07	09	10	23	28	34	29	32	29	36	41	37	11	372
10	Sociedade e Estado (UnB)	-	-	12	15	17	20	14	15	18	11	12	15	-	-	-	149
11	Teias (Rio de Janeiro)	15	14	17	10	12	11	12	12	15	21	37	50	62	57	14	359
<b>TOTAL</b>		<b>120</b>	<b>91</b>	<b>107</b>	<b>105</b>	<b>100</b>	<b>129</b>	<b>140</b>	<b>168</b>	<b>196</b>	<b>198</b>	<b>225</b>	<b>253</b>	<b>270</b>	<b>294</b>	<b>49</b>	<b>2445</b>

Legenda: (-) Não há publicações ou não foi possível acesso

Fonte: GEPFAPE/2014.

O quadro 03 representa o quantitativo de artigos nas revistas constantes do periódico qualis B2. Nele são apresentadas as 11 revistas constantes no periódico que abordavam a temática da pesquisa em educação na sua essência. A maior parte das publicações e concentra de 2007 em diante.

**Quadro 3- Artigos do periódico B2 no período de 2000-2014**

	PERIÓDICOS B2	00	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12	13	14	TOTAL
12	Acolhendo a Alfabetização nos Países de Língua Portuguesa (USP)	-	-	-	-	-	-	-	6	6	8	7	7	6	5	-	45
13	Atos de Pesquisa em Educação (FURB)	-	-	-	-	-	-	14	16	22	18	20	17	19	20	-	146
14	Crítica marxista	6	11	10	14	12	18	10	15	14	16	17	13	15	6	-	177
15	Educação em Perspectiva	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	17	15	19	0	-	51
16	Educação & Linguagem	-	-	-	-	-	-	-	6	7	9	8	3	0	0	-	33
17	Revista Retratos da Escola	-	-	-	-	-	-	-	-	16	20	30	30	33	40	-	169
18	Revista FACED	12	10	10	14	17	17	22	18	13	13	11	6	7	7	-	217
19	Revista de Educação PUC	16	20	12	13	16	20	19	22	26	19	18	8	7	13	-	229
20	Revista Educação Especial X	17	20	21	16	22	24	26	17	24	26	29	29	21	32	33	493
21	Série Estudos (UCDB)	-	-	-	-	16	17	4	11	6	19	21	22	20	-	-	136
22	Revista Teoria e prática da educação	12	29	20	31	29	33	32	32	34	34	30	36	33	11	-	396
<b>TOTAL</b>		<b>63</b>	<b>90</b>	<b>73</b>	<b>88</b>	<b>112</b>	<b>129</b>	<b>127</b>	<b>143</b>	<b>168</b>	<b>182</b>	<b>208</b>	<b>186</b>	<b>180</b>	<b>134</b>	<b>33</b>	<b>1916</b>
Legenda: (-) Não há publicações ou não foi possível acesso																	
Fonte: GEFPAPe/2014.																	

A seguir apresentamos o quadro 04 que retrata o periódico B3 com o quantitativo de artigos identificados. Nele existe um número muito maior de revistas publicadas que os periódicos B1 e B2. Enquanto os periódicos B1 e B2 tem 11 revistas, cada com a temática correlacionada a este trabalho, o periódico B3 tem 17 revistas publicadas. Percebe-se, também, uma maior produção de artigos nos últimos 8 anos, visto que

antes de 2007 apenas 8(oito) das 18 revistas identificadas já haviam publicado artigos no periódico B3.

**Quadro 4- Artigos do periódico B3 no período de 2000-2014**

	PERIÓDICOS B3	00	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12	13	14	TOTAL
23.	Cadernos de Pedagogia	-	-	-	-	-	-	-	13	22	17	14	14	14	06	-	100
24.	Conhecimento & Diversidade	-	-	-	-	-	-	-	-	-	16	15	17	16	23	-	87
25.	Contexto & Educação	13	21	25	13	08	09	21	20	19	19	17	20	20	11	-	236
26.	Dialogia (UNINOVE)	-	06	09	07	05	09	12	13	17	17	20	13	13	13	-	154
27.	Ensino Em Re-Vista	08	10	13	07	10	10	07	07	10	14	25	26	23	32	14	216
28.	Espaço Pedagógico	-	-	-	-	-	-	-	-	-	11	16	17	18	22	09	93
29.	Formação Docente	-	-	-	-	-	-	-	-	-	06	14	15	17	-	-	52
30.	Meta: Avaliação	-	-	-	-	-	-	-	-	-	14	14	16	16	12	-	72
31.	Olhar de Professor (UEPG)	14	14	16	12	23	24	24	23	22	21	13	06	06	03	-	221
32.	Plures. Humanidades	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	16	17	18	-	51
33.	Póiesis Pedagógica	-	-	-	08	10	-	10	-	08	10	23	17	09	10	-	105
34.	Poiésis - (UNISUL)	-	-	-	-	-	-	-	-	12	09	09	20	33	25	07	115
35.	Práxis Educacional (UESB)	-	-	-	-	-	04	09	11	10	06	10	09	15	08	05	87
36.	Revista de Ciências da Educação	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	08	37	13	12	-	70
37.	Revista de Educação ANEC	-	-	-	-	-	-	-	-	04	35	30	41	27	19	06	162
38.	Revista FAED - UNEMAT	-	-	-	07	13	19	12	09	16	17	13	18	18	17	-	159
39.	Temas em Educação (UFPB)	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	13	-	13
40.	UNOPAR Científica - Ciências Humanas e Educação	19	07	10	09	09	11	11	13	23	20	20	20	21	30	10	233
<b>TOTAL</b>		<b>54</b>	<b>58</b>	<b>73</b>	<b>63</b>	<b>78</b>	<b>86</b>	<b>106</b>	<b>109</b>	<b>163</b>	<b>232</b>	<b>261</b>	<b>322</b>	<b>296</b>	<b>274</b>	<b>51</b>	<b>2226</b>
<b>Legenda:</b> (-) Não há publicações ou não foi possível acesso																	
<b>Fonte:</b> GEPFAPe/2014.																	

No periódico B4 observou-se uma queda nas produções acadêmicas das revistas em relação aos periódicos anteriores que possuíam uma média de publicações em 2.195, enquanto o periódico B4 somou 1.397 publicações. Também se identificou uma maior publicação das revistas a partir de 2009, pois antes desse referido ano

apenas 8 (oito) das 14 revistas do periódico, em nossa temática, haviam feito publicações, conforme quadro 5 abaixo.

**Quadro 5- Artigos do periódico B4 no período de 2000-2014**

	PERIÓDICOS B4	00	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12	13	14	TOTAL
41	Cadernos de Formação RCB	-	-	-	-	-	-	-	-	-	08	08	16	15	08	-	55
42	Cadernos de pesquisa em educação PPGE-UFES	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	16	17	18	9	-	60
43	Cadernos de Pesquisa (UFMA)	14	11	14	16	08	-	-	-	-	32	-	-	-	11	-	106
44	Educação Brasileira	-	-	-	-	-	-	01	10	06	07	05	05	-	-	-	34
45	Educação em Destaque	-	-	-	-	-	-	-	-	16	12	12	-	-	-	-	40
46	Educação (UFAL)	-	-	-	-	-	-	-	-	-	09	06	-	-	-	-	15
47	Formação@Docente	-	-	-	-	-	-	-	-	-	03	05	03	07	07	-	25
48	Interfaces da Educação	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	27	20	40	26	14	127
49	Revista de Educação Popular	-	-	09	06	06	14	06	09	08	12	08	10	22	17	-	127
50	Revista Diálogos	-	-	06	10	04	-	-	-	18	18	15	15	32	-	-	118
51	Revista Didática Sistemática	-	-	-	-	-	10	22	21	33	22	48	14	47	21	-	238
52	Revista Educação e Cidadania	-	12	*	-	09	13	14	11	11	17	14	17	08	-	-	126
53	Revista Espaço Pedagógico	-	-	-	-	-	-	-	-	-	12	20	22	23	22	10	109
54	Revista Lugares de Educação	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	20	15	41	11	87
55	Revista Profissão Docente	-	12	12	09	03	08	07	09	06	14	16	15	05	14	-	130
<b>TOTAL</b>		<b>14</b>	<b>35</b>	<b>41</b>	<b>41</b>	<b>30</b>	<b>45</b>	<b>50</b>	<b>60</b>	<b>98</b>	<b>166</b>	<b>200</b>	<b>174</b>	<b>232</b>	<b>176</b>	<b>35</b>	<b>1397</b>

**Legenda:** (-) Não há publicações ou não foi possível acesso

**Fonte:** GEPFAPe/2014.

No periódico B5 percebe-se uma redução de revistas e de artigos publicados, além de uma descontinuidade de publicações. Observou-se que a revista “Cadernos de Educação” só publicou artigos até 2002, a “revista Brasileira de formação de Professores” só publicou no ano de 2009 e a “revista de Educação do IDEAU” apenas publicou em 2013.

**Quadro 6- Artigos do periódico B5 no período de 2000-2014**

	<b>PERIÓDICOS B5</b>	<b>00</b>	<b>01</b>	<b>02</b>	<b>03</b>	<b>04</b>	<b>05</b>	<b>06</b>	<b>07</b>	<b>08</b>	<b>09</b>	<b>10</b>	<b>11</b>	<b>12</b>	<b>13</b>	<b>14</b>	<b>TOTAL</b>
<b>56</b>	Cadernos da Escola de Educação da Unibrasil	-	-	-	-	-	-	17	06	07	06	05	01	05	06	-	<b>53</b>
<b>57</b>	Cadernos de Educação	14	08	07	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	<b>29</b>
<b>58</b>	Debates em Educação	-	-	-	-	-	-	-	-	-	14	13	13	14	15	-	<b>69</b>
<b>59</b>	Educação Matemática em Foco	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	02	-	07	-	-	<b>09</b>
<b>60</b>	Eventos Pedagógicos	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	09	64	112	44	14	<b>243</b>
<b>61</b>	Ideação (Unioeste, Impresso)	-	-	-	04	07	06	15	09	14	11	20	13	15	20	-	<b>134</b>
<b>62</b>	REI. Revista de Educação do IDEAU	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	11	-	<b>11</b>
<b>63</b>	Revista Brasileira de formação de Professores	-	-	-	-	-	-	-	-	-	21	-	-	-	-	-	<b>21</b>
<b>64</b>	Revista da Faculdade de Educação (Uni. De Mato Grosso)	-	-	-	07	13	20	12	09	16	17	14	18	18	17	-	<b>161</b>
<b>65</b>	Revista da FAE	20	21	21	18	17	20	20	23	25	24	24	24	24	24	-	<b>305</b>
<b>66</b>	Revista de Educação, Ciência e Cultura	-	-	-	-	-	-	-	14	06	08	08	09	13	11	-	<b>69</b>
<b>67</b>	Revista de Educação, Gestão e Sociedade	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	08	26	20	22	06	<b>82</b>
	<b>TOTAL</b>	<b>34</b>	<b>29</b>	<b>28</b>	<b>29</b>	<b>37</b>	<b>46</b>	<b>64</b>	<b>61</b>	<b>68</b>	<b>101</b>	<b>103</b>	<b>168</b>	<b>228</b>	<b>170</b>	<b>20</b>	<b>1186</b>
<b>Legenda:</b> (-) Não há publicações ou não foi possível acesso																	
<b>Fonte:</b> GEPFAPe/2014.																	

Algumas revistas continham mais de um volume por ano, então foi feita uma contagem de artigos publicados em cada volume, em cada ano, por revista, no período de tempo delimitado (2000-2014). Depois disso foi elaborado um quadro que contivesse apenas os artigos na temática de professores iniciantes demonstrando de forma clara e objetiva em quais revistas e em qual ano foram encontrados os trabalhos. A partir desse quadro pode-se perceber que somente a partir de 2004 houve publicação nos

periódicos qualis da Capes sobre professores iniciantes como observa-se no quadro 7 abaixo.

**Quadro 7- Quantitativo de artigos sobre professores iniciantes nas revistas por periódico qualis**

PERIÓDICOS B1	00	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12	13	14	TOTAL
Educação e Cultura Contemporânea	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	01	-	01
Educação em Foco (UFJF)	-	-	-	-	-	-	-	-	-	01	-	-	-	-	-	01
Educação (UFSM)	-	-	-	-	01	-	-	-	-	-	-	01	-	01	-	03
Linhas Críticas	-	-	-	-	-	-	-	-	-	01	-	-	-	-	-	01
Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos	-	-	-	-	-	-	01	-	-	-	-	-	-	-	-	01
<b>TOTAL</b>	-	-	-	-	<b>01</b>	-	<b>01</b>	-	-	<b>02</b>	-	<b>01</b>	-	<b>02</b>	-	<b>07</b>
PERIÓDICOS B2	00	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12	13	14	TOTAL
Atos de Pesquisa em Educação (FURB)	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	01	-	01
Educação & Linguagem	-	-	-	-	-	-	-	01	-	-	-	-	-	-	-	01
Série estudos (UCDB)	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	01	-	-	01
<b>TOTAL</b>								<b>01</b>					<b>01</b>	<b>01</b>		<b>03</b>
PERIÓDICOS B3	00	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12	13	14	TOTAL
Cadernos de Pedagogia	-	-	-	-	-	-	-	01	-	-	-	-	-	-	-	01
Formação Docente	-	-	-	-	-	-	-	-	-	01	01	01	02	-	-	05
Olhar de Professor (UEPG)	-	-	-	-	-	-	-	03	-	-	-	-	01	02	-	06
<b>TOTAL</b>	-	-	-	-	-	-	-	<b>04</b>	-	<b>01</b>	<b>01</b>	<b>01</b>	<b>03</b>	<b>02</b>	-	<b>12</b>
PERIÓDICOS B4	00	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12	13	14	TOTAL
Interfaces da Educação	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	04	-	04
<b>TOTAL</b>	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	<b>04</b>	-	<b>04</b>
PERIÓDICOS B5	00	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12	13	14	TOTAL
Debates em Educação	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	01	-	-	-	01
Cadernos da Escola de Educação e Humanidade	-	-	-	-	-	-	-	01	-	-	-	-	-	-	-	01
<b>TOTAL</b>	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	<b>01</b>	-	-	-	<b>02</b>

No quadro 8 retrata-se o quantitativo do total de artigos publicados em cada revista Qualis entre o período de 2000 e 2014, com a somatória ao final de 9.170 artigos e quantitativo de artigos publicados sobre professores iniciantes no mesmo período, por revista quais, resultando 28 artigos publicados na temática.

**Quadro 8- Quantidade de artigos publicados nas revistas no total e na temática**

PERIÓDICOS/QUALI	ARTIGOS PUBLICADOS ENTRE 2000 E 2014	ARTIGOS SOBRE PROFESSORES INICIANTE ENTRE 2000 E
------------------	--------------------------------------	--

		<b>2014</b>
B1	2.445	07
B2	1.916	03
B3	2.226	12
B4	1.397	04
B5	1.186	02
<b>TOTAL</b>	<b>9.170</b>	<b>28</b>

Fonte: Negreiros, Luiza (2014) GEPFAPe

Cabe salientar que o grupo percebeu algumas dificuldades nos estudos realizados. Alguns artigos possuem títulos e resumos tão abrangentes e genéricos que era impossível entender com clareza o objeto e objetivo da pesquisa a ponto de serem selecionados para o nosso estudo. Essa falta de clareza demandou do grupo de estudo maior esforço por ter que ler o artigo completo para muitas vezes poder descartá-lo.

Alguns textos traziam as palavras-chave selecionadas pelo grupo de estudo, mas, incoerentemente, o texto tratava apenas em um parágrafo ou uma breve citação sobre essas palavras sem ser a verdadeira essência do estudo.

Interessante constatação a de que o segundo maior quantitativo das publicações sobre professores iniciantes foi identificado no periódico Qualis B1, sendo, portanto, trabalhos enquadrados entre os mais qualificados dentre as produções acadêmicas. Essa constatação demonstra que apesar de não volumosas produções sobre o assunto, as existentes são muito bem qualificadas pela CAPES o que reflete a preocupação de profissionais comprometidos com as dificuldades dessa fase inicial do exercício da docência.

Depois de encontrados os artigos dentro das delimitações iniciais, lemos os textos de Corrêa; Portella(2012) e Papi; Martins (2010) para refletir sobre as produções referentes ao início da docência, sobre o silenciamento inicial nas produções e o progressivo interesse sobre a temática. Em seguida lemos o texto de Donato; Ens (2012) para ter base de categorias e subcategorias de divisão dos trabalhos. O texto de Donato; Ens (2012) teve como objetivo fazer um levantamento de dados dos Anais publicado em CD-ROM da ANPED Sul 2010, com foco no eixo formação de professores, buscando identificar as atuais questões emergentes das pesquisas

realizadas no país sobre professores iniciantes. Desse levantamento emergiram algumas categorias e diversas subcategorias. As principais categorias encontradas nas produções publicadas foram denominadas pelas autoras como “Formação de professores”, “trabalho docente” e “profissionalidade”. Conforme tabela abaixo, elaborada pelas autoras Donato e Ens:

**Quadro 9 - Categorias e subcategorias de Donato; Ens (2012)**

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	QTDE.
Formação de Professores	Formação inicial – Estágio supervisionado curricular na graduação em pedagogia	6
	Formação inicial – articulação teoria x prática nas licenciaturas	5
	Formação inicial – concepções de arte/educação e as práticas docentes	1
	Formação inicial e continuada – Educação x outras ciências	1
	Formação inicial – Saberes pré-profissionais na construção da profissionalidade	6
	Formação continuada – parceria universidade x escola	2
	Formação continuada em serviço (espaço escolar)	5
	Formação continuada (p/ o contexto inclusivo)	2
	Política educacional (licenciaturas)	4
	(Re)construção da identidade docente	1
Trabalho Docente	Desenvolvimento profissional	
Profissionalidade	Saberes docentes (educação inclusiva)	2
	Saberes docentes x Construção da prática	1
	Professor iniciante (necessidades formativas)	1
	Pedagogo iniciante (gestão escolar)	1
	Professor e prática (expectativa da família, sociedade e escola).	1
<b>Número total de trabalhos analisados</b>		<b>39</b>

Fonte: Donato e Ens (2012). Organizado pelos autores, com base nos dados coletados no CD-RO, em Fev.2012

Com base nas categorias e subcategorias definidas por elas, definimos novas categorizações listando as pesquisas encontradas pelo GEPFAPe em novas categorias: “revisão de pesquisas”, “programa de formação”, “exercício profissional / socialização na escola”, “profissionalidade / identidade, socialização na escola”, “exercício profissional”, “professor iniciante por especialidade”. Dentro dessas categorias foi feita uma subdivisão por assuntos com maior afinidade nas

subcategorias: “relatos de prática”, “experiência”, “inserção”, “descobertas/ desafios/ dificuldades”, “gestão”, “inserção”, “pares”, “desenvolvimento/ acompanhamento”, explicando que um mesmo artigo poderia ser categorizado em mais de uma subcategoria.

**Quadro 10- Categorias e subcategorias selecionadas pelo GEPFAPe**

CATEGORIAS		SUBCATEGORIAS	QUANTIDADE
1	Programas de Formação	Desenvolvimento	1
2	Condição do Trabalho Docente	-----	0
3	Profissionalidade / Identidade	-----	1
4	Exercício Profissional	Experiência	4
		Inserção	2
		Relatos de Prática	2
		Descobertas/Desafios	2
5	Necessidade Formativa	-----	1
6	Socialização na Escola	Gestão Escolar	1
		Pares	1
7	Professor Iniciante por especialidade	-----	6
8	Sindicatos	-----	0
9	Revisão das Pesquisas	-----	6
10	Representação Social	Descobertas/Dificuldades	1
<b>Total de Artigos:</b>			<b>28</b>

Fonte: Negreiros, Luiza (2014) GEPFAPe

Na categorização dos trabalhos identificou-se que 1 (um) artigo tinha como objetivo falar de programas de formação, 1(um) artigo tratou da profissionalidade/ identidade docente, 1(um) artigo se atentou às necessidades formativas, 2(dois) debruçaram os estudos sobre socialização na escola divididos da seguinte forma: 1(um)

na subcategoria “gestão escolar” e outro em “pares”, 6 (seis) artigos abordam a temática dos professores iniciantes por especialidade, 6 (seis) sobre revisão de pesquisas e 1 (um) sobre representação social. Grande parte dos artigos se enquadrou na categoria “exercício profissional” sendo que destes, 4 (quatro) na subcategoria “experiência”, 2 (dois) na “inserção”, 2 (dois) em “relatos de prática” e 2 (três) em “descoberta/ desafios”. Identificou-se, também, que nenhum artigo foi encontrado nas categorias “condição de trabalho docente” e “sindicatos”.

A partir dessa classificação foram elaborados novos quadros somente com as categorias em que foram encontrados os artigos, visando eliminar informações desnecessárias à elaboração dos futuros artigos. Esses quadros foram divididos por periódico Qualis e, em cada periódico, os artigos identificados sobre professores iniciantes. Além disso, os artigos foram divididos por assuntos relacionados e quantidade de artigos por categoria.

Para facilitar a identificação dos textos a que se referem as categorizações foram inseridas, nos quadros, as referências completas de cada revista dos periódicos. Desta forma tanto os integrantes do grupo poderiam ter acesso mais rápido às informações que fossem necessárias, como torna-se mais objetivo o acesso ao texto que possa ter interesse devido a didática da disposição das referências.

No quadro 11 abaixo demonstra-se os artigos do periódico B1 no qual somam-se um total de (sete) artigos divididos em 5 (cinco) categorias e três subcategorias. As categorias desse periódico são: “Exercício profissional” com 2(dois) artigos subdivididos em “experiência” e “relatos da prática”; categoria “professor iniciante por especialidade” com 1(um) artigo; categoria “programa de formação” com 1(um) artigo enquadrado na subcategoria “desenvolvimento/ acompanhamento”; categoria “representação social” com 1(um) artigo e categoria “revisão de pesquisas” com 2(dois) artigos.

**Quadro 11- artigos por categoria no periódico B1**

REVISTA: B1			
ARTIGO	CATEGORIA	SUBCATEGORIA	QUANTIDADE POR CATEGORIA

1.	TOSCANO, Carlos. A elaboração da experiência da docência nos anos iniciais do Ensino Fundamental. <b>Rev. Educação.</b> UFSM: v. 38, n. 1, jan –abr, 2013.	EXERCÍCIO PROFISSIONAL	EXPERIENCIA	02
2.	NONO, MaéviAnabel; e MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. Processos de formação de professoras iniciantes. <b>Rev. Brasileira de Estudos Pedagógicos.</b> v. 87, n. 217, set.-dez., 2006		RELATOS DE PRÁTICA	
3.	ISAIA, Sílvia Maria de Aguiar; MACIEL, Adriana Moreira da Rocha; e BOLZAN, Doris Pires Vargas. Pedagogia Universitária: desafio da entrada na carreira docente. <b>Rev. Educação.</b> UFSM: v. 36, n. 3, set. – dez., 2011.	PROFESSOR INICIANTE POR ESPECIALIDADE	-----	01
4.	GOMES, Maria de Fátima Cardoso; e EITERER, Carmem Lúcia. A inserção no mercado de trabalho dos egressos do curso de pedagogia da FAE UFMG: 2003 a 2005. <b>Rev. Educação em Foco Juiz de Fora.</b> v. 14, n. 2, set-fev. 2009-2010.	PROGRAMA DE FORMAÇÃO	DESENVOLVIMENTO/ ACOMPANHAMENTO	01
5.	ENS, Romilda Teodora; GISI, Maria Lourdes; EYNG, Ana Maria; e DONATO, Sueli Pereira. Políticas Educacionais, Regulação Educativa e Trabalho Docente: representações sociais de professores iniciantes. <b>Rev. Educação e Cultura Contemporânea.</b> v. 10, n 22, 2013.	REPRESENTAÇÃO SOCIAL	-----	01
6.	LIMA; Emília Freitas de. A construção do início da docência: Reflexões a partir de pesquisas brasileiras. <b>Rev. Educação.</b> UFSM: v. 29, jul.-dez., 2004.	REVISÃO DE PESQUISAS	-----	02
7.	PAPI, Silmara de Oliveira Gomes. Professores Iniciantes: as pesquisas e suas bases teórico-metodológicas. <b>Rev. Linhas Críticas.</b> v. 15, n. 29, 2009.		-----	
			<b>TOTAL</b>	<b>07</b>

Fonte: GEPFAPE/2014

No quadro 12 foram dispostos os artigos do periódico B2, identificando-se apenas 2 (dois) artigos divididos na categoria “exercício profissional” e todos com subcategoria “descobertas/desafios/dificuldades” e 1 (um) artigo na categoria “revisão de pesquisas”. Isso demonstra a importância desta pesquisa tendo em vista o interesse dos autores em estudar o tema das dificuldades no início do exercício da docência.

### Quadro 12- artigos por categoria no periódico B2

REVISTA: B2				
	ARTIGO	CATEGORIA	SUBCATEGORIA	QUANTIDADE POR CATEGORIA
8.	BOSTOLIN, Marta Regina. Professor iniciante: o ser e estar na profissão docente. <b>Rev. Série Estudos</b> . n. 33, jan-jun, 2012.	EXERCÍCIO PROFISSIONAL	DESCOBERTAS/ DESAFIOS/DIFICULDADES	02
9.	GABARDO, Claudia Valéria; e HOBOLD, Márcia de Souza. Professores Iniciantes: Acolhimento e condições de trabalho. <b>Rev. Atos de Pesquisa em Educação</b> . v. 8, n. 2, mai.-ago., 2013, p. 500-549.		DESCOBERTAS/ DESAFIOS/DIFICULDADES	
10.	LIMA, Emilia Freitas de; CORSI, Adriana Maria; MARIANO, André Luiz Sena; MONTEIRO, Hilda Maria; PIZZO, Silvia Vilhena; ROCHA, Gisele Antunes; e SILVEIRA, Maria de Fátima Lopes da. Sobrevivendo ao início da carreira docente e permanecendo nela. Como? Por quê? O que dizem alguns estudos. <b>Rev. Educação &amp; Linguagem</b> . v. 10, n. 15, 2007.	REVISÃO DE PESQUISAS	-----	01
<b>TOTAL</b>				<b>03</b>

O quadro 13 abaixo representa os artigos identificados na temática inseridos no periódico B3. Neste estrato encontrou-se o maior número de artigos sobre professor iniciante resultando em 12 trabalhos abrangendo 7(sete) categorias das 10 (dez) inicialmente definidas pelo grupo GEPFAPe. As categorias encontradas foram: “Exercício profissional” com 3 (três) artigos distribuídos entre as subcategorias “inserção”, “experiência” e “relatos da prática”; categoria “socialização na escola” com 2(um ) artigo, um identificado como subcategoria “experiência/ inserção/ pares” e outro como “gestão” ; categoria “Professor iniciante por especialidade” com 3 (três) artigos; categoria “Professor iniciante por especialidade/ necessidade formativa” com 1 (um) artigo; categoria “profissionalidade/ identidade” com 1 (um) artigo; categoria “revisão das pesquisas” com 2(dois) artigos.

**Quadro 13- Artigos por categoria no periódico B2**

REVISTA: B3				
	ARTIGO	CATEGORIA	SUBCATEGORIA	QUANTIDADE POR CATEGORIA
11.	GABARDO, Cláudia V; e HOBOLD, Márcia S. Início da docência: investigando professores do ensino fundamental. <b>Formação Docente</b> . v. 2, n. 5, ago-dez, 2011.	EXERCÍCIO PROFISSIONAL	INSERÇÃO	03
12.	ZANCHET, Beatriz M. A.; FAGUNDES, Maurício C. V.; e FACIN, Helenara. Motivações, primeiras experiências e desafios: o que expressam os docentes universitários iniciantes? <b>Formação Docente</b> . v.4, n. 6, jan-jul, 2012.		EXPERIÊNCIA	
13.	MARIANO, André L. S.; DINIZ, Juliane A. e TANCREDI, Regina M. S. P. O Início da Docência de uma Professora Considerada Bem-Sucedida: apontamentos a partir de relatos orais. <b>Olhar de professor</b> . Ponta Grossa, v 10, 2007. p. 47-58.		RELATOS DE PRÁTICA	
14.	GARCIA, Carlos Marcelo. O professor iniciante, a prática pedagógica e o sentido da experiência. <b>Formação Docente</b> . v. 2, n. 3, ago-dez, 2010.	SOCIALIZAÇÃO NA ESCOLA	EXPERIÊNCIA/ INSERÇÃO/ PARES	02
15.	PIERI, Glaciele dos Santos de; e TANCREDI, Regina Maria Simões Puccinelli. O Papel da Equipe Pedagógica e da Direção na Atuação de Professores Iniciantes das Séries Iniciais do Ensino Fundamental. <b>Cadernos da Pedagogia</b> . v. 1, jan-jul, 2007.		GESTÃO	
16.	PEREIRA. Marli Amélia Lucas; ANDRÉ, Marli E. D. A; MARTINS. Francine de Paulo; e CALIL. Ana Maria Gimenes Corrêa. Crenças e concepções dos licenciandos em Matemática sobre a profissão docente. <b>Rev. Formação Docente</b> . v.4, n.7, jul. - dez., 2012.	PROFESSOR INICIANTE POR ESPECIALIDADE	-----	03
17.	BERNARDES, Alessandra; PEREIRA, Julio Emilio Diniz. Escolhas, percursos e trajetórias de formação: Reflexões sobre a aprendizagem profissional da docência de professores iniciantes de Geografia. <b>Olhar de professor</b> . Ponta Grossa, v 15, 2012. p.251-267, 2012.		-----	
18.	SILVA. Ademar da.; e MARGONARI, Denise M. Professores iniciantes de língua inglesa: Conflitos e re/estruturações no processo de desenvolvimento profissional. <b>Olhar de professor</b> . Ponta Grossa, v 10, 2007. p. 47-58.		-----	
19.	COSTA. Josilene Silva da; e OLIVEIRA. Rosa Maria Moraes Anunciato de. A iniciação na Docência: analisando experiências de alunos professores das licenciaturas. <b>Olhar de professor</b> . Ponta Grossa, v 10, 2007. p. 47-58.	PROFESSOR INICIANTE POR ESPECIALIDADE /NECESSIDADE FORMATIVA	-----	01

20.	GARCIA, Carlos Marcelo. A Identidade Docente: constantes e desafios. <b>Formação Docente</b> . v. 1, n. 1, ago-dez, 2010.	PROFISSIONALIDADE / IDENTIDADE	-----	01
21.	CORRÊA, P.M., PORTELLA, V.C.M. As Pesquisas Sobre Professores Iniciantes no Brasil: uma revisão. <b>Olhar de Professor</b> . v. 15, nº 2, 2013, p. 223-236.	REVISÃO DAS PESQUISAS	-----	02
22.	PAPI, Silmara de Oliveira Gomes; e CARVALHO, Camila Boczkoski. Professores Iniciantes: um panorama das investigações brasileiras. <b>Olhar de professor</b> . Ponta Grossa, v 16, 2013. p. 185-202.		-----	
<b>TOTAL</b>				<b>12</b>

Fonte: GEPFAPE/2014

No periódico B4 foram encontrados 4 (quatro) artigos os quais foram agrupados em 3 (três) categorias: “Exercício profissional”, “professor iniciante por especialidade” e “revisão de pesquisas”. Na primeira foram identificados 2 (dois) artigos na subcategoria “experiência”, nas duas ultimas foram encontrados 1(um) artigo em cada, sem divisão de subcategoria.

#### Quadro 14- Artigos por categoria no periódico B4

REVISTA: B4				QUANTIDADE POR CATEGORIA
ARTIGO	CATEGORIA	SUBCATEGORIA		
23.	EXERCICIO PROFISSIONAL	EXPERIÊNCIA	02	
24.		EXPERIÊNCIA		
25.	PROFESSOR INICIANTE POR ESPECIALIDADE	-----	01	

26.	PERRELLI; Maria Aparecida de Souza. O Apoio ao Docente Iniciante: experiências e pesquisas relatadas no “Congreso Internacional del Profesorado Principiante e Inserción Profesional a la Docencia” - 2008, 2010 e 2012. <b>Rev. Interfaces da Educação</b> , v. 4, n. 10, 2013.	REVISÃO DE PESQUISAS	-----	01
<b>TOTAL</b>				<b>04</b>

Fonte: GEFPAPe/2014

No quadro 15 foram dispostos os artigos encontrados no periódico B5, no qual foram identificados 2 (dois) artigos divididos 1 (um) na categoria “exercício profissional” e 1 (um) na categoria “professor iniciante por especialidade”.

#### Quadro 15- Artigos por categoria no periódico B5

REVISTA: B5				
	ARTIGO	CATEGORIA	SUBCATEGORIA	QUANTIDADE E POR CATEGORIA
27.	NOGUEIRA, Eliane Greice Davanço; MELIN, Ana Paula Gaspar; e ALMEIDA, Ordalia Alves. O Papel da Equipe Pedagógica e da Direção na Atuação de Professores Iniciais das Séries Iniciais do Ensino Fundamental. <b>Rev. Debates em educação</b> .n. 6, v. 3, 2011 .	EXERCÍCIO PROFISSIONAL	-----	01
28.	RIBEIRO, Flávia Dias. Aprendendo a ser professor de matemática pela via da pesquisa, da reflexão e da elaboração própria. <b>Cadernos da Escola de Educação e Humanidade</b> , Curitiba, 02:1-18, 2007.	PROFESSOR INICIANTE POR ESPECIALIDADE	-----	01
<b>TOTAL</b>				<b>02</b>

Fonte: GEFPAPe/2014

Após a leitura da íntegra dos artigos, analisamos as condições de enquadramento nas categorias conforme os textos de Corrêa; Portella (2012); Donato; Ens( 2012) e debatemos a correção desses enquadramentos para, assim, elaborar um

quadro demonstrando a quantidade de artigos por categoria de forma didática e objetiva.

**Quadro 16- Quantidade total de artigos por categoria**

<b>CATEGORIA</b>	<b>QUALIS</b>	<b>QUANTIDADE POR QUALIS</b>	<b>QUANTIDADE TOTAL</b>
<b>EXERCICIO PROFISSIONAL</b>	B1	02	<b>10</b>
	B2	02	
	B3	03	
	B4	02	
	B5	01	
<b>PROFESSOR INICIANTE POR ESPECIALIDADE</b>	B1	01	<b>06</b>
	B3	03	
	B4	01	
	B5	01	
<b>PROGRAMA DE FORMAÇÃO</b>	B1	01	<b>01</b>
<b>REPRESENTAÇÃO SOCIAL</b>	B1	01	<b>01</b>
<b>REVISÃO DE PESQUISAS</b>	B1	02	<b>06</b>
	B2	01	
	B3	02	
	B4	01	
<b>PROFESSOR INICIANTE POR ESPECIALIDADE /NECESSIDADE FORMATIVA</b>	B3	01	<b>01</b>
<b>PROFISSIONALIDADE / IDENTIDADE</b>	B3	01	<b>01</b>
<b>SOCIALIZAÇÃO NA ESCOLA</b>	B3	02	<b>02</b>
<b>TOTAL</b>			<b>28</b>

Fonte: GEPFAPe/2014

Finalizado esse primeiro momento, dividimos os artigos encontrados entre os integrantes do grupo para que lêssemos e produzíssemos um artigo com base nessas produções. Na divisão fui encarregada de escrever um artigo analisando as produções de artigos nas revistas b2 e b3 que dentro do tema “início da carreira docente” se inseriram na categoria “exercício profissional”.

A pesquisa foi feita na metodologia denominada “estado da arte” com o intuito de analisar produções já publicadas e aprofundar o conhecimento sobre elas de modo qualitativo. Quando se diz qualitativo pretende-se informar que os dados foram

analisados a partir de seus contextos e percebendo ser pertinentes a sujeitos evitando-se objetividades desmedidas.

Após a realização dessas etapas, para o presente trabalho serão abrangidos todos os artigos listados na categoria “Exercício Profissional” das revistas Qualis B1 a B5 independente da subcategoria a que pertença. Foram identificados 11 (onze) artigos dentro dessa categoria e destes, 5 (cinco) estão na subcategoria “experiência”, 2 (dois) em “relatos de prática”, 1(um) em “inserção” e 3 (três) em “descobertas/desafios/dificuldades”.

## **CAPÍTULO II- CARACTERIZAÇÃO DOS ARTIGOS SOBRE INÍCIO DA CARREIRA DOCENTE- EXERCÍCIO PROFISSIONAL**

Neste capítulo busca-se analisar os artigos selecionados na categoria “exercício profissional” caracterizando as pesquisas, as metodologias, níveis de ensino e os referenciais teóricos para ter clareza do que estará sendo identificado como dificuldade e em qual contexto.

Ao delimitar os textos a serem lidos para elaboração do trabalho, foram selecionados os estudos abaixo:

1. Brostolin (2012)
2. Brostolin; Oliveira (2013)
3. Diniz; Mariano; Tancredi (2007)
4. Facin; Fagundes; Zanchet (2012)
5. Gabardo; Hobold (2011)
6. Gabardo; Hobold (2013)
7. Almeida; Melin; Nogueira (2011)
8. Mizukami; Nono (2006)
9. Perrelli; Teixeira; Nogueira; Rebolo (2013)
10. Toscano (2013)

Dos 10 (dez) artigos analisados, 3 (três) focaram especificamente nos docentes do ensino fundamental sendo eles os de Gabardo; Hobold (2011), Gabardo; Hobold (2013) e Toscano (2013); 2 (dois) na docência universitária compreendendo os artigos de Diniz; Mariano; Tancredi (2007) e Facin; Fagundes; Zanchet (2012); 3 (três) na docência da Educação Infantil nos textos de Brostolin (2012), Brostolin; Oliveira (2014) e Almeida; Melin; Nogueira (2011); 2 (dois) focaram tanto na docência da Educação Infantil como no Ensino Fundamental sendo os textos de Mizukami; Nono (2006) e Perrelli; Teixeira; Nogueira; Rebolo (2013), conforme quadro 17 abaixo.

**Quadro 17- Artigos por nível de ensino**

<b>Nível de ensino</b>	<b>Referência dos artigos</b>			<b>Qtd.</b>
Educação Infantil	Brostolin (2012)	Brostolin; Oliveira (2013)	Almeida; Melin; Nogueira (2011)	3
Ensino Fundamental	Gabardo; Hobold (2011)	Gabardo; Hobold (2013)	Toscano (2013)	3
Educação Infantil e Ensino Fundamental	Mizukami; Nono (2006)	Perrelli; Teixeira; Nogueira; Rebolo (2013)	-----	2
Docência Universitária	Diniz; Mariano; Tancredi (2007)	Facin; Fagundes; Zanchet (2012)	-----	2

Fonte: SALOMÃO, Kassandra Soares da Costa Melo (2014)

A temática sobre professores iniciantes tem estudiosos de renome que se dedicaram a pesquisar e entender como se processa essa fase da vida profissional. Exatamente pelo debruçamento nos estudos do início da docência que os nomes de autores se repetem nas pesquisas. Os autores citados com maior frequência são Huberman, Marcelo Garcia, Veenman, Tardif, Nóvoa, Imbéron e Mizukami<sup>1</sup>. Somente no texto de TOSCANO (2013) esses nomes não aparecem, porque a pesquisa fonte geradora do artigo possui um viés mais sociológico buscando fundamento teórico em autores como Lahie(1997).

Todas as pesquisas foram realizadas com base nas respostas dos professores por meio de entrevistas ou questionários para responder aos questionamentos do que acontece na vida real dos professores iniciantes. As pesquisas se desenvolveram nas seguintes metodologias:

<sup>1</sup> Não foi incluído o ano na referência dos autores, porque foram citados os mesmos autores com produções acadêmicas de anos diferentes.

- i) 2 (duas) pesquisas foram realizadas na metodologia Survey em que se ouve os sujeitos por meio de questionários, são elas as de Gabardo; Hobold (2013) e Gabardo; Hobold (2011);
- ii) 3 (três) pesquisas foram realizadas com a metodologia pesquisa-formação em que os sujeitos da pesquisa são ao mesmo tempo pesquisadores e pesquisados refletindo coletivamente sobre a sua prática, compreendendo os textos de Perrelli; Teixeira; Nogueira; Rebolo (2013), Brostolin; Oliveira (2014) e Almeida; Melin; Nogueira (2011);
- iii) 5(cinco) pesquisas foram realizadas com entrevistas e análise de caso compreendendo os demais textos. Nas entrevistas foram feitas perguntas abertas e analisando trechos dessas narrativas. Nas análises de caso escolheram-se situações específicas como um projeto realizado no ano letivo para estudar a atuação do docente.
- iv) Em todas as metodologias as análises das respostas foram feitas de maneira qualitativa, buscando o sentido do que os respondentes ou entrevistados dizem rompendo a visão racionalista e positivista que estabelecia uma barreira que separava o pesquisador do pesquisado.

O texto de Mizukami; Nono (2006) encontrado na revista qualis B1 faz um estudo teórico sobre as dificuldades do início da docência, apresenta pesquisas que se dedicaram ao início da carreira do professor, aprofunda o estudo nos conteúdos e conhecimentos e percebe lacunas de conhecimentos como uma dificuldade dos docentes.

A pesquisa feita por elas foi realizada com 4 (quatro) participantes da Educação Infantil e Fundamental. A caracterização das pesquisadas é a seguinte: Das quatro respondentes 1(uma) lecionava em escola particular e 3(três) em escola pública. Uma professora trabalhou somente com Educação infantil e as demais atuaram na Educação Infantil e Ensino Fundamental. 3 (três) professoras fizeram cursos para formação continuada e apenas uma alegou não ter tempo para se atualizar.

Das 4 (quatro) respondentes, uma quase abandonou a profissão. Todas entendem que a formação docente não se encerra na formação inicial, é uma construção contínua acontecendo ao longo da carreira com as trocas de experiências.

Para as autoras, a docência exige conhecimento pedagógico geral, conhecimento do conteúdo específico e conhecimento pedagógico do conteúdo. Essa concatenação dos conhecimentos é denominada “processo de raciocínio pedagógico” que é composto por compreensão de ideias, transformação do conteúdo por meio da interpretação, representação por metáforas, adaptação ao grupo de educandos, instrução como forma de conduzir a aula e nova compreensão.

Após o levantamento de pesquisas teóricas sobre o início da docência explorando autores como Castro (1995), Marcelo Garcia (1992), Freitas (2000), Imbernón (2001), Huberman (1993), Tardif e Raymond (2000), Feiman- Nemser (2001), Esteve zaragonga (1999) e Guarnieri (2000), as autoras verticalizam o estudo nas dificuldades relativas aos conhecimentos profissionais e conhecimentos específicos necessários aos professores iniciantes.

No texto de Toscano (2013), também da revista qualis B1, foi elaborada uma metodologia enunciativo-discursiva escolhendo apenas um sujeito para analisar o discurso por meio de entrevista gravada sobre um projeto de ciências na escola. O texto caracteriza a professora que tem 25 anos de idade e fez o magistério e cursou pedagogia em universidade pública sem identificação do estado de localização.

A entrevistada afirma que o magistério se preocupava bastante com a educação infantil e que faziam teatro. Ainda quando cursava pedagogia, em 2006, atuou como concursada nos anos iniciais.

A autora introduz o estudo demonstrando a base legal dos projetos no Parâmetro Curricular Nacional (PCN) enfatizando a construção coletiva com as crianças, mas critica a forma como foram implementados na rede pública de ensino dentro de uma lógica competitiva ao solicitar que fossem feitos de forma individual e concorrendo a prêmios.

Em sua narrativa, a professora entrevistada mostra as condições de exercício profissional, as dificuldades encontradas na realidade do exercício da profissão como competitividade, na execução do projeto como falta de planejamento da rotina escolar e na avaliação da experiência como perceber os alunos explorarem o espaço, além de argumentar sobre as políticas educacionais demasiadamente intervencionistas.

Na revista B2 encontramos dois textos Gabardo; Hobold (2013) e Brostolin (2012). O texto de Gabardo; Hobold (2013) tem o objetivo de conhecer como ocorre o acolhimento e as condições de trabalho do docente iniciante. A metodologia utilizada para isso é a pesquisa Survey por meio da qual se “ouve” os sujeitos com questionários. Foram requisitados professores com até 3 (três) anos de experiência profissional independente de idade, sexo ou formação que ingressaram na rede pública em 2009 e 2011.

O texto tem início com um levantamento de aportes teóricos sobre o início da docência, suas peculiaridades, dificuldades e condições. Em seguida faz uma linha cronológica do percurso de procedimentos metodológicos demonstrando que a secretaria municipal de educação informou que ingressaram 199 professores no período delimitado pela pesquisa que foi entre 2009 e 2011, devido a esse quantitativo um pouco elevado foi feita a escolha de questionário para condução da pesquisa. Após ler as respostas separaram um grupo válido e um não válido sendo este último composto por questionários entregues em branco, ou seja, dos 199 entregues, apenas 112 retornaram e destes apenas 103 foram considerados válidos.

Em momento posterior o texto analisa as respostas verificando porcentagens de maiores ou menores condições de acolhimento, de condições de trabalho e verificam a necessidade desse acolhimento. A pesquisa perpassa questões como função da equipe gestora, realidades da localização das escolas, ausências de recursos e participação dos pais e as próprias questões pedagógicas. Com isso o artigo busca identificar quais as implicações desse acolhimento e condições de trabalho para o início da carreira docente.

O texto de Brostolin (2012), por sua vez, objetiva analisar as narrativas dos professores iniciantes atuantes na educação infantil para discutir o ser e estar na profissão docente. Ele procura fazer isso por meio de pesquisa-formação com encontros mensais e reflexões sobre as autobiografias com 20 sujeitos entre acadêmicos concluintes de instituições públicas e privadas, professores e pesquisadores. Os encontros foram pautados em três eixos para reflexão: identidade profissional, trabalho docente e prática pedagógica.

O texto faz uma breve reflexão sobre prática docente, os primeiros anos da profissão e sobre a formação. Em seguida constroem um embasamento teórico sobre a escolha da pesquisa-formação para então analisar as narrativas dos professores. Nessa análise demonstra o idealismo, as tensões, as preocupações com o grupo de pares e a identidade da profissão.

Quanto ao estrato qualis B3, foram encontrados 3 artigos compreendendo os estudos de Diniz; Mariano; Tancredi (2007), Facin; Fagundes; Zanchet (2012) e Gabardo; Hobold (2011).

No artigo de Diniz; Mariano; Tancredi (2007) o objetivo da pesquisa é conhecer a história de vida de uma professora, privilegiando-se o início da carreira, e, através dela gerar novos conhecimentos sobre saberes e fazeres docentes. Para isso foi feita uma análise da narrativa oral de uma professora de 56 anos que fez o curso normal e pedagogia, com mestrado incompleto e doutorado.

O texto se inicia pela justificativa da opção metodológica mostrando que é necessário considerar a subjetividade deixando de lado a racionalidade prática que não percebe o docente como sujeito ativo do seu desenvolvimento profissional. O texto procura responder as seguintes questões: como uma professora universitária, considerada bem sucedida, recorda seu início da profissão? Como ela vê as atribuições das diferentes instâncias de formação pela qual passou?

Em sua narrativa, a professora diz não ter sofrido o choque com a realidade nem na docência do início da carreira e nem na docência do ensino superior. A professora questiona a definição de “choque de realidade” de Marcelo Garcia e diz que o curso da formação já prepara o docente para a realidade.

O texto de Facin; Fagundes; Zanchet (2012), objetiva analisar as motivações que levaram profissionais de distintas áreas do conhecimento a escolher a docência universitária como profissão. Para isso utiliza a metodologia de entrevista semiestruturada com 27 docentes iniciantes em diferentes áreas do conhecimento em universidades do sul do país.

A pesquisa considera professor iniciante em ensino superior aquele recém-graduado em profissão que não lhe preparou para a docência (profissionais liberais e

bacharéis) com título de mestre ou doutor na sua área de conhecimento em Universidades públicas ou privadas com exercício de até 5 anos na profissão.

O artigo tem início uma linha teórica crítica sobre a formação de professores com influência da visão neoliberal recepcionada pelas estratégias trazidas para o Brasil pelo Banco Mundial. Aborda a excessiva cobrança por produção dos docentes de instituições públicas e o sucateamento da educação.

Em seguida traz as narrativas dos professores nas quais foram encontrados temas como recordação dos alunos sobre seus professores que os influenciou na escolha da profissão, aproximação de professores por meio de bolsas de pesquisa e extensão, escolha da profissão por exclusão de outras atividades, relação com os pares e acolhimento.

Já o texto de Gabardo; Hobold (2011) tem o objetivo de conhecer o que dizem os professores de ensino fundamental sobre seu início de carreira na rede pública de ensino por meio de pesquisa Survey com abordagem qualitativa e dados analisados e organizados em categorias.

A pesquisa foi realizada com professores da rede municipal de Santa Catarina do ensino fundamental anos iniciais e finais. Foram convidados 199 professores, mas para esse artigo foram analisados apenas 23 questionários, os demais foram analisados no texto de Gabardo; Hobold (2013). Dos 23 questionários analisados, 20 respondentes são do sexo feminino, 3 do sexo masculino, 10 são solteiros, 12 casados e 1 separado.

Todos são graduados, sendo 10 em pedagogia, 4 em educação física, 3 em matemática, 2 em ciências biológicas e 01 em cada uma das outras áreas: letras, história, geografia e ensino religioso. Dos 23 respondentes, 12 têm pós-graduação em nível de especialização. Sobre a formação inicial 21 concluíram de forma presencial e 2 semipresencial ou a distância.

Quanto à experiência 8 possuem menos de um ano de trabalho, 11 entre um ano e meio e 2 anos e 4 entre dois e três anos. Dos professores respondentes, 16 trabalham em apenas uma escola, 05 trabalham em duas e 2 trabalham em três. Neste último caso são professores de educação física e ensino religioso que possuem menos aulas na grade curricular. Quanto à hora aula, 11 professores lecionam 20 h/a, 5 lecionam 30 h/a, 6 lecionam 40 h/a e 1 professor leciona mais de 40 h/a.

O artigo tem início com aportes teóricos sobre as dificuldades do desenvolvimento profissional no início da carreira, noção de ciclos profissionais, constituição de identidade profissional, formação de professores e necessidade de acolhimento adequado desses profissionais. Em seguida destrincha os dados objetivos obtidos pelos questionários para então iniciar a análise das respostas.

Nas respostas sobre a rede pública de ensino- municipal, quanto a valorização profissional 13 responderam que às vezes se sentem valorizados, 05 não se sentem valorizados, 04 se sentem valorizados. Nos comentários sobre a valorização profissional 08 comentaram, alguns dizem que se sentem valorizados quando o aluno “cresce, amadurece”, mas que a má remuneração e falta de conhecimento da sociedade fazem a balança da valorização desequilibrar; o “não” está relacionado aos baixos salários e precárias condições da profissão; o “sim” está relacionado ao grupo de “boas expectativas e amor”.

Quanto à visão de como se caracteriza o início da profissão as respostas, para alguns, foi de que teria sido tranquilo e para outros desafiador e “meio perdida”, querendo largar tudo. O apoio da escola é fundamental para amenizar esse período segundo as respostas e parte dos docentes passa pelo início da docência sem sentir o choque com a realidade. Conforme relatos, 19 dos 23 respondentes afirmou ser um período difícil.

Para a pergunta sobre quais as maiores dificuldades para exercer a docência o plano de carreira e a questão salarial foram apontadas como uns dos itens que ajudaria a início da carreira. Outras dificuldades apontadas foram condições de trabalho e formação continuada. Afirmam que a rede pública faz acompanhamento pedagógico e recepção nas unidades o que os faz se sentir mais seguros.

Quando perguntados em quem se espelham para a realização do trabalho docente as respostas foram em colegas de profissão e dentro do contexto escolar como gestores e professores. Metade se espelha em antigos professores, principalmente da graduação. Sobre desistir da carreira, 20 afirmaram já ter pensado nisso.

Na qualis B4 situam-se os textos de Brostolin; Oliveira (2014) e Perrelli; Teixeira; Nogueira; Reboló (2013).

O texto de Perrelli; Teixeira; Nogueira; Rebolo (2013) identificou os elementos que contribuem para a aprendizagem do professor e os condicionantes dessa aprendizagem por meio de uma pesquisa-formação com narrativas autobiográficas para mobilizar a memória e fazer uma meta-reflexão sobre as experiências da docência.

Explica a importância da pesquisa-formação por entender que o professor reflexivo deve ter ação investigativa sobre si. A intenção é que as narrativas sejam analisadas não pela narrativa dos fatos em si, mas como o sujeito significou o fato no momento da sua ocorrência. Com isso, a pesquisa é realizada com alunas concluintes do último ano de pedagogia que estavam fazendo estágio ou atuavam há menos de 3 anos como professoras de escola infantil e/ou primeiras séries do ensino fundamental, sem identificar o número de sujeitos participantes da pesquisa.

Para isso, inicia o artigo teorizando como se aprende a docência que compreende as experiências ao longo de diferentes etapas formativas. O texto traça 4 componentes do processo de ensinar, são eles: metacogição definida pela reflexão sobre suas práticas; individualização como a maneira do docente subjetivar suas experiências; socialização como identidade profissional construída nas experiências da vida escolar e descontinuidade marcada pela formação em seu caráter evolutivo.

Prosseguindo, o texto faz uma análise das narrativas das professoras participantes da pesquisa. Nessa análise foi percebido que, para elas, o curso de pedagogia é uma das fontes de aprendizagem da docência, mas que se mostra insuficiente para enfrentar a realidade da escola. Outras fontes fazem parte dos processos de aprendizagem como estudos individuais, saberes da experiência e do ambiente profissional de cooperação. Elas entendem que o professor tem papel ativo na aprendizagem da profissão e a preparação para a prática docente não se encerra na formação inicial, continuam ao longo da carreira.

Com o dia-a-dia da docência as posturas se tornam mais naturais, ou seja, o tempo faz transformações na prática profissional, acalma ansiedades dando contorno próprio profissional à atividade. Tardif e Raymond (2000) denominam esse período inicial como “exploração” exatamente por essa característica definida por tentativas e erros.

Foram observadas nas narrativas: facilidades e dificuldades, erros e fracassos, mas um pequeno grupo afirmou não ter encontrado maiores dificuldades ao enfrentar a realidade da escola.

Nas dificuldades narradas percebeu-se que há semelhanças e recorrências nas pesquisas sobre início de carreira. As são caracterizadas como medo de não dar conta, medo da sala numerosa sem auxiliar, medo de perder o controle e apelar para métodos tradicionais, cobrança por parte dos pais e da equipe, ansiedade, dificuldade de ensinar conteúdos específicos o que gera tendência a recorrer a métodos defasados, métodos lúdicos para descontração, ocupar o tempo ou criar um ambiente cordial e a ausência de participação dos pais.

As alunas que se consideraram exitosas nas primeiras experiências entendem que o sucesso deveu-se ao fato de atuar num ambiente em que já teriam estagiado, conseguiram construir boas relações pedagógicas e sentiram muito apoio da escola. No entanto, a maioria das iniciantes raramente se percebeu como boas professoras em início de carreira e não se sentem acolhidas e amparadas.

No artigo produzido por Brostolin; Oliveira (2013) buscou-se analisar as dificuldades enfrentadas pelas professoras iniciantes da Educação Infantil e o desafio de articular e gerir as situações desafiadoras do cotidiano, utilizando saberes adquiridos na academia.

Visando esse objetivo, a metodologia utilizada foi entrevista semiestruturada com 5 professoras entre 3-5 anos de docência na educação infantil do Centro de educação infantil de uma universidade particular. Os requisitos eram que as professoras tivessem o máximo de 5 anos de docência na educação infantil, que fossem docentes efetivas e fossem professoras formadas pela própria instituição.

O texto é estruturado por referenciais teóricos sobre as dificuldades da docência, referenciais teóricos sobre o início da docência com base em autores como Huberman (2000), Veenman(1984) e Nono (2011), caracterização da pesquisa e análise das dificuldades encontradas nas falas das professoras entrevistadas.

Após esse aparato teórico passa-se à análise das dificuldades encontradas nas falas das professoras entrevistadas: Das 5, apenas 1 evidenciou ter pensado em desistir; nas narrativas ficou evidenciado que receptividade e bom relacionamento são

importantes para desenvolvimento do trabalho do docente iniciante para diminuir a insegurança dos novatos e que diante das dificuldades pedem auxílio aos professores mais experientes. Sentiam falta de apoio da equipe pedagógica e do relacionamento com os pais. Entenderam como dificuldades, também, adaptação das crianças.

Nenhuma professora se queixou de indisciplina, mas que pelo salário já teriam desistido. Consideram que a identidade docente constituída na vivência cria bases para permanência e estabilização na carreira, a identificação com a profissão excede a possibilidade de desistência, a prática cotidiana é espaço de aprendizagem, assim como o estágio possibilita vivência e maior segurança pela carreira e educação infantil. Além disso, concluíram que a relação entre cuidar e educar são indissociáveis.

O texto sobre exercício profissional identificado na revista qualis B5 é o de Almeida; Melin; Nogueira (2011) que pretende investigar a construção, desafio e fatores determinantes do trabalho docente. Foi realizado estudo por meio de pesquisa-formação com 20 professores iniciantes na Educação Infantil da rede pública e 20 acadêmicos residentes de duas universidades públicas e duas universidades privadas.

A pesquisa foi concretizada com acompanhamento em sala e reuniões para desenvolver pautas de trabalho, sendo que estas pautas eram elaboradas coletivamente. Nas reuniões foram estudados 3 eixos a serem trabalhados em 9 meses sendo eles: identidade profissional, trabalho docente e prática pedagógica.

O texto tem início com uma caracterização da pesquisa e da metodologia que se procede da seguinte forma: narrativa dos professores iniciantes como processo reflexivo na construção do trabalho docente, narrativa dos acadêmicos como processo reflexivo na construção do trabalho docente e conclusões.

Quando o artigo trata da narrativa dos professores iniciantes diz que o texto escrito a partir da pauta de trabalho ajudou a refletir sobre a temática. Os professores entendem que a conquista do espaço de trabalho é importante na construção da identidade profissional e que a tensão diminui com o tempo dando margem à conquista do espaço de trabalho e aos vínculos com os pares. Isso gera autonomia e esta permite a prática docente mais coerente com princípios educacionais.

Para os iniciantes, a teoria não é o principal para a boa prática docente, mas a consciência de que teoria e prática se concretizam no cotidiano é preponderante para

que o professor assuma seu papel com propriedade. Tendo em vista que a formação inicial não é suficiente para que essa simbiose aconteça, o desenvolvimento profissional precisa da formação continuada.

Para eles, há percepção de que a anuência dos outros membros da equipe é importante do desenvolvimento da prática docente e que buscar realizar trabalho diferenciado incomoda os mais antigos na profissão. Muitas vezes o iniciante é visto como se não pudesse participar da construção das normas da instituição, como se seu papel fosse apenas no interior da sala.

Como são professores da Educação Infantil, percebem que o docente imagina seu cotidiano pelos paradigmas do Ensino Fundamental que não se aplicam a educação infantil. Mas essas peculiaridades são como desafios que motivam o desenvolvimento profissional. Para eles cuidado e educação são responsabilidades inerentes do professor de educação infantil.

As autoras percebem a necessidade de construir políticas voltadas ao acompanhamento dos professores iniciantes porque vivem essa fase de maneira solitária e desassistida.

Quanto a análise das narrativas dos acadêmicos pode-se observar a importância da participação das crianças na construção das atividades a serem realizadas por elas por causa dos processos interativos e de que as crianças constroem suas culturas. Escola é um espaço que promove condições para construção de uma noção mais pluralista e ativa de cidadania.

Para os acadêmicos, as condições de trabalho são precárias, porque faltam materiais básicos. Falta, ainda, ousadia por parte do professor iniciantes, mas entendem que essa pode ser uma avaliação precipitada e superficial. Destacam a importância da intencionalidade educativa nas atividades rotineiras da aula como guardar os brinquedos explicando quais são de madeira e quais são de plástico.

Eles perceberam que as teorias de aprendizagem foram aprendidas de forma enviesada pelos professores iniciantes como a afirmação, nos relatos, de que crianças no “estágio pré-operacional” são incapazes de desenvolver raciocínio lógico.

As impressões mais recorrentes nos relatos são de que, apesar da dificuldade, os professores tentem aliar ao seu fazer a teoria e prática; sentem impotência diante

das situações de sala de aula por não saberem como lidar, mas conseguem identificar práticas adequadas ou inadequadas dos professores; uma das maiores dificuldades é ausência de acompanhamento pela rede de ensino quanto às suas dúvidas e dilemas.

Após conhecer os estudos do exercício da docência nas revistas B1-B5, conseguimos identificar as características das pesquisas, a forma como se procederam e as dificuldades gerais apresentadas. A partir desse conhecimento poderemos fazer uma análise mais aprofundada sobre o tema com subsídio suficiente para dialogar com os autores que abordam a temática.

### **CAPÍTULO 3- ANÁLISE DAS DIFICULDADES DOS DOCENTES IDENTIFICADAS NAS PESQUISAS**

Nesse capítulo busca-se categorizar e analisar as dificuldades identificadas nas produções selecionadas com o objetivo de compreender suas recorrências, tipos de dificuldades e analisar, também, as não dificuldades percebidas em certos grupos de docentes para identificar lacunas que precisam ser mais bem exploradas academicamente.

Algumas dificuldades sentidas pelos docentes iniciantes são apontadas nas pesquisas como necessidade de formação continuada relativas a cursos e palestras, ausência de paciência e tolerância dos colegas, disciplina dos alunos em sala de aula, relacionamento com os pais, aprendizagem dos alunos, lacunas em áreas do conhecimento específicas que precisam ser ensinadas, competição entre os pares, testagem exagerada dos alunos, problemas inter-relacionais, conflito entre a formação e a realidade, dificuldade com questões pedagógicas, rotina docente maçante como correção de avaliações e preenchimento de relatórios em horário não remunerado, ausência de recursos e infraestrutura, preconceito de professores mais experientes, preocupação com o reconhecimento dos docentes, falta de apoio e acolhimento, má remuneração, “se sentem perdidos”, ansiedade, não saber ocupar o tempo, sentimento de insegurança, teorias aprendidas de forma enviesada, dentre outras.

Diante dessas diferentes dificuldades buscou-se estabelecer uma categorização agrupando-as em semelhanças de temática. Foram identificadas 8 (oito) categorias, são

elas: pedagógica, relações de trabalho, relação professor-aluno, relações com a comunidade escolar, infraestrutura, recursos didáticos, políticas de carreira e formação inicial e continuada.

Visando especificar o assunto classificado nas subcategorias, foi criada, no quadro 18, uma coluna para delimitar os descritores que qualificam as dificuldades identificadas nos textos.

**Quadro 18- Categorias e subcategorias das dificuldades encontradas**

<b>Categoria</b>	<b>Subcategoria</b>	<b>Descritores</b>	
Pedagógica	Administrar sequência de conteúdo	-----	
	Metodologia de ensino-aprendizagem	-----	
	Falta de professor auxiliar no cuidado das crianças pequenas	-----	
	Utilização enviesada de teorias pedagógicas	-----	
	Testagem exagerada	Dificulta o planejamento	
		Ignora especificidades	
Visa atingir metas			
Relações de trabalho	Ausência de apoio sistematizado da gestão	Ausência de ambientação sistematizada	
		Ausência de acompanhamento sistematizado	
	Falta de acolhimento pela equipe gestora	Ausência de apoio	
		Ausência de coordenação	
		Ausência de receptividade	
	Rotina intensificada	Corrigir avaliações	
		Preencher relatórios	
		Alta produtividade acadêmica	
Horário não remunerado			
Relação professor-aluno	Indisciplina	-----	
	Tornar a aula mais interessante	-----	
	Adaptação de criança pequena	-----	

Relação com a comunidade escolar	Pais	Ausência de participação
		Cobrança
	Indiferença/rejeição dos pares	Falta de paciência
		Falta de respeito
		Intimidação
		“panelinhas”
		Preconceito
		Falta de diálogo entre os pares
Infraestrutura	-----	-----
Materiais didáticos	-----	-----
Políticas de carreira	Salário	-----
Formação inicial e continuada	Ausência de conhecimentos específicos a serem ensinados	-----
	Ausência de disciplinas que tenham foco no aprendizado em pós-graduação <i>strictu sensu</i> .	-----

Fonte: SALOMÃO, Kassandra soares da costa melo (2013)

Cada temática foi subdividida em subcategorias mais específicas, mas que se relacionavam pelo assunto. Na categoria “pedagógica” de dificuldades para o exercício da docência houve uma subdivisão em: “administrar sequência de conteúdo”, “metodologia de aprendizagem”, “falta de professor auxiliar”, “utilização enviesada de teorias pedagógicas” e “testagem exagerada”.

No que se refere a “utilização enviesada de teorias pedagógicas”, o texto de Mizukami; Nono (2006) identificou que as iniciantes utilizam as pesquisas de Ferreiro (1990) para justificar a não aprendizagem de algumas crianças. O mesmo problema foi observado no texto de Almeida; Melin; Nogueira (2011) que identificou uma aprendizagem enviesada das teorias como a afirmação de que as crianças em estágio pré-operacional são incapazes de desenvolver raciocínio lógico o que interfere na prática pedagógica das iniciantes.

Importante salientar que a graduação precisa propiciar um aprendizado eficaz em que os alunos estejam munidos corretamente de um aparato teórico bem estruturado e corretamente apropriado para serem professores profissionalmente capacitados. Infelizmente as avaliações são subestimadas nas faculdades, principalmente nas federais, e, nessa perspectiva, acabam entregando ao mercado professores que podem destruir a vida estudantil de seus alunos simplesmente por aplicar equivocadamente teorias que consideram corretas.

O problema inclusive está aí. Se o docente não percebe que se apropriou erroneamente de certas teorias, não buscará ajuda para melhorar nessa área e seguidamente a aplicará de turmas em turmas levando vários indivíduos a uma aprendizagem que não valoriza o seu potencial. É necessário que tanto alunos como professores das graduações tenham consciência desse problema para não deixar passar 4 ( quatro) anos da faculdade, de professor em professor sem solucioná-lo.

Há um incomodo na atuação das docentes quanto a constantes avaliações de aprendizagem aplicadas nos alunos. Interessante percepção de que o texto de Toscano (2013), que tem olhar mais sociológico, foi o único que identificou essa subcategoria como uma dificuldade docente. A professora entrevistada entendeu que teste de aprendizagem toda semana aplicado nas crianças atrapalhava os planejamentos pedagógicos e ignorava as especificidades de cada turma servindo unicamente para atingir metas e não para a própria criança.

Algumas dessas dificuldades estão intimamente ligadas a uma ausência de projeto de inserção dos discentes de maneira melhor elaborada nas escolas. Há um burburinho crescendo no meio acadêmico quanto à residência pedagógica em equiparação ao que ocorre hoje nos cursos de medicina visando uma melhor adaptação dos alunos ao meio profissional e de forma que esteja realmente capacitado para assumir uma turma ao término do curso.

Particularmente, vejo essa estratégia como extremamente necessária. Não a residência após o curso, mas o que se chama no curso de Medicina “internato” em que graduando passa a praticamente não ter aula, vive intensamente uma imersão no hospital- seu futuro ambiente de trabalho. O pedagogo tem na essência da sua

profissão um cunho extremamente prático, no entanto a graduação enfatiza o lado teórico e quase não se preocupa com a prática docente.

É possível que essa “aversão” à prática e técnicas docentes a uma quebra com o período tecnicista em que não era necessário curso superior para lecionar na Educação Infantil e Ensino Fundamental e aos modelos tradicionais de aprendizagem. No entanto é necessário compreender que os docentes iniciantes irão sofrer muito para descobrirem sozinhos quais técnicas utilizarem, como abordar determinadas dificuldades no aprendizado ou outras dificuldades pedagógicas. Ter muita teoria e tê-la corretamente apropriada é importante, mas não é tudo. Existe uma necessidade real de que, na graduação, se incentive a intervenção nas atividades em casos práticos.

É nesse sentido que a imersão docente se mostra importante em uma abrangência nacional. Seriam semestres em que não se tem mais aulas teóricas na faculdade, mas se atua com professores diretamente na prática com imersão no ambiente de trabalho- as escolas - direcionando todas as horas do semestre pra isso. O retorno às aulas são para discussões e reelaborações das práticas que já estão sendo aplicadas. Nessa perspectiva o professor assume a sala como profissional antes de graduar-se.

Diria mais, seria necessário que esse período de imersão proporcionasse a oportunidade de que o graduando pudesse experienciar algumas das diversas áreas em que o pedagogo pode atuar, para assim, ter uma visão ampla de suas possibilidades de trabalho e verificar a afinidade que possui com determinadas áreas de atuação escolhendo conscientemente onde pretende trabalhar. Infelizmente muitos alunos se formam sem ter visto a real atuação de um pedagogo hospitalar ou um pedagogo em ambiente corporativo, nessa conjuntura, como pode decidir se tem ou não afinidade com a área? E se precisar ingressar nesse mercado, estará preparado para ele? É meio duvidoso que as respostas sejam afirmativas, pois como constatado nas pesquisas, nem para a atuação em ambiente escolar parecem bem formados.

O Estado tem proporcionado experiências nesse sentido de imersão nas escolas como o Pibid, visando introduzir os graduandos de licenciaturas nas vivências da docência, no entanto, são apenas alguns selecionados para os projetos, enquanto a necessidade é nacional precisando que seja feita alteração na base da formação para

todos os graduandos, ou seja, na estrutura dos currículos das faculdades de Pedagogia.

Em relação à dificuldade descrita na subcategoria “falta de professor auxiliar”, o problema aparece em relação ao cuidado com crianças pequenas. Essa é uma realidade que precisa ser revista, já que o discurso vigente de “qualidade” quanto à educação está constitucionalmente instituído e a falta de condição docente para viabilizar o ensino-aprendizagem interfere diretamente na qualidade da educação.

Uma das constatações do estágio obrigatório e Pibid em que atuei caracterizadas por serem realizados em 3 escolas públicas e uma particular, todas do Distrito Federal, foi exatamente essa- a falta de um professor auxiliar e número exagerados de alunos por sala dificulta significativamente o trabalho docente e interfere diretamente na aprendizagem dos alunos.

Para uma educação de qualidade, principalmente na Educação Infantil e primeiros anos do Ensino Fundamental é essencial que a aprendizagem seja acompanhada de perto, visando perceber os déficits e buscar estratégias que alcancem as crianças como grupo e individualmente. No entanto, é irresponsável permitir que 30 crianças pequenas permaneçam em salas minúsculas com uma única professora conforme orientação, no Distrito Federal, pelo Decreto nº 27.217 de 1997.

A Conferência Nacional de Educação (CONAE) 2010, indicou um quantitativo de 15 (quinze) alunos por sala da Educação Infantil e 20 (vinte) para o Ensino Fundamental, mas segundo o Plano Nacional de Educação (PNE) cabe aos municípios criar critérios e padrões específicos sem necessariamente observar essas indicações do CONAE. O Governo pretende demonstrar que está oferecendo educação quando aumenta o número de crianças por turma, mas não aumenta as salas e nem contrata material humano para receber essas alterações.<sup>2</sup>

É necessário que se perceba as peculiaridades das crianças na educação para adequar as condições de material humano e espaço físico para uma boa relação ensino-aprendizagem. Há importância em observar o número de alunos por sala não só

---

<sup>2</sup> GIL, Juca. Normas oficiais sobre Educação Infantil. Gestão Escolar, Edição 011, DEZEMBRO 2010/JANEIRO 2011.

na educação infantil, mas em toda a educação básica, no entanto, as crianças pequenas além do aprendizado exigem cuidados específicos.

As salas de Educação Infantil precisam ser adequadamente instaladas com mobiliário adequado, muitos recursos para trabalhar a imaginação e a fase concreta, banheiros para seu tamanho e tudo visando a sua construção perante o mundo.

Segundo Forman & Gandini (1999), é importante que o ambiente favoreça as potencialidades e direitos das crianças como: brinquedo acessível para viabilizar o direito de brincar; direito à atenção individual; direito à diversidade cultural, racial, religião e social; direito ao contato com a natureza; direito de expressão de sentimentos; direito a espaço amplo, liberdade de movimento, condições seguras. O espaço é visto como um “container” no sentido de que abriga um conjunto de interações e emoções, mas também com um conteúdo educacional que vem de encontro ao desenvolvimento da criança.

Ainda segundo os autores, o espaço deve permitir que a criança sinta-se segura, bem-vinda e estimule a investigação. Esse espaço deve acolher crianças, famílias e professoras estimulando o desenvolvimento e valorização da aprendizagem e experiências das crianças. O espaço deve ser um lugar de cultura onde se traduz a cultura, mas onde as culturas da infância são produzidas. Deve encorajar a criança pequena a explorar seu ambiente e a expressar a si mesma através de suas linguagens (palavras, movimentos, desenhos, música, dramatização, etc). O espaço precisa ser planejado de forma que esteja a favor do desenvolvimento das crianças e esse desenvolvimento entendido da forma mais global possível, porque organização do espaço interfere na construção da autonomia e nos processos de interação das crianças e destas com adultos. O espaço atua como terceiro educador- tem conteúdo educacional, ou seja, quando os adultos organizam o espaço de determinada forma isso vai transmitir algum conteúdo, vai gerar uma relação diferente da criança com esse espaço

Infelizmente não é isso que vem ocorrendo. As crianças pequenas precisam de atenção, porque estão aprendendo a explorar o mundo e aprendendo regras gerais de convivência. Com uma sala numerosa, enquanto o professor está ajudando, por

exemplo, um aluno a lavar as mãos outros podem estar brigando podendo se machucar com algum brinquedo. No entanto, a responsabilidade desse ato sempre recairá sobre a professor e nunca sobre um governo que quer colocar o maior número de crianças no menor espaço e pagando o menor número de profissionais possível. É iminente a necessidade de professore auxiliares na rede pública e precisamos escrever mais academicamente para embasar esse pedido de políticas públicas voltadas à educação.

Os desafios mais recorrentes narrados pelas pesquisas pelos professores no início da docência estão na categoria “ Relações de trabalho” e revelam que a falta de apoio, o pouco ou nenhum acolhimento é o maior e mais recorrente motivo de sentir dificuldade no início da carreira. Nos textos identificou-se que 8 (oito) dos 10(dez) analisados trazem esses desafios permitindo reconhecer que o quantitativo indica a relevância dessa dificuldade específica. Os artigos concluem que é possível perceber que se houvesse integração com os professores mais experientes, orientação sistematizada dos gestores e da equipe, além de troca de vivências entre os docentes, eles se sentiriam mais acolhidos e entendem que amenizaria o sofrimento dessa fase inicial.

O texto de Gabardo & Hobold (2013), por exemplo, demonstra que ações simples como paciência, tolerância, simpatia e respeito acolheria melhor os iniciantes. Em dois textos, Gabardo & Hobold (2013) e Brostolin (2012), ficou ressaltada uma preocupação, inclusive de aceitação dos pares na sua atuação profissional. Nos relatos foi identificada uma necessidade de provar aos mais antigos que são capazes e obter o reconhecimento dos colegas. Apenas dois textos não abordaram essa questão como uma dificuldade, são os artigos de Perrelli; Teixeira; Nogueira; Rebolo (2013) e Diniz; Mariano; Tancredi (2007). Esses dois trabalhos demonstram professoras que tiveram uma relação positiva com o início da profissão e, por isso, diferem das demais pesquisas.

A pesquisa de Gabardo; Hobold (2013) trouxe um dado específico nesse sentido, os professores se sentem mais acolhidos na rede privada do que na rede pública. Naquela há mais orientação, suporte pedagógico e administrativo e identificou, ainda, que as escolas que acolhem melhor têm professores mais motivados e seguros para

realizar seu trabalho. Isso porque, o professor iniciante está assumindo uma classe e concatenando todo o aprendizado de uma graduação para colocar em prática.

É certo que incertezas e erros podem ocorrer, mas com apoio continuado da gestão lhe dando suporte ou até mesmo afirmando seus acertos geram autoconfiança e dirimem ansiedades criando um ambiente de trabalho propício ao desenvolvimento profissional.

Analisando os textos é possível entender que há necessidade de suporte dos colegas, porque os novos profissionais buscam apoio nas experiências dos veteranos. Até porque, os veteranos podem ter passado por situações semelhantes de desafios e encontraram caminhos para solucioná-los e esse aprendizado da vida pode ajudar os novos a usarem as mesmas estratégias ou até mesmo inovar apenas com uma simples ideia que sozinhos não tiveram.

Observou-se que 2 (dois) textos, apenas, identificaram em sua pesquisa a falta de conhecimento específico em algumas disciplinas que têm que ensinar como uma dificuldade. Os textos de Perrelli; Teixeira; Nogueira; Rebolo (2013) e Mizukami; Nono (2006) identificaram essa como uma dificuldade nas narrativas das docentes sendo que aquele apenas fez uma breve citação sobre o assunto e este aprofundou seu estudo exatamente nessa dificuldade, em matemática e português, demonstrando que às vezes as iniciantes percebem essas lacunas e outras vezes não e essa defasagem interfere na seleção de procedimentos de ensino, principalmente quando elas não a percebem, levando, inclusive a recorrerem a modelos pedagógicos defasados.

Com essa constatação, percebe-se que muitos alunos ingressam no curso de Pedagogia com déficits na sua própria aprendizagem e que não são supridas durante a graduação. Como é possível um docente ensinar matemática sem saber corretamente todos os seus usos e formas de aplicação? Ou como ensinar ciências se ele mesmo não entende os fenômenos da natureza? De nada adianta ter o conhecimento de como ensinar da melhor forma possível se não consegue compreender se o processo que um aluno está utilizando para resolver uma operação matemática está correto, quando muito se sabe apenas o resultado.

É importante que a graduação se preocupe com essa especificidade, porque afeta diretamente a educação das crianças e todos os envolvidos nesse processo

precisam se preocupar com o principal que é a adequada aprendizagem da criança, não somente dos conteúdos, mas de todos os temas transversais que perpassam a educação.

Interessante perceber que os professores entrevistados, buscam ou buscaram formação continuada e a consideram essencial, porque a formação inicial é importante, mas não suficiente. A formação inicial não é suficiente em quase nenhuma profissão e é importante observar que os textos apontam essa como uma preocupação real dos docentes. Essa observação precisa ser feita pelas instituições de ensino também, porque com baixos salários, muitas vezes os professores precisam trabalhar em mais de uma escola ocupando todo o seu tempo. Dessa forma é quase impossível pedir que esse profissional continue se profissionalizando, o que gera um sucateamento intelectual.

Um dado importante foi o de que dois textos apontam a relação com os pares fonte de dificuldade no exercício do início da docência. O texto de Gabardo; Hobold (2013), que foca a pesquisa no Ensino Fundamental, narra que os professores fazem “panelinhas” agindo preconceituosamente com os ingressantes. Igualmente, o texto de Facin; Fagundes; Zanchet (2012), que analisou a docência universitária, identificou que os docentes iniciantes se sentiram intimidados com os colegas sendo este um ponto desafiador do início da carreira. Isso é bastante curioso visto que na pedagogia deveria se utilizar didáticas inclusive para o acolhimento dos pares. As empresas contratam pedagogos para gerir pessoas e nós mesmos não estamos conseguindo nos gerir adequadamente? Um pouco espantosa essa constatação. Mesmo no caso dos que não são pedagogos, é deprimente perceber que docentes que deveriam promover a cooperação, diálogo e respeito não conseguem eles mesmos praticar tais atitudes como profissionais.

Outra realidade que prejudica a realização do trabalho docente é a subcategoria “rotina maçante”, identificada no texto de Gabardo; Hobold (2013). Isso porque são exigidos trabalhos do docente como correção de avaliações, preenchimento de relatórios, dentre outros que precisam ser feitos fora do horário de trabalho, mas não são remunerados. No Distrito Federal essa situação já se encontra bastante amenizada com leis que remuneram esse período de elaboração de aulas, correções e etc. No

entanto, não é uma realidade nacional, o que torna desigual a profissionalidade entre os estados e municípios brasileiros.

Na educação básica temos esse problema, mas a rotina docente não é maçante só nessa etapa de ensino. No texto de Facin; Fagundes; Zanchet (2012) há uma dificuldade dos docentes quanto a alta produtividade acadêmica exigida visando a atualização dos mestres e doutores, mas que lhes ocupa todo o tempo que seria necessário para outras atividades da rotina relativas a sala de aula.

Na categoria “Relação com a comunidade escolar” está a relação com os pais como uma problemática. Em alguns como narrado no texto de Gabardo; Hobold (2013) o problema situa-se na sua ausência como não participação na vida estudantil dos filhos e falta de cooperação com os trabalhos pedagógicos, em outros, como no texto de Toscano (2013), o problema encontra-se na pressão dos pais por não compreenderem os trabalhos pedagógicos ou comparam os filhos com partes ou amigos da mesma idade que estão mais ou menos avançados e não entendem as individualidades dos alunos. Esse tipo de cobrança traz ansiedade aos docentes, porque não conseguem explicar aos pais essas diferenças e se sentem pressionados.

A experiência durante o estágio obrigatório na elaboração dessa pesquisa confirma tais dificuldades. A ausência dos pais pode justificar-se por vários motivos como o analfabetismo destes inviabilizando a compreensão dos recados enviados nas agendas, como turnos de trabalho exagerados que impedem o acompanhamento mais próximo dos pais com a escola e com os filhos. É importante que sejam feitas avaliações diagnósticas no início do período letivo para identificar dados como o analfabetismo e condições socioeconômicas visando atingir de forma eficiente e efetiva os pais e conseqüentemente gerando um melhor rendimento da aprendizagem dos alunos. Essa atuação remete novamente a uma atuação mais efetiva da gestão escolar, uma das dificuldades mais recorrentes nas pesquisas analisadas nesse trabalho.

Na categoria “políticas de carreira”, a falta de valorização da profissão como baixos salários foi uma das dificuldades que demonstraram interesse em desistir da profissão. Esse é um motivo muito relevante a ser analisado, porque envolve diretamente aqueles que decidem permanecer na profissão. A maioria dos que permanece afirma ser pela emoção das conquistas que percebem nos alunos e a

função social da profissão. Empiricamente em meus estágios e observações na universidade percebo que aqueles mais bem preparados e mais estudiosos acabam por abandonar a sala de aula e se dedicam às pesquisas com mestrados e doutorados ou em empresas com a pedagogia corporativa, lugares em que os salários são mais significativos.

Nessa incoerência em que os graduandos mais “bem preparados”, pelo menos em apropriação de conteúdos e teorias, abandonam as salas de aula e os menos preparados as assumem, tendo como motivo dessa inversão o salário como mais aparente, demonstra que a política de uma educação de qualidade precisa ser revista. Percebe-se que uma educação de qualidade perpassa a valorização do professor e este vê no salário um dos motivos de permanência e incentivo por qualificação.

Percebe-se pelas conclusões dos artigos que as dificuldades encontradas no início da docência da educação básica se diferenciam em alguns pontos do início da docência na universidade. Ainda que nas duas etapas haja a preocupação com o apoio e o sentimento de solidão, na educação infantil há um maior sentimento de medos e angustias, porque o professor tem que se relacionar com maior número de situações e sujeitos como a cobrança dos pais, a disciplina, falta de recursos, dentre outros.

Na universidade as dificuldades são percebidas em maior parte por ser um contexto diferente e pela ausência de formação pedagógica no mestrado e doutorado quando não relacionados diretamente à área de educação como se vê no texto de Facin; Fagundes; Zanchet (2012). Há uma percepção de que a pós-graduação *strictu sensu* é muito voltada a preparar o profissional pesquisador sem se preocupar com o profissional docente que precisa cursar disciplinas que o preparem a fazer uma adequada postura de ensino-aprendizagem. O texto de Diniz; Mariano; Tancredi (2007), talvez por retratar a narrativa de uma pedagoga doutora, não aponta essa falta de disciplinas voltadas à docência como uma dificuldade. O texto relata, na verdade, a experiência de uma professora bem-sucedida que não percebe dificuldades na docência. Ela afirma não ter passado pelo “choque de realidade” e questiona as fases que passam os docentes no exercício da profissão traçadas por Huberman(1993).

Primeiramente, é válido demonstrar que grande parte das pesquisas relata ter encontrado o choque com a realidade nas dificuldades narradas nesse primeiro

período, principalmente no início da docência na Educação Básica como demonstra o artigo de Gabardo; Hobold (2013), que conclui um quantitativo de menos de 1% de professores entrevistados entenderam não ter dificuldades nesse período inicial da carreira ou como o texto de Toscano (2013) em que se percebe destoante o aprendizado na graduação e o trabalho real baseado na legislação vigente.

Nas narrativas da professora do texto de Diniz; Mariano; Tancredi (2007) e com base nas conclusões dos demais trabalhos citados nesta monografia se deduz que não houve uma correta leitura ou compreensão do que Huberman(2013) entende sobre as fases dos professores. Quando o autor define as fases que percebe na profissão, faz questão de esclarecer que a construção de conhecimentos pertinentes ao exercício da docência não são necessariamente comuns a todos os docentes e nem necessariamente lineares. Esse é um processo dinâmico.

A última dificuldade analisada é a de infraestrutura e recursos, origem da problemática que deu origem a essa pesquisa. Das 10(dez) pesquisas analisadas, apenas 4(quatro) citam a falta de materiais e estrutura física precária como um fator dificultante na realização do trabalho docente.

Na pesquisa de Gabardo; Hobold (2013), 99% dos professores apontam a infraestrutura como uma dificuldade, assim como o texto de Facin; Fagundes; Zanchet (2012) no âmbito universitário descreve falta de estrutura física e de materiais como laboratórios questões que não oferecem condições mínimas de trabalho. No trabalho de Gabardo; Hobold (2011) não há uma remissão expressa a problemas estruturais, mas se fala em “precárias condições da profissão” como dificuldades que podem englobar essa área específica. A pesquisa de Almeida; Melin; Nogueira (2011), ao contrário, indica expressamente que condições de trabalho precárias estão intimamente ligadas a falta de materiais básicos.

Esse aspecto foi muito interessante, porque exatamente a dificuldade que mais me incomodou durante o Pibid foi exatamente a estrutura precária com telhas esquentando as salas de aula, paredes de drywall que vazavam os sons de uma sala pra outra, ventiladores quebrados, falta de água recorrente. Além disso, a falta de materiais inviabiliza as atividades pedagógicas, porque o docente precisa usar do seu

salário que, como dito anteriormente, já é um dos fatores de precariedade da profissão, para adotar as melhores práticas que entender conveniente.

Não tem como não falar em sucateamento da educação e da profissão docente quando se trata de ausência de recursos para o exercício da docência, ainda mais quando se trata de educação infantil, fase especialmente com necessidades específicas do concreto.

Segundo Araújo (2012) a qualidade deve considerar os múltiplos aspectos que influenciam o seu significado, eis que depende desses fatores como valores, resultados e a satisfação dos profissionais e usuários para se definir.

O ambiente escolar faz parte do processo de formação do estudante, o ambiente também educa. É através do ambiente que o indivíduo reconhece seu papel e sua importância no mundo. Ou seja, se não há uma condição que mostre a importância da educação para ele, o mesmo assume essa posição em relação a escola e também não confere importância a esta. A partir de então se cria o desinteresse e uma barreira simbólica para que esse aluno se envolva no processo de aprendizagem. Uma criança que entra em uma escola com carteiras quebradas, salas sujas, calor quase insuportável e barulho perturbador percebe a instituição escola de uma forma totalmente diferente da criança que tem materiais para serem explorados, água de fácil acesso, ambiente limpo e organizado.

Segundo Sanchis(2007), sob o prisma da teoria do construtivismo e sócioconstrutivismo, a construção do conhecimento é feita através da interação entre os sujeitos e dos sujeitos com o meio. O educando participa do próprio aprendizado experimentando, pesquisando e sendo colocado em contato com o maior número de estímulos possível.

O interessante é que não só a criança interpreta essa mensagem e a subjetiva, os docentes também o fazem, mas o chocante é que em início de carreira quando não se sabe ao certo que teorias aplicar, como fazer, quais materiais e didáticas, essa ausência específica de estrutura e materiais agrava consideravelmente a sua atuação. O docente quer se dedicar e fazer o seu melhor como aprendeu na faculdade, mas não consegue, muitas vezes gasta seu dinheiro para se empenhar ou ignora a situação

resultando em uma mesmice ao acomodamento da situação o que remete a técnicas tradicionais com os poucos recursos como quadro e giz.

Os professores/ pedagogos que atuam no ambiente escolar se sentem desvalorizados pelo poder público e muitas vezes podem transferir tais descontentamentos para a sua prática docente. Por outro lado, ainda que o professor queira agir, mesmo sentindo-se desvalorizado, como atuar na alfabetização sem papel? Como avançar nas práticas pedagógicas se os alunos não se concentram, porque a escola não tem ventilador condicionando a sala em um calor de 31 graus Celsius? Ou seja, ainda que haja vontade de realizar o profissão a falta de condições de trabalho inviabiliza que esta seja eficazmente exercida porque não depende apenas da figura do professor.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O início da carreira docente é marcado pela transição de estudante para professor, nesse sentido, assumir um novo papel já tem suas particularidades, quando vem agregado de outros fatores de dificuldades que estão fora da sua alçada, pode tornar esse momento ainda mais difícil.

Alguns estudiosos empenharam seu tempo para pesquisar e entender as peculiaridades dessa fase como Marcelo Garcia (1992 apud Mizukami & Nono, 2006), Huberman (1993) e Veenman (1984 apud Gabardo; Hobold, 2013). Esses autores falam do início de carreira como um período problemático, com aprendizagens intensas e necessidade de desenvolvimento profissional.

Segundo Cavaco (1993 apud Gabardo; Hobold, 2013), qualquer deslize nessa fase é supervalorizado chegando a desembocar em uma desvalorização pessoal, enquanto o mesmo fracasso percebido em outras fases é facilmente contornado sem gerar grandes emoções.

Isso demonstra a especificidade da fase inicial da docência que precisa, segundo as pesquisas analisadas, ser acolhida pelos professores mais experientes e gestores com muito cuidado e atenção, pois disso depende, em grande parte, a decisão de permanecer ou abandonar a profissão.

As pesquisas relatam que ao invés de serem acolhidos e apoiados pela gestão e professores, sentem-se na verdade rejeitados, solitários e sem apoio sistematizado para solucionar dúvidas ou buscar auxílio de experiências das quais ainda é desprovido diante da sua imaturidade profissional.

É necessário que os gestores compreendam que essa reclamação revela muito do que corre nas instituições escolares e que não é regionalizado, visto que a maioria das pesquisas retratou essa dificuldade como uma das mais agravantes dificuldades, capaz de, inclusive, induzir os iniciantes a abandonarem a profissão.

Interessante constatação de que a dificuldade categorizada como “infraestrutura” e “recursos didáticos” que mais direcionou essa pesquisa na experiência como bolsista do Pibid não foi a mais relevante na narrativa das pesquisas apresentadas. A falta de estrutura física na escola da Vila Planalto em Brasília-DF, era aterrorizante a ponto de

inviabilizar as aulas, muitas vezes precisando reduzir o horário de aula para não atrapalhar ainda mais o bem estar dos estudantes.

A falta de recursos didáticos me fizeram imprimir materiais em casa, comprar várias cartolinas, papéis crepom, papel pardo, cola, tinta, canetinha, tudo que nem a escola e nem os alunos possuíam. Todas essas faltas me incomodaram muito pela falta de respeito e consideração com os alunos e docentes já que não viabilizar a educação submetendo docente e discente a situações humilhantes é uma falta que vai contra a dignidade da pessoa humana. Digo humilhante porque nenhum pai de classe média iria aceitar que seu filho ficasse numa escola como a que vivenciei, se fosse sua única alternativa, certamente usaria esses argumentos para forçar o melhoramento da escola.

E essa é uma questão muito intrigante, talvez a mais intrigante pra mim, por que uma escola no centro de Brasília-DF poderia ser tão abandonada, enquanto outras tão próximas a ela estavam tão bem estruturadas? Uma das minhas constatações foi a de que na escola da Vila Planalto-DF, os estudantes eram moradores de invasões, filhos de catadores, presidiários e etc., enquanto nas escolas próximas são filhos de classe média que acreditam na filosofia da escola pública e em parte alguns alunos são filhos de trabalhadores domésticos nos apartamentos da classe média.

O silêncio também é um dado merecendo ser observado e, como as pesquisas não retrataram a infraestrutura como um grande problema, há a necessidade de se entender o porquê. Talvez os demais problemas sejam tão mais significativos que esse passa a ser contornável mais facilmente.

Pode ser, também, pela localidade das pesquisas, pois verificou-se que 4 (quatro) pesquisas foram realizadas no sul do país, 4 (quatro) pesquisas foram realizadas em Mato Grosso do Sul, 1 (uma) pesquisa em São Paulo e 1(uma) não possui indicação e nem indícios de onde possa ter sido realizada. Com isso, pode-se supor que muitos relatos não identificam falta de recursos e falta de estrutura como dificuldade, porque localizados em áreas com qualidade estrutural dentre as mais elevadas do país.

Uma pesquisa elaborada sobre a infraestrutura das escolas brasileiras deixou às claras uma realidade que há muito já se percebe - mais da metade das escolas não possuem estrutura básica para o desempenho das atividades escolares.

Como se pode aferir, os Estados com melhor estrutura são exatamente aqueles em que as pesquisas foram realizadas, podendo, portanto, não ter sido entendido como uma dificuldade para a docência.<sup>3</sup>

MAPA DA INFRAESTRUTURA ESCOLAR NO BRASIL

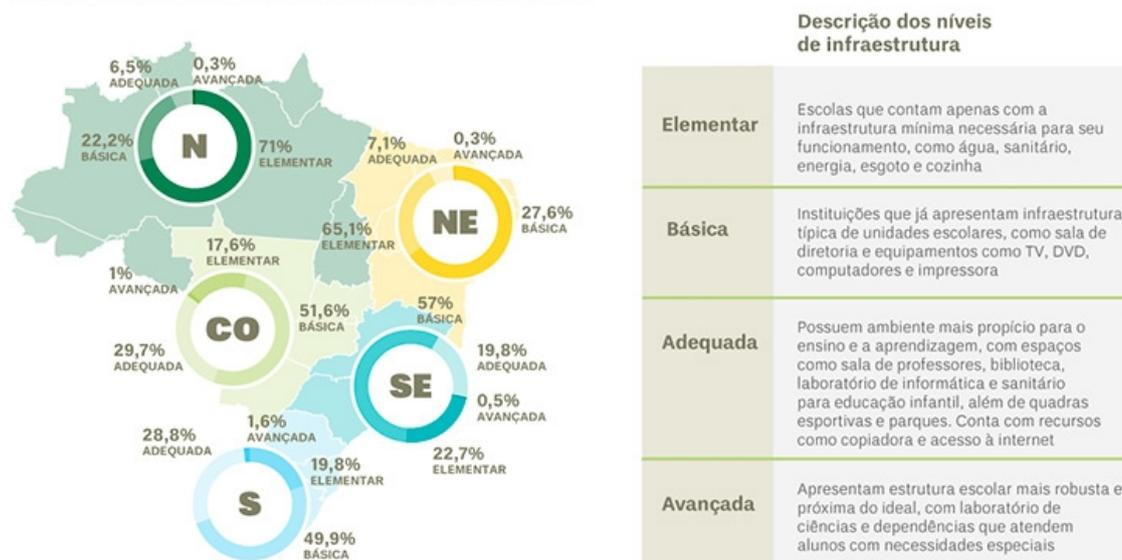


Figura 1- Mapa da infraestrutura escolar no Brasil

Fonte: Correio Braziliense (2013)

É importante que o ambiente favoreça as potencialidades e direitos das crianças como: brinquedo acessível para viabilizar o direito de brincar; direito à atenção individual; direito à diversidade cultural, racial, religião e social; direito ao contato com a natureza; direito de expressão de sentimentos; direito a espaço amplo, liberdade de movimento, condições seguras. A infraestrutura não é apenas um apoio, é um conteúdo educacional independente.<sup>4</sup>

O ambiente é visto como algo que educa a criança ; na verdade, ele é considerado o “terceiro educador”, juntamente com a equipe de dois professores.<sup>5</sup>

<sup>3</sup> Idem, ibidem.

<sup>4</sup> FORTUNATI, Aldo. A educação infantil como projeto da comunidade- crianças, educadores e pais nos novos serviços para a infância e a família- A experiência de San Miniato. Artmed. 2009.

<sup>5</sup> Edwards, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN. Gerge. As cem linguagens da criança- a abordagem de Regio Emilia na Educação da primeira infância. Artmed, Porto Alegre. 1999.

O espaço deve permitir que a criança sintá-se segura, bem-vinda e estimule a investigação. Deve acolher crianças, famílias e professoras estimulando o desenvolvimento e valorização da aprendizagem e experiências das crianças. O espaço deve ser um lugar de cultura onde se traduz a cultura, mas onde as culturas da infância são produzidas. Deve encorajar a criança pequena a explorar seu ambiente e a expressar a si mesma através de suas linguagens (palavras, movimentos, desenhos, música, dramatização, etc).

Nesse sentido, com ausência de materiais, desembolso pessoal de recursos para desenvolver atividades e ambiente desfavorável a humor e bom desempenho das atividades, a aprendizagem torna-se prejudicada e colocada em xeque a qualidade que se espera da educação.

Promover a educação requer a garantia de um ambiente com condições para que a aprendizagem possa ocorrer. É importante proporcionar um ambiente físico, aqui denominado infraestrutura escolar, que estimule e viabilize o aprendizado, além de favorecer as interações humanas.<sup>6</sup>

Conforme demonstrado, a infraestrutura escolar interfere diretamente no índice de rendimento dos alunos e na profissionalidade docente. Isso ocorre, dentre outros motivos, porque a interação com os objetos é insuficiente e porque a aprendizagem através da interação com o professor é prejudicada devido aos escassos recursos e condições de trabalho disponibilizados a ele.

Essa questão é relevante e merece ser mais bem estudada, porque interfere diretamente nas condições de trabalho, principalmente do professor iniciante que merece melhor atenção e apoio, inclusive de materiais para desenvolver a sua identidade e a sua maneira de trabalhar.

---

<sup>6</sup> NETO, Joaquim José Soares; JESUS, Girlene Ribeiro de; KARINO, Camila Akemi; ANDRADE, Dalton Francisco de. Uma Escala para Medir a Infraestrutura Escolar. *Est. Aval. Educ.*, São Paulo, v. 24, n. 54, p. 78-99, jan./abr. 2013.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Ordalia Alves; MELIN, Ana Paula Gaspar; NOGUEIRA e Eliane Greice Davanço. O Papel da Equipe Pedagógica e da Direção na Atuação de Professores Iniciais das Séries Iniciais do Ensino Fundamental. In: Rev. Debates em educação. n. 6, v. 3, 2011.

BROSTOLIN, Marta Regina. Professor iniciante: o ser e estar na profissão docente. In revista série estudos (UCDB) Edição 33 jan-jul 2012.

BROSTOLIN, Marta Regina.; e OLIVEIRA, Evelyn Aline da Costa de. Educação Infantil: dificuldades e desafios do professor iniciante. In: Rev. Interfaces da Educação. v. 4, n. 10. 2013.

DINIZ, Juliane Aparecida Ribeiro; MARIANO, André Luiz Sena; TANCREDI, Regina Maria Simões Puccinelli. o início da docência de uma professora considerada bem-sucedida: apontamentos a partir de relatos orais. *in* Olhar de professor, Ponta Grossa, 10(2): 47-58, 2007.

DONATO, Sueli Pereira; ENS, Romilda Teodora. Formação de professores e profissionalidade do professor iniciante: o que dizem os textos aprovados na ANPED Sul, em 2010. In: IX ANPED Sul 2012 – Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul. Disponível em: <http://www.uces.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/1299/605>. Acesso em jun/2014.

EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, Gerge. As cem linguagens da criança- a abordagem de Regio Emilia na Educação da primeira infância. Artmed, Porto Alegre. 1999.

FACIN, Helenara; FAGUNDES, Maurício Cesar Vitoria; ZANCHET, Beatriz Maria Atrib. Motivações, primeiras experiências e desafios: o que expressam os docentes universitários iniciantes? *in* Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente, Belo Horizonte, v. 04, n. 06, p. 84-97, jan./jul. 2012.

FERREIRA, Norma Sandra de Alemida. As pesquisas denominadas “Estado da Arte”. In: Educação & Sociedade, ano XXIII, nº 79, p. 257-272, ago. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10857.pdf>. Acesso em jun/2014.

FORTUNATI, Aldo. A educação infantil como projeto da comunidade- crianças, educadores e pais nos novos serviços para a infância e a família- A experiência de San Miniato. Artmed. 2009.

GARCIA, Carlos Marcelo. O professor iniciante, a prática pedagógica e o sentido da experiência. In: Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente, vol. 02, nº 03, p.11-49, dez. 2010. Disponível em: <http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br/artigo/exibir/8/18/4>. Acesso em jul/ 2014.

GABARDO, Cláudia Valéria; HOBOLD, Márcia de Souza. Início da docência: investigando professores do ensino fundamental *in* Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente, Belo Horizonte, v. 03, n. 05, p. 85-97, ago./dez. 2011.

\_\_\_\_\_. Professores iniciantes: acolhimento e condições de trabalho. In revista atos de pesquisa em educação - ppge/me v. 8, n. 2, p.500-549, mai./ago. 2013.

GIL, Juca. Normas oficiais sobre Educação Infantil. Gestao Escolar, Edição 011, DEZEMBRO 2010/JANEIRO

HUBERMAN, Michaël. O ciclo da vida dos professores. In: NÓVOA, A. (og.). Vida de professores. 2. Ed. Portugal: Porto Editora, 1992.

<http://blogdoenem.com.br/unb-notas-corte-sisu-2014/>

LINS, Marcos Pereira Estellita; PESSÔA, Leonardo Antonio Monteiro. Desafios da avaliação de publicações em periódicos: discutindo o novo Qualis da área Engenharias III. R B P G, Brasília, v. 7, n. 12, p. 14 - 33, julho de 2010.

LÜDKE, Menga; BOING, Luiz Alberto. O trabalho docente nas páginas de Educação & Sociedade em seus (quase) 100 números. In: Educação & Sociedade, Campinas, nº 100 - Especial, vol. 28, p. 1179-1201, out. 2007.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti; NONO, MaéviAnabel. Processos de formação de professoras iniciantes. In: Rev. Brasileira de Estudos Pedagógicos.v. 87, n. 217, set.-dez., 2006.

NETO, Joaquim José Soares; JESUS , Girlene Ribeiro de; KARINO , Camila Akemi; ANDRADE, Dalton Francisco de. Uma Escala para Medir a Infraestrutura Escolar. Est. Aval. Educ., São Paulo, v. 24, n. 54, p. 78-99, jan./abr. 2013.

NETO, José Soares. Disponível em: [http://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/brasil/2013/06/03/interna\\_brasil,369420/estudo-aponta-que-maioria-das-escolas-brasileiras-tem-infraestrutura-basica.shtml](http://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/brasil/2013/06/03/interna_brasil,369420/estudo-aponta-que-maioria-das-escolas-brasileiras-tem-infraestrutura-basica.shtml). Acessado em: 11.09.2013.

NEVES. José Luis. Pesquisa qualitativa- características, usos e possibilidades. Caderno de pesquisas em administração, São Paulo, v. 1, nº 3, 2º sem/1996.

PERRELLI, Maria Aparecida de Souza; TEIXEIRA. Leny Rodrigues Martins; NOGUEIRA. Eliane Greice Davanço; e REBOLO. Flavinês. Narrativas do Início da Docência: uma investigação-formação com alunas concluintes de um curso de pedagogia. In: Rev. Interfaces da Educação. v. 4, n. 10. 2013.

PAPI, Silmara de Oliveira Gomes; MARTINS, Pura Lúcia Oliver. As pesquisas sobre professores iniciantes: algumas aproximações. vol.26 no.3 Belo Horizonte Dec. 2010.

Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-46982010000300003&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-46982010000300003&script=sci_arttext). Acessado em: 14.04.2014.

\_\_\_\_\_. S.O.G. Professor Iniciante. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. Professor Iniciante. DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. Disponível em: <http://www.gestrado.org/?pg=dicionario-verbetes&id=339>. Acessado em: 11.12.2014.

PAPI, Silmara de Oliveira Gomes; CARVALHO, Camila Boczkoski. Professores iniciantes: um panorama das investigações brasileiras. In: Olhar de Professor, Ponta Grossa, nº 16, vol. 1, p. 185-202, 2013. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/viewArticle/6097>. Acesso em jul/2014.

SANCHIS, Isabelle de Paiva; MAHFOUD, Miguel. Interação e construção: o sujeito e o conhecimento no construtivismo de Piaget. Ciências & Cognição 2007; Vol 12: 165-177. Disponível em: <http://www.cienciasecognicao.org>. Acessado em: 18. 12. 2013.

TOSCANO, Carlos. A elaboração da experiência da docência nos anos iniciais do Ensino Fundamental. In: Rev. Educação. UFSM: v. 38, n. 1, jan –abr, 2013.

Uol educação. Disponível em <http://educacao.uol.com.br/noticias/2012/08/14/consulte-a-nota-do-ideb-do-seu-estado-e-saiba-se-ele-atingiu-a-meta-proposta-pelo-mec.htm> acessado em: 17. 11. 2014.