

**UNIVERSIDADE MUNICIPAL DE SÃO CAETANO DO SUL
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL**

Claudio Roberto Affonso

**O PROCESSO DE INDUÇÃO DO PROFESSOR INICIANTE NO
ENSINO TÉCNICO**

**São Caetano do Sul
2020**

CLAUDIO ROBERTO AFFONSO

**O PROCESSO DE INDUÇÃO DO PROFESSOR INICIANTE NO
ENSINO TÉCNICO**

Trabalho Final apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação - Mestrado Profissional - da Universidade Municipal de São Caetano do Sul como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de concentração: Formação de Professores e Gestores

Orientadora: Profa. Dra. Maria de Fátima Ramos de Andrade

**São Caetano do Sul
2020**

FICHA CATALOGRÁFICA

AFFONSO, Claudio Roberto

O Processo de Indução do Professor Iniciante no Ensino técnico / Claudio Roberto Affonso – São Caetano do Sul: USCS, 2020.

118 fls., il.

Orientadora: Maria de Fátima Ramos de Andrade

Dissertação (Mestrado) – USCS, Universidade Municipal de São Caetano do Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2020.

1. Professor Iniciante. 2. Processo de Indução. 3. Desenvolvimento. 4. Formação de professores. 5. Formação Inicial. Profissional. I. Título II. Andrade, Maria de Fátima Ramos de. III. Programa de Pós-Graduação em Educação

Reitor da Universidade Municipal de São Caetano do Sul

Prof. Dr. Leandro Campi Prearo

Pró-reitora de Pós-graduação e Pesquisa

Profa. Dra. Maria do Carmo Romeiro

Gestão do Programa de Pós-graduação em Educação

Prof. Dr. Nonato Assis de Miranda

Profa. Dra. Ana Sílvia Moço Aparício

Trabalho Final de Curso defendido e aprovado em 15/12/2020 pela Banca Examinadora constituída pelas professoras:

Profa. Dra. Maria de Fátima Ramos de Andrade

Profa. Dra. Ana Sílvia Moço Aparício (USCS)

Profa. Dra. Maria da Graça Nicoletti Mizukami (Mackenzie)

AGRADECIMENTOS

É nesse instante, praticamente singular, que temos a oportunidade de repensar como e porque chegamos aqui. Somos o resultado da mistura única de nossas escolhas, nossa bagagem cultural, do ambiente em que vivemos, das amizades, dos desafios, da influência física, moral, espiritual, afetiva e econômica. A inserção dessas variáveis na equação da vida tem como resultado o ser humano que somos.

E pensando nessa combinação de acontecimentos, os agradecimentos que se seguirão começam há muito tempo, em um passado distante. Muitas pessoas contribuíram direta ou indiretamente para que essa pesquisa fosse realizada.

Os agradecimentos serão em ordem cronológica e todos são fundamentalmente importantes.

Agradeço aos meus avós paternos e maternos, imigrantes que um dia ousaram ir além mar para construir, mesmo com muitas dificuldades e privações, as bases que me sustentaram.

Agradeço aos meus pais, que passaram necessidades em função da prosperidade dos filhos.

Agradeço singularmente a uma amiga de infância e professora (*in memoriam*) e a um colega de formação acadêmica e professor, preciso fazer essa distinção, sem eles certamente não estaria aqui, devo a eles a oportunidade de ser professor, profissão onde realmente me encontrei. Sem a insistência e perseverança, isso jamais aconteceria.

Agradeço aos meus filhos, hoje também professores, que pouco pediram e muito ajudaram.

Agradeço a minha esposa pela dedicação e incentivo nos momentos difíceis, colaboradora incansável na confecção desse trabalho.

Agradeço aos colegas mestrandos e aos professores da Universidade Municipal de São Caetano do Sul, que me recolocaram no rumo do conhecimento e reflexões sobre a educação.

Agradeço aos colegas professores que participaram da pesquisa, e acrescentaram informações fundamentais para o término desse trabalho. Colaborando para as mudanças que acredito sejam as sementes para as melhorias

propostas no produto dessa dissertação em relação a indução dos professores iniciantes no ensino técnico.

Agradeço a minha orientadora, Profa. Dra. Maria de Fátima Ramos de Andrade, pela paciência, dedicação, incentivo e transformação, pois, sendo da área da engenharia (ciências exatas), as dificuldades são potencializadas por uma cultura pragmática, ofuscando o emocional, o subjetivo à complexidade humana.

Agradeço às professoras doutoras da banca, Profa. Dra. Ana Sílvia Moço Aparício, Profa. Dra. Maria da Graça Nicoletti Mizukami, com as orientações e sugestões imprescindíveis para a lapidação desse documento.

Finalizando esses agradecimentos não poderia deixar de dizer que sou o produto da educação, no seu sentido mais amplo, ainda em permanente construção, resultado dos anos de estudo, moldado por todos os professores que participaram da minha trajetória.

A preparação dos professores constitui a questão primordial de todas as reformas pedagógicas, pois enquanto ela não for resolvida de forma satisfatória, será totalmente inútil organizar belos programas ou construir belas teorias a respeito do que deveria ser realizado (JEAN PIAGET, 1984, p. 62).

RESUMO

A presente pesquisa de mestrado tem como objetivo geral investigar o processo de indução dos professores iniciantes do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza. Trata-se de um estudo de abordagem qualitativa. Com relação aos procedimentos de pesquisa, inicialmente foi feito um levantamento, no banco de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), das produções científicas que tratam da temática professor iniciante e o processo de indução no contexto da Educação Básica. Já na pesquisa de campo, foram aplicados questionários e realizadas entrevistas semiestruturadas. Para a análise dos dados obteve-se apoio dos estudos de Nóvoa, Fiorentini e Crecci, Shulman, Garcia, Mizukami, dentre outros autores que tratam, em especial, dos seguintes temas: formação inicial, desenvolvimento profissional e processo de indução. Os resultados permitem afirmar que os professores iniciantes da rede anseiam e sugerem um processo de indução que some às suas práticas, facilitando a compreensão e clareza das obrigações inerentes ao professor técnico. A partir dos resultados, como produto foi elaborada a composição de um projeto de indução. É um documento no formato ebook, com algumas diretrizes e sugestões para um bom processo de indução.

Palavras-chave: Professor Iniciante. Processo de Indução. Desenvolvimento Profissional. Formação de Professores. Formação Inicial.

ABSTRACT

The present master's research has as general objective to investigate the induction process of beginning teachers of 'Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza'. It is a qualitative approach study. Regarding the research procedures, initially, a survey was made, in the thesis and dissertations available in the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) database, in scientific productions that deal, with the theme of beginning teachers and the induction process of Basic Education. In the field research, questionnaires were applied and we conducted semi-structured interviews. For data analysis we rely on the studies of Nóvoa, Fiorentini e Crecci, Shulman, Garcia, Mizukami, among others authors that deal, specially, with the following themes: initial formation, professional development and induction process. The results allow us to affirm that the network beginning teachers crave and suggest for an induction process that adds to their practices, smoothing the understanding and distinctness of technical teachers' inherent duties. From the results as a product, we elaborate the composition of na inducion project. It is na ebook format document, with some guidelines and suggestions for a good inducion process.

Keywords: Beginner Teacher. Induction Process. Professional Development. Teacher Training. Initial Formation.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

| | |
|---------------|---|
| CAPES | Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior |
| CEETEC | Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza |
| CPS | Centro Paula Souza |
| EMEI | Escola Municipal de Educação Infantil |
| ETEC | Escola Técnica Estadual |
| FATEC | Faculdade de Tecnologia |
| FEI | Faculdade de Engenharia Industrial |
| IFFAR | Instituto Federal Farroupilha |
| OBEDUC | Observatório da Educação |
| PIBID | Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência |
| PPP | Projeto Político Pedagógico |
| PREAL | Programa de Promoção Educativa na América Latina |
| PUC | Pontifícia Universidade Católica |
| SAP | Setor de Apoio Pedagógico |
| SEDUCE | Secretaria de Estado de Educação e Esporte de Goiás |
| SME | Secretaria Municipal de Educação |
| SENAI | Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial |
| TAEs | Técnicos em Assuntos Educacionais |
| UEMS | Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul |
| UFG | Universidade Federal de Goiás |
| UFMT | Universidade Federal de Mato Grosso |

| | |
|------------------|--|
| UFRJ | Universidade Federal do Rio de Janeiro |
| UFSM | Universidade Federal de Santa Maria |
| UNESP | Universidade Estadual Paulista |
| UNITAU | Universidade de Taubaté |
| UNIVILLE | Universidade da Região de Joinville |
| UNOESTE | Universidade do Oeste Paulista |
| UNISANTOS | Universidade Católica de Santos |
| USCS | Universidade Municipal de São Caetano do Sul |
| VASP | Viação Aérea São Paulo |

LISTA DE QUADROS

| | |
|---|----|
| Quadro 1 Características dos docentes participantes do questionário | 56 |
|---|----|

SUMÁRIO

| | |
|---|-----------|
| 1 INTRODUÇÃO..... | 25 |
| 2 PESQUISAS CORRELATAS | 30 |
| 2.1 O que foi encontrado nas pesquisas | 30 |
| 3 DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOCENTE: O PROCESSO DE INDUÇÃO..... | 40 |
| 3.1 Desenvolvimento profissional docente | 40 |
| 3.2 Processo de indução | 45 |
| 4 MÉTODO E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS | 52 |
| 4.1 A escolha do método..... | 52 |
| 4.2 O contexto da pesquisa..... | 53 |
| 4.3 Perfil dos docentes | 54 |
| 5 DIFICULDADES E FORMAS DE ENFRENTAMENTO | 58 |
| 5.1 Organização dos dados: as entrevistas | 58 |
| 5.1.1 Aprendizagem da Docência | 58 |
| 5.1.2 Desafios e obstáculos enfrentados no início da docência..... | 63 |
| 5.1.3 As estratégias para o Processo de Indução | 69 |
| 6 PRODUTO | 72 |
| 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS | 74 |
| REFERÊNCIAS | 79 |
| APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIMENTO | 84 |

1 INTRODUÇÃO

Minha vida acadêmica começa, semelhante à da maioria das crianças em fase escolar, no primário (equivalente hoje aos primeiros quatro anos do fundamental), em escola tradicional, disciplinada e rígida. A saudosa e querida professora, uma senhora de cabelos brancos, óculos, corpo arqueado, focada e dedicada.

Egresso do parque infantil da prefeitura, atualmente Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI), senti a mudança de ambiente, onde não mais ficaria ao ar livre, grandes espaços, árvores, balanços, corridas, gritarias, gramados, tanque de areia, tombos, choros e machucados. Bem, nessa fase, viver era brincar.

Agora confinado em uma sala, pouca luz natural, grudado em uma carteira escolar, ambiente silencioso, controlando o movimento e a voz. Às vezes, penso em como a professora conseguia manter o controle de tanta energia repressa. Nesse momento, comecei a incorporar novas atividades: escrita, leitura, caderno de caligrafia, memorização da tabuada, desenhos coloridos. Os novos materiais, como lápis de cor (a caixa com 36 cores era o sonho de consumo), a caneta tinteiro, o mata borrão e o estojo com tampa multicolorida deslizante substituíam com rapidez as lembranças do jardim infantil.

Quem tem mais de cinquenta anos lembrará da “amiguinha” inseparável, a cartilha “Caminho Suave”. O futuro era o ginásio e para cursá-lo deveríamos prestar o exame de admissão.

No ginásio vieram muitas novidades, começando por ter vários professores, um para cada disciplina e quando transferido para o noturno inicia-se a criação da consciência política, gerada nas conversas de intervalo entre as aulas e no delicioso recreio.

Novamente o futuro se aproxima e agora tem o nome de colégio, mais um exame admissional, com o nome de vestibulinho. Durante o colégio nasce em mim o desejo pela área técnica, já que inexistia, há muito, a divisão científico, normal e clássico. Durante o último ano de colégio, prestei concurso e passei no exame do curso integral de manutenção de aeronaves no Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial e Viação Aérea São Paulo (SENAI-VASP). Findo o curso começo a trabalhar como técnico em aviação, na Viação Aérea São Paulo (VASP), mas a inquietação

pelo Ensino Superior levar-me-ia, dois anos depois, ao pedido de demissão e ao ingresso no curso pré-vestibular.

Passei no vestibular para Engenharia da Universidade Estadual Paulista (UNESP) em Lins de Vasconcelos e na Faculdade de Engenharia Industrial (FEI) em 1979, onde fiquei com a segunda opção, me formando em julho de 1985. Após dois meses comecei a trabalhar como engenheiro de desenvolvimento em uma empresa multinacional.

Nos seis anos seguintes, sinto um certo desconforto presencial e começo a questionar se passarei os próximos anos como engenheiro de desenvolvimento de produtos eletroeletrônicos na área de Telecomunicações. Por motivos econômicos, eu e outros funcionários fomos desligados da empresa, que logo encerrou suas atividades no Brasil.

Parto então para a carreira de microempresário e ao final de 10 anos, sofrendo ainda daquele desconforto presencial, presto concurso para lecionar na área técnica da Escola Técnica Federal de São Paulo. A partir daí começa realmente minha existência como docente, acabou a inquietação e finalmente me encontrei, lá se vão 19 anos de docência, o enfado e desestímulo desaparecem, cada dia é diferente, com seu ônus ou bônus.

Após os cursos de aperfeiçoamento, os da área da educação foram os mais interessantes, como: Programa Especial de Formação Pedagógica de Docentes para as disciplinas do Currículo da Educação Profissional de Nível Médio, concluído em 2008 na Faculdade de Tecnologia de São Paulo. Em 2016 o “*Lato Sensu*” em Docência e Gestão na Educação Superior, concluído na Universidade do Oeste Paulista (UNOESTE), e é claro, agora o “*Stricto-Sensu*”, mestrado com início em julho de 2018, área da Educação na Universidade Municipal de São Caetano do Sul (USCS).

Resumidamente, atuei como engenheiro em diferentes empresas. Num determinado momento, decidi mudar o meu rumo profissional e passei a atuar no campo da educação, como professor. Algo que percebi foi o fato de que, por ser um engenheiro iniciante, tive um acompanhamento mais atento. Entretanto, assim que iniciei no campo da educação, experimentei significativa e desconfortante diferença entre o iniciante na indústria e o iniciante na educação. Pude então verificar que na educação a indução é, muitas vezes, indiferente, para não dizer quase inexistente, situação que não é atribuída a nenhuma outra profissão, ou já se ouviu falar em um

médico recém-formado que fosse responsável por uma cirurgia de grande complexidade? No máximo seria espectador ou assistente, com todo o respaldo de outro médico experiente, explicando e mostrando tudo o que deve aprender antes de exercer a profissão com toda a confiança e seguro do que deve realizar.

Ou ainda, já souberam de algum arquiteto ou engenheiro no último ano de graduação ou recém-formado ser responsável por algum projeto de construção sem apoio ou ajuda de alguém da sua área, com experiência, passando todas as informações necessárias? Assim como nestas e em tantas outras profissões, em síntese, não só no Brasil, como citaremos autores mais adiante, o processo de acolhimento para a carreira de docente é quase inexistente.

Com essa experiência, nada confortável, decidi fazer pós-graduação (*Lacto-Senso* e *Stricto-Sensu*), e ali relatar um pouco da minha própria experiência como docente iniciante na educação, pesquisando teses e escrevendo análises de autores sobre a trajetória profissional do professor iniciante no Brasil e em outros países.

A escola vem enfrentando problemas que afetam, em especial, o professor iniciante. O docente recém-chegado à profissão, em alguns momentos é recebido pela equipe escolar - direção, professores e funcionários - de maneira acolhedora, procurando estabelecer a realização de um trabalho colaborativo. Isso, contudo, pode não acontecer, comprometendo o bom desempenho escolar.

Como sabemos, muitas vezes o ingresso na carreira pressupõe alguns obstáculos de difícil superação que ao serem trabalhados/enfrentados de maneira efetiva criam condições para a permanência na carreira desse professor iniciante. Se é dever do professor acolher o aluno na sua singularidade, também esse mesmo professor deve ser acolhido na escola onde atua, especialmente no início de sua jornada pedagógica.

Tal processo de integração entre professor e escola é conhecido como indução, que pode ser definido como um acolhimento da instituição, nomeadamente, direção, coordenação pedagógica, outros professores efetivos e funcionários, para guiá-lo nesse período inicial, dando suporte para que o jovem professor tenha a chance de construir sua identidade profissional com tranquilidade para que consiga, assim, permanecer na carreira. O processo de indução gera experiências positivas para a familiarização no ambiente escolar, fazendo com que esse iniciante à docência aprenda a ter domínio dos conteúdos e a lidar com a indisciplina dos alunos, que farão parte do seu cotidiano profissional. Além disso, é nesse momento que aprenderão a

preencher documentos, preparar aulas, elaborar provas e corrigi-las, dentre outros afazeres inerentes às suas atividades e poderiam contar com a colaboração de um profissional mais experiente.

A falta de um projeto de indução, isto é, de acolhimento e apoio ao jovem docente pode comprometer a permanência do professor na escola. Sem esse auxílio necessário ele acaba, muitas vezes, assumindo turmas consideradas “mais difíceis”, o que os faz desistir.

O professor no início de sua trajetória profissional é marcado por ansiedades e medos, culminando com o desprestígio da profissão e a baixa remuneração que causa um desconforto por não ter mais tempo e dinheiro para custear cursos de especialização e pós-graduação. Além disso, a falta de investimento pelo poder público gera dúvidas e inseguranças sobre suas escolhas e expectativas.

Diante das observações feitas anteriormente, investigamos:

Quais as dificuldades enfrentadas pelo professor iniciante no Ensino Técnico do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETEC)? Quais as estratégias de indução do professor iniciante no Ensino Técnico?

Com isso, o objetivo geral foi investigar o processo de indução dos professores iniciantes do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza.

Como objetivos específicos temos:

- Conhecer projetos de indução para o professor iniciante;
- Identificar as dificuldades enfrentadas pelo professor iniciante do CEETEC;
- Analisar como as dificuldades enfrentadas pelo professor iniciante são trabalhadas no processo de indução;

Foram elaboradas diretrizes que contribuirão na indução para professores iniciantes que atuam no Ensino Técnico do Centro de Educação Tecnológica Paula Souza. Trata-se de um estudo de abordagem mista (quantitativo e qualitativo). Com relação aos procedimentos para realização da pesquisa, inicialmente foi feito um levantamento de pesquisas que tratam da temática proposta.

Em sequência, identificou-se o perfil e as dificuldades enfrentadas pelo professor iniciante no ensino técnico que atua na Rede Paula Souza. Por último, por meio de questionário e entrevista semiestruturadas, foram analisadas as dificuldades enfrentadas pelos professores no processo de indução, procurando identificar as estratégias utilizadas durante o processo.

A pesquisa está organizada em seis capítulos, sendo o primeiro a Introdução, explanando breve relato até a chegada dos questionamentos e objetivos que norteiam o trabalho.

No segundo capítulo, apresenta-se o levantamento das pesquisas correlatas feitas no Banco de Teses e Dissertações da Capes entre 2009 e 2018.

O terceiro capítulo trata dos conceitos de formação docente, desenvolvimento profissional docente e processo de indução. Destacam-se os seguintes autores: Nóvoa (1995, 2007, 2017), Fiorentini e Crecci (2013, 2016), Shulman (2014) e Garcia (1999, 2009, 2010).

No quarto capítulo consta o método e os procedimentos metodológicos utilizados na pesquisa.

Já no quinto capítulo, com a realização de uma abordagem mista (qualitativa e quantitativa), foram analisados os dados coletados na pesquisa.

Por fim, no sexto capítulo apresenta-se o produto final resultante das conclusões desta pesquisa, encerrando com as considerações finais.

2 PESQUISAS CORRELATAS

Foi realizado um levantamento no banco de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), de produções científicas que tratam da temática professor iniciante e o processo de indução no contexto da Educação Básica.

Para tal, recorreu-se aos seguintes descritores: Professor Iniciante, Acolhimento (Letras Maiúsculas). Foi feito um recorte cronológico da produção científica dos anos 2009 a 2018. Obtiveram-se, com isso, as pesquisas abaixo relacionadas. Para o presente estudo, é ressaltado o resumo e a conclusão, procurando identificar os processos de indução no contexto da Educação Básica.

2.1 O que foi encontrado nas pesquisas

Inicialmente, foi elaborado um quadro com os seguintes itens: nome do trabalho, autoria, instituição, data da defesa, resumo do estudo e palavras-chave (Anexo 1). Na sequência, analisadas as conclusões, procurou-se identificar como o processo de indução vem ocorrendo no contexto escolar.

A dissertação de mestrado de Cancherini (2009), da Pontifícia Universidade Católica (PUC) intitulada “A socialização do professor iniciante: um difícil começo”, teve como objeto de pesquisa os processos iniciais de socialização profissional no contexto escolar. O estudo enfoca a questão do acolhimento, ressaltando que a problemática não é só de responsabilidade dos atores próprios do seu *lócus*, mas também de cada um dos membros pertencentes à coletividade.

Resumidamente, a pesquisadora intencionou conhecer as condições de entrada na profissão. A pesquisa apontou que o professor iniciante tem dificuldade para enfrentar o contexto escolar. A autora conclui que um professor reflexivo tem mais condições para pesquisar, compreender e controlar as dificuldades dessa fase inicial docente.

Segundo a autora:

A entrada na profissão pode estimular o surgimento de um profissional crítico, investigador da própria prática, com consciência do coletivo onde se insere ou determinar um percurso de muitas dificuldades, fracassos e pouca aprendizagem dos saberes docentes (CANCHERINI, 2009, p.9).

Mendes (2014) em sua dissertação de mestrado na Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), intitulada “Práticas formativas em Mato Grosso sob o Olhar de Professores Iniciantes”, investigou as práticas formativas educacionais desenvolvidas por meio da formação continuada, com foco na formação de professores iniciantes.

A partir de projeto aprovado no Observatório da Educação (OBEDUC) pela UFMT/CUR, por meio de um estudo qualitativo (análise documental, questionários e entrevistas), a pesquisadora evidenciou que as práticas de formação continuada das redes estaduais e municipais de ensino são oferecidas a todos os profissionais das escolas e que não há ainda uma formação com foco nos professores iniciantes, quanto à Formação Continuada das escolas particulares investigadas.

De acordo com os depoimentos dos participantes da pesquisa a formação continuada se encontra adormecida, consistindo em apenas encontros para orientações e dúvidas. Com esses dados a autora constata que de acordo com Garcia, a “Formação Continuada como realmente conceitual, não se identifica, nem se dilui dentro de outros conceitos que também se usam, tais como ensino, treino e outros” (GARCIA, 1999, p.21).

E ainda “Nesta afirmação pode-se depreender a complexidade presente na entrada da docência pois, às vezes, ela é vivenciada a partir de momentos conturbados que acabam deixando marcas que mapearão, para sempre, a identidade do professor” (GARCIA, 2010, p.52).

A dissertação de Giordan (2014) da Universidade da Região de Joinville (UNIVILLE - Mestrado), intitulada “Professores Iniciantes dos Anos Finais do Ensino Fundamental: Desafios e Dilemas”, procurou investigar como os professores, no momento do ingresso na Rede Municipal de Ensino de Joinville, são inseridos no contexto escolar. A pesquisadora partiu do pressuposto de que a entrada na docência é “um período de intensa aprendizagem”.

Pesquisa de cunho qualitativo, o estudo mostrou que os professores iniciantes enfrentam ainda muitos obstáculos: são alocados em locais distantes e assumem classes consideradas mais difíceis. Além disso, em sala de aula se deparam com algumas situações desafiadoras: a questão da indisciplina, a desmotivação dos alunos e a participação da família. Para finalizar, também relatam que o tempo para a organização do trabalho docente é restrito.

Giordan constata que

Diante desses desafios, os professores solicitam, recorrentemente, mais cursos, e que nos espaços de formação em trabalho sejam priorizadas as trocas de ideias/experiências, o diálogo com outros professores mais experientes e que sejam abordadas questões da prática e do cotidiano escolar (GIORDAN, 2014, p.9).

A dissertação de mestrado de Aires (2015) da Universidade Católica de Santos (UNISANTOS), intitulada “Professor Bacharel no Ensino Superior: Dificuldades e Possibilidades”, objetivou identificar e analisar dificuldades, tensões e aprendizagens frequentemente vivenciadas por aqueles que não tiveram formação pedagógica específica para atuar como professores.

A pesquisa foi dividida, segundo a autora, em quatro eixos. São eles: ensino superior, professor bacharel, início de docência e formação docente. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, com coleta de dados por meio de aplicação de questionário e realização de entrevistas semiestruturadas.

Os resultados evidenciaram que os professores bacharéis, em virtude da ausência de formação pedagógica, priorizam o aspecto conteudista da disciplina por eles ministrada, tornando o ensino predominantemente transmissivo. Além disso, relataram que no decorrer da trajetória profissional conseguiram se apropriar com a incorporação de algumas estratégias didáticas que favorecer

Os professores também relataram que o acolhimento institucional e o diálogo foram elementos importantes para o processo de socialização profissional. Por último, evidenciaram problemas como o desinteresse dos alunos e as dificuldades em atrair sua atenção nos momentos de aula. Também apontaram a necessidade de formação específica em Educação, considerando-a importante como pré-requisito para a docência.

Aires argumenta que

Diante desses desafios vivenciados pelo professor bacharel no início da docência, e que incluem também um choque de realidade entre a sua formação e a prática em sala de aula, ele começa a perceber que para desempenhar este papel não basta apenas possuir o conhecimento teórico. Deve também, aprender o saber pedagógico que não lhe foi ensinado no momento da sua graduação e agora lhe é exigido (AIRES, 2015, p.20).

A dissertação de Glaser (2015), da Universidade da Região de Joinville (UNIVILLE - Mestrado), intitulada “Professores Iniciais: Acompanhamento e Ações de Apoio no Ensino Fundamental”, teve como objetivo conhecer ações de

acompanhamento e apoio oferecidas aos professores iniciantes da rede municipal de Joinville.

A autora, a partir de uma pesquisa qualitativa, apontou a inexistência de programas ou políticas de apoio aos docentes iniciantes. A rede oferece aos professores iniciantes apenas as seguintes ações de apoio: formação continuada, supervisão por área de conhecimento e assistência médica (fonoaudiologia e psicologia). No contexto escolar, os professores iniciantes receberam informações sobre o funcionamento da escola tanto nos aspectos administrativos quanto nos pedagógicos (funcionamento da escola, gestão da sala de aula, rotina da escola, etc.).

A pesquisa apontou que não há um acompanhamento por parte da Secretaria Municipal de Educação, sendo que essa função fica restrita ao espaço escolar.

De acordo com Glasenapp:

Se faz necessário aprimorar as formações já oferecidas aos professores atuantes na rede e melhorar as condições de trabalho vivenciadas no contexto escolar de maneira a permitir que a supervisão realize um acompanhamento sistemático ao professor iniciante ao longo do processo probatório (2015, 0.9).

A dissertação de mestrado de Ferreira (2016), da Universidade de Taubaté (UNITAU), intitulada “Professores Iniciantes na Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de São José dos Campos”, teve o propósito de conhecer como aconteceu o acolhimento dos professores em início de carreira na Rede Municipal de São José dos Campos, analisando os procedimentos de formação continuada e o processo de integração no contexto escolar. A intenção com essas informações foi identificar as situações desafiantes instaladas no início da vida profissional. Como metodologia, foi realizada uma pesquisa qualitativa com o uso dos seguintes instrumentos para coleta de dados: questionários e grupo focal. Já para a investigação a pesquisadora trabalhou com análise de conteúdo.

Com isso, a pesquisadora tomou conhecimento que mesmo já possuindo uma certa experiência, pois eram egressas da rede infantil, essas professoras ao ingressarem na Rede Municipal se redescobriram na profissão e passaram por momentos difíceis, relatando a falta de acolhimento pela escola em que atuam e que a formação inicial não atende à complexidade envolvida na prática docente. Identificaram que programas de formação com foco no cotidiano escolar deveriam ser

implementados. Por fim, atentam para a necessidade de uma mentoria e a observação de que ações dessa natureza devem ser implementadas por políticas públicas.

Ferreira defende que:

Os primeiros contatos do docente com a profissão são marcados pela necessidade de acolhimento por parte da escola, de programas de formação que pensem no cotidiano escolar a partir da perspectiva do docente que ingressa na escola, priorizando, inclusive a possibilidade de experiência de um mentor que acompanhe este docente em suas atividades (FERREIRA, 2016, p.7).

Em seu trabalho de mestrado, Rocha (2016) da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), intitulado “Quando o contar de si desvenda uma história sobre nós”, objetivou analisar como o conhecimento adquirido contribuiu para o início da prática docente.

A partir de uma pesquisa de abordagem qualitativa, a autora usou como procedimentos metodológicos a análise documental (Projeto Político Pedagógico do curso de Pedagogia) e na pesquisa de campo foi aplicado um questionário usando a ferramenta *Survey Monkey*. Foram realizados também ateliês biográficos com as professoras, sendo que algumas eram participantes do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID).

Os resultados mostraram que o curso de Pedagogia contribuiu com qualidade para a formação pedagógica das professoras. No estudo, evidenciou-se também a relação entre prática e teoria, o aumento do capital cultural e a convivência no ambiente estudantil. A consequência desses aspectos - qualidade, sintonia, teoria e prática, capital cultural e convivência - a que foram submetidas tanto na graduação quanto no início da docência, foi responsável pela formação de professoras pesquisadoras e críticas. Apesar do curso de Pedagogia ter contribuído com consistência para uma formação de qualidade, apontaram as seguintes fragilidades: a dificuldade em acompanhar as disciplinas, a falta de uma relação mais próxima com os professores e a prevalência de pesquisa única segundo afinidades do professor.

Com relação à prática docente, a pesquisa apontou: falta de apoio da equipe técnica e gestora e dos pares, apontando para um sentimento de solidão e isolamento no ambiente escolar, sendo que, das seis egressas participantes, apenas três manifestaram o desejo de continuar na carreira docente, devido aos desafios e desgaste proporcionado pela profissão.

As fragilidades apontadas na formação inicial pelas professoras que responderam o questionário indicam que deveria haver uma maior atenção às especificidades do público que ingressa na Pedagogia, especialmente, no caso de Mato Grosso do Sul, dos alunos cotistas indígenas, bem como aqueles que retornam aos estudos depois de vários anos de afastamento.

Quanto à iniciação à docência,

Faz-se necessários investimentos em políticas públicas que ofereçam apoio ao professor iniciante, notadamente no seu primeiro ano, para que haja o acolhimento desse docente nas escolas e o acesso às informações necessárias para a adaptação à rotina escolar (ROCHA, 2016, p.7).

A dissertação de mestrado de Wiebusch (2016), da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), intitulada “Aprendizagem Docente no Ensino Superior: Desafios e Enfrentamentos no Trabalho Pedagógico do Professor Docente”, teve como objetivo compreender quais os desafios e as dificuldades enfrentadas na docência pelos professores iniciantes no Ensino Superior.

Utilizando autores que tratam da formação docente, procurou problematizar o ensino superior, a formação, o desenvolvimento profissional, a aprendizagem da docência, tendo em vista o processo de indução e o desenvolvimento do trabalho pedagógico dos professores iniciantes.

Como metodologia foi utilizada pesquisa qualitativa desenvolvida a partir da abordagem das narrativas - Balzan, Bakthin, Vygotski – e de entrevistas semiestruturadas. O estudo mostrou a necessidade de preparação para atuar no ensino superior, falta de programas de acolhimento, além da falta de infraestrutura institucional.

Wiebusch descreve que:

A pesquisa realizada permite-nos problematizar o reconhecimento de demandas emergentes da docência do ensino superior e do desenvolvimento profissional como: a necessidade de preparação para atuar nesse nível de ensino, de políticas públicas, de infraestrutura institucional, de criação de programas de apoio e acolhimento aos professores iniciantes, diante da complexidade da profissão (2016, p.11).

A dissertação de mestrado de Schneiders (2017), da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), intitulada “Possibilidades de Acompanhamento Pedagógico de Professores Iniciantes frente aos Desafios do Trabalho em um Instituto Federal de

Educação, Ciência e Tecnologia”, objetivou entender as possibilidades de acompanhamento pelo setor pedagógico do Instituto Federal Farroupilha (IFFAR) aos professores iniciantes e, mediante as dificuldades vivenciadas pelos professores, orientar ações do Setor de Apoio Pedagógico (SAP). Dividiu o objetivo em três frentes: Qual a dificuldade dos professores iniciantes? Qual o apoio do SAP? Que ações serão tomadas pelo SAP, levando-se em conta os problemas encontrados pelos professores?

A metodologia utilizada foi a pesquisa qualitativa, fundamentada em textos de autores que tratam dessa modalidade de pesquisa. Na coleta de dados foram utilizadas entrevistas individuais e grupos focais.

As conclusões apontaram alguns fatores que têm influenciado o trabalho dos professores iniciantes: a estrutura didático-pedagógica, a organização do campus, problemas pessoais e profissionais.

Foi verificado que não existe organização em relação à qualificação docente e acolhida dos professores. Apesar da existência do SAP, os Técnicos em Assuntos Educacionais (TAEs) dedicam grande parte do tempo a problemas burocráticos.

Schneiders observou que:

Diante disso, observa-se uma lacuna no trabalho desse contexto, pois o fato de o campus não ter uma proposta de formação, deixa a cargo de cada um elaborar sua própria trajetória formativa, agravando-se na medida em que a cultura local se torna a principal referência aos professores quando se inserem no campus e passam a realizar suas práticas (SCHEIDERS, 2017, p.9).

A dissertação de mestrado de Silva (2017), da Universidade Federal de Goiás (UFG), intitulada “A Iniciação À Docência do Professor de Música em Escolas Públicas de Goiânia / GO”, buscou compreender o processo de iniciação à docência do professor de música na Educação Básica em escolas públicas na cidade de Goiânia-GO. Considerando que as experiências iniciais são determinantes na continuidade da profissão e fundamentais na formação da identidade profissional, o objetivo do pesquisador foi conhecer os principais desafios e dificuldades desse professor em início de carreira.

Pesquisa de abordagem qualitativa, o pesquisador utilizou, para coleta de dados, entrevista semiestruturada. Foram entrevistados dez professores de música e,

por meio de reflexões feitas, pode-se perceber que existem diversos fatores que motivam ou desmotivam os professores no início e na continuidade da carreira.

Os desafios, descreve o autor, enfrentados pelos professores apresentam aspectos comuns, como: dificuldade com a indisciplina, com a escolha dos conteúdos de ensino, com a falta de materiais didáticos e instrumentos musicais, com a pouca valorização da música enquanto disciplina, entre outros.

Os professores apontaram vários aspectos positivos relativos ao tema “início da docência” - no entanto, suas falas deixam transparecer também que há carência na forma de acolhimento do professor iniciante e que a formação continuada do professor de música é insatisfatória para lhe possibilitar construir sua profissionalidade de forma plena, dentre outros destaques.

Na perspectiva de Silva:

Percebe-se a necessidade de uma união de esforços entre – professores, universidade e redes de ensino – para que se possibilite a construção de um processo de iniciação docente cada vez mais qualificado (SILVA, 2017, p.9).

A dissertação de mestrado de Ruy (2018), da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP/Rio Claro), intitulada “Retratos do início da carreira docente: nas experiências vividas, revelações da constituição do professor”, objetivou compreender as experiências de um grupo de professores iniciantes da rede pública no interior do estado de São Paulo sob sua coordenação. A autora indica algumas questões que nortearam seu trabalho e pesquisa, levando a indagações sobre ações cotidianas do professor na vida escolar.

Experiências que afetam o desenvolvimento profissional docente e a forma como a escola recebe e acompanha os professores iniciantes no processo de inserção são analisados. Com o auxílio de gravações de áudio, diários de campo e fotografias a pesquisadora reuniu dados para analisar a temática de seu trabalho, como peças de um enigma a ser decifrado para a constituição docente, descrevendo a importância da formação inicial e contínua, explicando que o processo formativo não se encerra na graduação e chegando a conclusão da necessidade de um olhar para esse universo que contribua com o estudo e as produções relativas às vivências do professor em início de carreira.

Ruy, como formadora, enfatiza que:

Fica o aprendizado de que é necessário um olhar para os professores, que privilegie possibilidades de trocas de experiências sobre o contexto vivido,

relativo às especificidades de suas vivências; que oportunize a compreensão de suas ações, observando e analisando a própria prática, (re)conhecendo-se pessoas e professores como parte de um grupo onde a dialogia (*apud* BAKHTIN, 2003), os laços sociais (*apud* RIOLFI, 2002), e o empoderamento (*apud* CHALUH, 2012), façam parte do processo da construção profissional docente (RUY, 2018, p11).

A dissertação de mestrado de Oliveira (2018), da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), intitulada “A inserção profissional de um egresso do PIBID: o caso de uma professora de Matemática”, teve como objetivo analisar quais são os fatos que facilitam ou dificultam a inserção docente de uma professora de Matemática que passou pelo PIBID, um programa para favorecer a iniciação à docência, que atua no segundo segmento do Ensino Fundamental de uma Escola Pública Municipal no Rio de Janeiro. A metodologia utilizada foi estudo de caso etnográfico.

Os resultados da pesquisa apontam que: - existe um acolhimento diferenciado aos professores iniciantes, por parte da equipe gestora, mesmo não sendo institucionalizado; - tendência ao isolamento da professora iniciante; - a importância da escolha intencional pela profissão docente; - a crença epistemológica no ensino transmissivo do conhecimento matemático; - a contribuição do PIBID para o reconhecimento do ambiente profissional e uma maior segurança em sala de aula.

Oliveira revela que:

A pesquisa indica que o debate sobre a inserção profissional está centrado na universidade e distante da escola, evidenciando a necessidade de colaboração entre os espaços a favor da formação, inserção e desenvolvimento profissional do professor (2018, p6).

Refletindo sobre o levantamento das dissertações da CAPES apresentadas de pesquisas que tratam de professores iniciantes e processo de indução, conclui-se que:

- O professor iniciante tem dificuldade para enfrentar o contexto escolar;
- Entre fracassos e sucessos, o professor iniciante vai estruturando sua prática de maneira solitária;
- Muitos professores iniciantes desistem da profissão docente;
- Os professores iniciantes anseiam por um processo de acolhimento, de indução, políticas pontuais ou públicas de inserção profissional, formação continuada específica, mentorias, estágios, acompanhamento profissional e residência pedagógica.

Nota-se também que existe um processo de acolhimento tênue, escasso, mas crescente, o que já é um começo para futuros avanços e possibilidades.

3 DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOCENTE: O PROCESSO DE INDUÇÃO

Este capítulo trata dos conceitos de formação docente, desenvolvimento profissional docente e processo de indução. Destacam-se os seguintes autores: Nóvoa (2007, 2014, 2017), Fiorentini e Crecci (2013, 2016), Shulman (2014, 2016) e Garcia (2009, 2010, 2011).

3.1 Desenvolvimento profissional docente

No início do século XX, pertencer ao sistema educativo – ser mestre ou professor - era privilégio, a profissão docente era respeitável e tinha muito prestígio, com possibilidades de auto realização e um sentido de pertencimento significativo. Com o passar do tempo, a profissão foi perdendo valor e com isso, no contexto atual, há um difundido sentimento de perda de prestígio. Esse problema de *status* traz ao docente, naturalmente, uma situação de inconformismo e baixa autoestima.

Garcia, ao descrever o trabalho docente, afirma que

Tem sido qualificado como um trabalho de risco, participando de quase todos os fatores considerados habitualmente como fonte de fadiga nervosa: sobrecarga de tarefas, baixo reconhecimento, atenção a outras pessoas, papel ambíguo, incerteza em relação à função, falta de participação nas decisões que lhes são concernentes, individualismo e impotência (GARCIA, 2010, p.21).

Para Garcia (2009), no contexto atual, é imprescindível que os professores percebam a necessidade de ampliar, aprofundar e melhorar sua competência profissional e pessoal, pois o esforço tem que ser redobrado para continuar a aprender e para dar uma resposta adequada ao direito de aprender dos alunos.

Ainda segundo o autor, em alguns países a situação do professor está mudando, referindo-se ao informe feito para o Programa de Promoção Educativa na América Latina (PREAL), analisado por Terigi (2006), sobre o Desenvolvimento Docente na América Latina, ela afirma que:

Historicamente, o trabalho do docente se configurou na região segundo um modelo baseado na carreira, que só permite que o docente ascenda a postos de trabalho que o afastem da aula e em que o regime de compensações se

encontra desvinculado das atividades desenvolvidas nas escolas (TERIGI, 2006, p.8-9 *apud* GARCIA, 2010, p.18).

Para os docentes, ser professor no século XXI pressupõe assumir que tanto o conhecimento quanto os alunos se transformam e que para continuar a dar uma resposta adequada ao direito de aprender dos alunos teremos de fazer um esforço redobrado para continuar a aprender, numa perspectiva que vê a profissão docente como algo que se aprende continuamente (GARCIA, 2009).

A profissão docente é

Uma “profissão do conhecimento”. O conhecimento tem sido o elemento legitimador da profissão docente e a justificação do trabalho docente tem-se baseado no compromisso em transformar esse conhecimento em aprendizagens relevantes para os alunos (GARCIA, 2009, p.8).

Para que esse compromisso se renove, é imprescindível que os professores percebem a necessidade de ampliar, aprofundar e melhorar sua competência profissional e pessoal.

A profissão docente é uma tarefa que parece fácil quando se pensa em muitas profissões, mas segundo Prieto-Parra (2004 *apud* GARCIA, 2010), as respostas são mais complexas e diversas.

A escola constitui uma realidade social intrincada, composta por uma multiplicidade de atores, processos formativos complexos, planos e programas preceptivos, graus, ciclos e regulamentos, entre muitos outros aspectos. Esses, por sua vez, geram diversas explicações, significados, interpretações e concepções acerca da realidade escolar (PIETRO-PARRA, 2004 *apud* GARCIA, 2010, p.12)

Garcia (2010, p. 13) destaca que, enquanto estudantes, os futuros docentes incorporam modelos de docência que irão influenciar suas futuras práticas. O autor também ressalta que “O conhecimento do conteúdo parece ser um sinal de identidade e de reconhecimento social. Mas para ensinar, bem sabemos que o conhecimento da matéria não é um indicador suficiente da qualidade do ensino”.

Para o autor, muitas vezes, os professores enfrentam sozinhos a tarefa de ensinar e os alunos são, na verdade, suas únicas testemunhas e que poucas profissões se caracterizam por uma maior solidão e isolamento.

Assim, Garcia adverte

Eis aqui um grande paradoxo: enquanto as correntes atuais expõem a necessidade de que os professores colaborem conjuntamente, nos encontramos com a pertinaz realidade de docentes que se refugiam na solidão de suas salas de aula (GARCIA, 2010, p.16).

O autor destaca que a principal motivação profissional docente se vincula aos alunos e essa motivação está na satisfação de conseguir com que eles aprendam, desenvolvam suas capacidades, evoluam e cresçam. Garcia (2010) aponta que outras motivações como aumentos salariais, prêmios, reconhecimentos também repercutem na melhora da relação com o conjunto de alunos.

Com relação à identidade docente, o autor afirma que tem início no período de estudante e se consolida na formação inicial, muito embora “não surge automaticamente como resultado da titulação, ao contrário, é preciso construí-la e modelá-la” (GARCIA, 2010, p.18) e que “a identidade não é algo ‘dado’ ou que se possui, ao contrário, é algo que se desenvolve ao longo da vida” (GARCIA, 2010, p. 20).

Nóvoa (2017), ao discutir a ideia de desenvolvimento profissional, aponta a importância de olhar a profissão como algo que se aprende e para avançar é de extrema importância voltar atenção para a escola. O autor, ao fazer uma reflexão a respeito de sua trajetória profissional, lembra que no período de 1987-1992, as universidades assumiram a formação do professor. Para ele, essa transição teve significados avanços: “para o campo da formação docente, sobretudo na ligação à pesquisa e na aproximação dos professores ao espaço acadêmico das outras profissões do conhecimento” (NÓVOA, 2017, p.1108).

Conforme reflete o autor, o sentimento de insatisfação dos professores vem crescendo nos últimos anos, isso

Resulta da existência de uma distância profunda entre as nossas ambições teóricas e a realidade concreta das escolas e dos professores, como se houvesse um fosso intransponível entre a universidade e as escolas, como se a nossa elaboração acadêmica pouco tivesse contribuído para transformar a condição socioprofissional dos professores (NÓVOA, 2017, p.1109).

Como construir programas de formação para professores que superem essa distância? Esta é uma pergunta que ainda necessita de muita reflexão.

Fácil é a pergunta, revela o autor, mas a resposta é difícil. Por isso, defende que é necessário pensar “a formação dos professores como uma formação

profissional universitária, isto é, como a formação para o exercício de uma profissão, a exemplo da medicina, da engenharia ou da arquitetura” (NÓVOA, 2017, p. 1109).

Nóvoa (2017) também explicita que nos últimos 50 anos, a produção científica no campo da formação avançou, sendo impossível acompanhar tudo que está sendo produzido. Contudo, nos últimos vinte anos, constata-se um sentimento de insatisfação, acrescido de políticas de desprofissionalização, ataques nas universidades de formação docente e de privatização da educação.

Essa desprofissionalização é manifestada de maneiras muito distintas, como afirma o autor, “incluindo níveis salariais baixos e difíceis condições nas escolas, bem como processos de intensificação do trabalho docente, por via de lógicas de burocratização e de controle” (NÓVOA, 2017, p.1109).

Nóvoa (2017), concorda que tem que haver mudanças no campo de formação dos professores e das escolas públicas, mas não aceita em substituição as lógicas de mercado e desintegração das instituições, argumentando que apesar das fragilidades, são insubstituíveis na formação de professores e na educação pública.

[...] precisamos repensar; com coragem e ousadia, as nossas instituições e as nossas práticas. Se não fizermos, estaremos a reforçar, nem que seja por inércia, tendências nefastas de desregularização e privatização. A formação de professores é um problema político, e não apenas técnico ou institucional (NÓVOA, 2017, p.1111).

Romanowski e Martins mencionam que: “o período de professor iniciante compreende os cinco primeiros anos de atuação profissional de professor nos sistemas de ensino” (HUBERMAN, 1992; MARCELO, 1999; CAVACO, 1995 *apud* ROMANOWSKI e MARTINS, 2013, p.2).

Os autores situam a posição do professor como um aprendizado profissional, embora sabe-se que isso pode variar de acordo com a instituição que acolhe esse profissional, por omissão da equipe gestora ou outras razões que acabam por prejudicar o desenvolvimento profissional do docente iniciante.

Ainda sob este ponto de vista de pensamento, a acolhida e ajuda da equipe de professores experientes dão a esse profissional a colaboração para o desenvolvimento de sua própria identidade em um espaço de tempo menor, com segurança e firmeza de educador para posicionar-se diante da sala de aula como professor mantenedor da responsabilidade em atuar na disciplina e aprendizagem dos alunos (ROMANOWSKI; MARTINS, 2013).

Nesse mesmo contexto, Contreras (1987 *apud* García, 1999) menciona que

Os primeiros anos de ensino são especialmente importantes porque os professores devem fazer a transição de estudantes para professores, e por isso surgem dúvidas, tensões, sendo necessário adquirir um conhecimento e competência profissional adequados num curto espaço de tempo (CONTRERAS, 1987 *apud* GARCIA, 1999, p.113)

Para o autor “neste primeiro ano, os professores são principiantes e, em muitos casos, no segundo e terceiro anos podem estar ainda a lutar para estabelecer a sua própria identidade pessoal e profissional” (GARCIA, 1999, p. 113).

Romanowski e Martins (2013) referem-se ao início de carreira docente como um tempo de experiências vivenciadas que terão influência sobre a decisão de continuar ou não na profissão, ou seja, “os desafios da prática geram no professor conflitos e inseguranças, pois percebe a incompletude de sua formação inicial como referência para as decisões sobre o que fazer e entender o que se passa” (ROMANOWSKI, 2013, P.63).

Shulman (2014) afirma que no passado as políticas públicas e formadores de professores consistiam como fórmula de ensino às habilidades básicas, conhecimentos de conteúdo e habilidades pedagógicas, descrevendo: “Dessa forma, eu diria que o ensino é trivializado, suas complexidades são ignoradas e suas demandas, reduzidas. Os próprios professores têm dificuldade para articular o que sabem e como sabem” (SHULMAN, 2014, p.203).

Algumas situações podem ser contornadas com os conhecimentos aprendidos no curso de formação, porém, “no cotidiano da sala de aula o professor defronta-se com múltiplas situações divergentes, com as quais não aprende a lidar durante o curso de formação” (MIZUKAMI *et al*, 2010, p.14). Entendendo que são situações que vão além do conhecimento adquirido, de fato o professor deverá construir outras formas de lidar com elas.

Sobre a formação dos professores, as autoras citam que qualquer situação de ensino é incerta, única, variável, complexa e portadora de um conflito de valores na definição das metas e na seleção dos meios e portanto, não existe uma teoria científica única e objetiva que permita identificação unívoca de meios, regras e técnicas a utilizar na prática, uma vez identificado o problema e esclarecidas as metas (REALI; MIZUKAMI, 2009).

Compreende-se então que a formação básica é um dos momentos do processo formativo por meio do qual o conhecimento dos docentes em relação ao ensino encontra-se fragmentado em diversos momentos. Com isso, as experiências que vão sendo acumuladas ao longo da carreira constituem ao profissional um “processo de formação continuada” (IMBERNÓN, 2000 *apud* MIZUKAMI *et al.* 2010, p.16).

Sendo assim, essas experiências vão dando significados ao longo da vida do professor, como descreve o autor, “garantindo, ao mesmo tempo, os nexos entre a formação inicial, a continuada e as experiências vividas”, refletindo como elemento capaz de promover esses nexos (MIZUKAMI *et al.* 2010, p.16).

3.2 Processo de indução

O processo de indução é uma discussão importante para o desenvolvimento profissional docente. Como se sabe, o início da carreira de educador depende de como o professor iniciante é acolhido no contexto educacional. Ao priorizar esta inclusão, colabora-se com o seu processo de desenvolvimento profissional.

Um programa de indução deveria ajudar na construção da identidade profissional, ser contínuo e enriquecedor, feito por professores considerados mais experientes e pela equipe gestora.

Nóvoa (1995) discorre sobre a carreira docente como sendo um período de sobrevivência, em que o professor iniciante chega de fato a realidade escolar, que o autor descreve como “confrontação inicial com a complexidade da situação profissional” (NÓVOA, 1995, P.39). É uma fase entre a idealização da profissão e a realidade que o professor encontrará nas salas de aula (inúmeras dificuldades em ensinar, alunos indisciplinados, falta de materiais básicos ou inadequados).

Contudo, segundo o autor, é também um momento da descoberta de ser, enfim, um profissional iniciante, experimentando as situações de responsabilidade, tendo alunos sob seu comando e sentindo-se em seu meio profissional, além de que “esses dois aspectos são vivenciados juntos e que na verdade, o segundo ‘permite aguentar o primeiro’” (NÓVOA, 1995, p.39).

Verifica-se que, muitas vezes, o conveniente desinteresse das autoridades - indiferença da direção escolar, inexistência de apoio pedagógico, ausência de mentores, tempo de adaptação – pode gerar no professor sentimentos de angústia,

desmotivação, ansiedade, insegurança, sensação de falta de preparo, culminando frequentemente no abandono precoce da profissão.

Segundo Almeida *et al.*, a fase inicial do professor é

Uma etapa de adaptação onde sentimentos de entusiasmo e de descobertas coexistem, decorrentes da confrontação com a complexidade do exercício profissional e com a multiplicidade das tarefas e solicitações que os professores são sujeitos (ALMEIDA *et al.*, 2018, p.2).

Outro aspecto na entrada da profissão docente é a atribuição de tarefas e responsabilidades iguais às de um professor experiente. Ao contrário de outras profissões, em que a entrada se dá com tarefas mais simples e que, de forma progressiva, vão sendo mais exigentes e decisivas, “o que acontece sob o olhar dos pares mais experientes, a quem cabe a responsabilidade da sua socialização e indução profissionais, a entrada no ensino é, pelo contrário, repentina e abrupta” (ALMEIDA *et al.*, 2018, p.2).

No reconhecimento como fase de desenvolvimento profissional, a indução é um momento peculiar neste percurso, posterior a formação inicial e sua duração é variável (ALMEIDA *et al.*, 2018). A participação da equipe gestora na organização do trabalho docente e na mobilização dos professores (recém-chegados ou mais experientes) é importante no processo de indução.

Alarcão e Roldão (2014) descrevem a importância do período de indução que, por vezes, é confundido com o período probatório, alertando existir a necessidade de grande atenção ao período de acolhimento e indução do jovem docente.

Vários países organizam-se em programas de indução e assumem lógicas diferentes, apontando os mais variados fatores que parecem influenciar o sucesso dos programas para focalizar na atividade profissional em contexto de trabalho real e no clima colaborativo nas escolas (ALARCÃO e ROLDÃO, 2014).

No Brasil, com algumas raras exceções, não existem políticas públicas consistentes de acolhimento ao professor iniciante. Essa situação agrava-se ano após ano, sendo um problema atual e de interesse da sociedade, pois está intimamente ligado à qualidade da educação e ao desenvolvimento do cidadão.

Dentro dessa visão de acolhimento inicial de professores, Alarcão e Roldão (2014), relatam alertas de que o processo de indução acontece de maneira abrupta,

que pode traumatizar a iniciação docente, causando desmotivação, desencanto e chegando ao abandono precoce da profissão.

Os autores afirmam que desde os anos 80 é perceptível a necessidade de programas formais de indução à profissão docente com atenção e destaque a mentores, figuras de apoio e assessoria que atendam às necessidades: emocionais (autoestima e segurança), sociais (relações, companheirismo) e intelectuais (GOLD, 1992 *apud* ALARCÃO e ROLDÃO 2014). Isso mostra o quanto é importante e indispensável, principalmente no século XXI, a postura de se pensar seriamente sobre o acolhimento profissional docente.

Esta constatação tem levado vários países a organizarem programas de indução docente, os quais têm assumido lógicas diferentes, alguns privilegiando a obrigatoriedade versus o seu caráter facultativo, outros têm uma orientação de socialização acrítica em detrimento da preocupação pelo desenvolvimento pessoal, social e profissional, alguns apostam mais no caráter informal do que no caráter formal dos contextos formativos e outros ainda, dão mais ênfase à avaliação enquanto outros privilegiam a formação (ALARCÃO e ROLDÃO, 2014, p.110).

A literatura aponta vários fatores que parecem influenciar o sucesso dos programas, nomeadamente a focalização na atividade profissional em contexto de trabalho real e o clima colaborativo nas escolas, descreve Alarcão e Roldão (2014). Nesse enfoque, o professor iniciante; “põe de parte a teoria que aprendeu no curso e procura encontrar, nas vivências passadas e presentes, o saber prático de que necessita” (ALVES, 2001 *apud* ALARCÃO; ROLDÃO 2014, p.111).

Garcia (2010) faz uma referência às características do mentor, segundo explicitação de Borko (1986), sobre as características da figura do conselheiro, que compreendem em ser

professor permanente, com experiência docente, com habilidade na gestão da classe, disciplina, comunicação com os companheiros, com conhecimento do conteúdo, com iniciativa para planejar e organizar, com qualidades pessoais (flexibilidade, paciência, sensibilidade), etc. (BORKO, 1986 *apud* GARCIA, 2010, p.39).

Para Garcia (2010) o mentor é aquele experiente professor que vai auxiliar no processo de indução do professor iniciante, dando orientações tanto no currículo como na administração da classe. Complementando essa linha de raciocínio, o autor cita que para Bolam

Os mentores são professores experientes que se responsabilizam por ajudar os professores iniciantes. Essa ajuda pode ser direta ou indiretamente. Os conselheiros podem prover informação, orientar, observar classes e dar retorno sobre o que veem e ouvem, podem se envolver em grupos de discussão, proporcionam relações com outros professores, com as instituições de formação e com a universidade, e, em algumas ocasiões realizam a avaliação de professores iniciantes (BOLAM, 1995, p.614 *apud* GARCIA, 2010, p.40).

Se voltarmos a um passado recente, há uns 50 ou 60 anos, e compararmos com o momento atual, veremos que muitas mudanças ocorreram e interferiram na sociedade brasileira, repercutindo também na vida dos professores e das escolas, assim como também atingiram as famílias e as instituições sociais. No passado a função de socialização, transmissão de valores morais e atitudes eram claramente o papel da família. Porém, o esgarçamento do tecido social e as formas de organização familiar implicam fragilidades nesse processo (LOURENCETTI, 2014).

Segundo reflexão da autora

Ao analisar o trabalho docente hoje percebemos que, para compreendê-lo melhor, é necessário entender as muitas mudanças que ocorrem no contexto social, político e econômico nas últimas décadas e impactaram a escola e o trabalho docente (LOURENCETTI, 2014, p.14).

Para a autora, nesse contexto houve também uma mudança com o professor do passado, referindo-se que em sua maioria e principalmente os professores da rede pública, além de trabalharem com classes populares também pertençam a ela, moram em bairros populares com ou próximos de seus familiares, seu salário é igual ou menor do que outros profissionais que possuem o mesmo nível de escolarização ou menor, ou seja, “os professores hoje não compõem a elite socioeconômica do país” (HYPÓLITO, 1999 *apud* LOURENCETTI, 2014, p.14).

Souza (2009) em seus estudos mostra a dificuldade do professor iniciante, sendo este um período marcado por crises e que pode ser definido como uma fase de descoberta e sobrevivência e também aponta que são imprescindíveis o conhecimento e a reflexão sobre as dificuldades e necessidades específicas, onde os primeiros cinco anos marcam o início de uma carreira bastante complexa.

Logo, quando se assume a postura de eternos aprendizes, é perceptível que a formação inicial não é suficiente para uma prática docente qualificada.

Justamente neste momento o professor sente

Como se da noite para o dia o indivíduo deixasse subitamente de ser estudante e sobre os seus ombros caísse uma responsabilidade profissional, cada vez mais acrescida, para qual percebe não estar preparado (SILVA,1997, *apud* SOUZA 2009, p.53).

Sabe-se que sobre esse tipo de preocupação, no Brasil, pouco ou nada é explorado, apesar das tentativas já observadas por Papi e Martins (2010), de que na realidade brasileira as discussões sobre o período de iniciação profissional do professor têm sido alvo de abordagens diferenciadas. Observa-se, por exemplo, algumas aproximações da temática quando se discute sobre o projeto referente à Residência Pedagógica, por meio do Projeto de Lei n. 227, datado de 2007, de autoria do então Senador Marco Maciel. A proposta de uma Residência Pedagógica enquanto política pública inspira-se na Residência Médica, conforme se pode constatar no texto do Projeto de Lei apresentado ao Congresso Nacional.

A “residência médica” inspira o presente projeto de lei. Sabemos da importância da formação dos médicos dos dois, ou mais anos, de residência, ou seja, do período imediatamente ao da diplomação, de intensa prática a profissionais já existentes, em hospitais e outras instituições de saúde, quando não somente são testados os conhecimentos adquiridos como se assimilam novas habilidades exigidas pelos problemas do cotidiano e pelos avanços da ciência (SENADO FEDERAL, 2007, p.2, *apud* PAPI e MARTINS 2010).

Santos (2014) faz referência a um consenso entre autores sobre sua pesquisa de que, os primeiros cinco anos de docência são fundamentais para a compreensão sobre o processo de aprender a ser professor. Com base em resultados de sua pesquisa, sugere para diretrizes de políticas educacionais

Planejar o processo de formação continuada que considere o perfil dos professores iniciantes, suas experiências, expectativas, anseios e os conhecimentos já construídos mesmo que de forma fragmentada. Dado que na constituição da pessoa do professor encontra-se imbricadas cognição, afetividade e motricidade, é importante que políticas públicas apostem nesta tríade, como elemento norteador e por último, mas não menos importante, faz-se necessário considerar que a atuação do professor iniciante perpassa pela necessidade do apoio da equipe escolar e do esforço próprio em busca de uma ação docente mais significativa (SANTOS, 2014, p.10).

Para Santos (2014) os professores iniciantes “ao chegarem à realidade escolar, sofrem o que denominam de ‘choque de realidade’, que representa as dificuldades na nova profissão” (SANTOS, 2014, p.36). Neste momento o apoio, a recepção e o

ambiente de trabalho dos profissionais de educação mais experientes tornam-se fundamentais para o conforto da construção do perfil docente no início de suas atividades no trabalho escolar.

Souza diz ainda que

aproximadamente os primeiros cinco anos marcam o início na carreira, considerando que é bastante complexo precisar quando o professor deixa de ser “iniciante”, pois o predicativo refere-se a uma categoria transitória e situacional. Observa que, a literatura sobre o professor em início de carreira é bastante significativa, principalmente no que se refere aos estudos dos dilemas e dificuldades vivenciados neste período, prossegue dizendo que, o enfoque nesta fase inicial de carreira docente tem se dado por ser considerada (SOUZA, 2009, p.35).

A autora reforça que nas escolas geralmente o professor novato fica à mercê da sorte, podendo ou não conseguir superar a fase de adaptação que está confrontando. Assim, sem ter com quem compartilhar suas dúvidas, seus acertos e erros, o professor acaba apoiando sua prática em ações que vivenciou na época de estudante, reproduzindo a prática de seus antigos professores, o que dificulta sua transformação na busca de uma atuação mais significativa e inovadora em sua atividade docente.

Dentro desse contexto, Lapo e Bueno (2003) enfatizam que “no período de 1990-1995, a partir de dados quantitativos, obtidos na Secretaria Estadual de Educação, um aumento da ordem de 300% nos pedidos de exoneração do magistério” (LAPO e BUENO, 2003, p.65).

As análises evidenciam que além dos baixos salários, as precárias situações, a insatisfação no trabalho e o desprestígio profissional estão entre os fatores que mais contribuem para que os professores deixem a profissão. No mais, mostram também que este processo acontece lentamente por uma série de mecanismos pessoais e institucionais de que os docentes fazem uso, até que ocorra o abandono definitivo, concluem os autores.

Lapo e Bueno (2003), apresentam alguns motivos para o abandono da profissão, além daqueles de caráter mais pessoal. São eles: o exercício docente em nível de ensino mais elevado, falta de perspectiva quanto ao crescimento profissional, baixa remuneração, péssimas condições de trabalho; oportunidades de conseguir emprego mais rentável. Parece, nitidamente por esses motivos, que as expectativas quanto ao início de carreira não são concretizadas. Muito embora alguns dos

indicadores citados para o abandono da profissão estejam relacionados à estrutura organizacional da escola e à valorização da atividade profissional, esses e outros motivos podem não ocasionar o abandono, mas certamente afetam o desempenho em sala de aula daqueles que permanecem, principalmente dos iniciantes.

No Brasil, assim como em outros países, os investimentos para promover a indução seguem avançando aos poucos, com pouco interesse.

Papi e Martins em seu artigo sobre professores iniciantes relatam que

[...] em âmbito internacional e mais especificamente em relação à Europa, cujos pesquisadores tem influenciado significativamente os estudos dos brasileiros sobre a formação do professor iniciante, parece haver uma tendência crescente em se voltar maior atenção ao professor iniciante, embora nem todos os países se dediquem, concreta e especificamente, a esse período (PAPI e MARTINS, 2010, p.44).

No próximo capítulo, apresentamos o método e os procedimentos metodológicos, o contexto da pesquisa e o perfil dos professores participantes do estudo.

4 MÉTODO E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Nesse capítulo, serão apresentados o método e os procedimentos metodológicos, o contexto da pesquisa e o perfil dos professores participantes do estudo. Trata-se de um estudo qualitativo que teve o objetivo de investigar o processo de indução dos professores iniciantes.

4.1 A escolha do método

Trata-se de um estudo de abordagem qualitativa, também conhecida como pesquisa naturalística, tem a intenção de conhecer a subjetividade dos professores em relação ao início da docência. Seu foco é a investigação de fenômenos sociais, conhecendo como as pessoas lidam em seu dia a dia empiricamente na resolução de problemas, envolvendo o local, o tempo, a cultura e outros elementos que norteiam os problemas sociais.

Nesse tipo de investigação o pesquisador é ativo, vai a campo e interage com a situação para coleta de dados. Os instrumentos e técnicas adotados deverão coletar as informações que responderão à pergunta central da pesquisa, conseqüentemente, resolvendo o problema e chegando ao objetivo pretendido. Os dados são organizados e analisados para as devidas conclusões. Hoje existem vários instrumentos e técnicas para esta coleta.

Os mais usuais são: observação, entrevista (estruturada, semiestruturada e não estruturada) e questionário (objetivos e subjetivos). Para tanto, registrar a narrativa do entrevistado, tomar ciência das experiências individuais e das particularidades de modo mais intrínseco, indo além da objetividade do assunto abordado, e levar em conta também as reações físicas e emoções, constrói um perfil sobre as tendências, opiniões e pensamentos.

Para a coleta de dados, utilizaram-se dois instrumentos: questionários (APÊNDICE B) e entrevistas semiestruturadas (APÊNDICE C).

A entrevista semiestruturada é um dos instrumentos mais utilizados em pesquisa qualitativa. Uma das vantagens é a interação entre o entrevistado e o entrevistador, o que elimina a sensação de hierarquização, gera uma atmosfera agradável de colaboração entre as partes e faz as informações surgirem de maneira

agradavelmente natural, deixando que o entrevistado narre suas experiências de forma mais sincera. Essa técnica proporciona um aprofundamento das perguntas feitas no questionário. Outra vantagem é a liberdade de intervenção do entrevistador em reconduzir o narrador ao foco da questão por meio da explanação das informações. Pode-se também observar outra vantagem que é a gravação direta, como é o caso dessa pesquisa, diferentemente da narração escrita, tem a propriedade de deixar o entrevistador com mais liberdade para prestar atenção na narrativa do entrevistado (LÜDKE e ANDRÉ, 1986).

Segundo Lüdke e André (1986) essa técnica: “permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos” (LÜKDE e ANDRÉ, 1986, p.34).

Os dados gerados foram descritos e analisados à luz da análise de conteúdo, por tratar-se de “um procedimento de pesquisa que se situa em um delineamento mais amplo da teoria da comunicação e tem como ponto de partida a mensagem” (FRANCO, 2012, p. 26).

Resumidamente, as etapas da pesquisa foram:

1º passo: Levantamento de pesquisas que tratam do processo de indução de professores iniciantes. Descritores: processo de indução, professor iniciante.

2º passo: Identificação dos professores iniciantes efetivos até 5 anos de docência no ensino técnico, dos Campi da Instituição Paula Souza na cidade de São Paulo.

3º passo: Questionário e entrevista semiestruturada.

4º passo: Análise dos dados.

4.2 O contexto da pesquisa

A Instituição escolhida é uma autarquia estadual, que não está vinculada à Secretaria da Educação, e sim à Secretaria de Desenvolvimento Econômico. Dos 645 municípios do Estado de São Paulo, a Instituição marca presença em 322 municípios. Tem no seu quadro discente 294 mil alunos divididos nos cursos de nível superior, denominados tecnológicos, ministrados nas 73 Faculdades de Tecnologia (FATECS), com 85 mil alunos matriculados e nos cursos Técnicos (nível médio), ministrados nas Escolas Técnicas (ETECS), com 208 mil alunos matriculados.

As FATECs têm 77 cursos de graduação cobrindo áreas como Tecnologia da Informação, Construção Civil, Mecânica, Informática, Turismo, Eletrônica, Gestão, Agroindústria, Agronegócio, Alimentação, Turismo e muitas outras. As ETECS têm cursos de Ensino Médio, Ensino Técnico Modular, Ensino Técnico Integrado ao Médio e oferecem as modalidades presencial, semipresencial, *online*, Educação de Jovens e Adultos (EJA) e especialização técnica. São 151 cursos nas mais diversas áreas como, Biotecnologia, Comunicação Visual, Cozinha, Eletrônica, Eletrotécnica, dentre outros. Esses cursos qualificam profissionais para os setores produtivos, tanto públicos como privados.

O Centro Paula Souza (CPS) também oferece cursos de pós-graduação, extensão e atualização tecnológica. A instituição tem aproximadamente 50 anos, sua criação tem início em 1969, precisamente em 6 de outubro, por um decreto-lei na gestão do então governador Roberto Costa de Abreu Sodré. Em 1970 inicia suas atividades com o nome de Centro Estadual de Educação Tecnológica de São Paulo (CEET). Dessa forma começa o ensino nas áreas técnicas com as Faculdades de Tecnologia do Estado, oferecendo três cursos na área de Construção Civil (Movimentação de terras e Pavimentação, Construção de Obras Hidráulicas e Construção de Edifícios) e dois cursos na área de Mecânica (Desenhista Projetista e Oficinas).

A Fundação Centro Paula Souza teve como objetivo fundamental organizar os primeiros cursos superiores de tecnologia. Como o passar dos anos esse objetivo expandiu-se e englobou a educação profissional em nível médio de todo estado de São Paulo, anexando escolas já existentes e construindo novas unidades. A pesquisa será realizada nos campi da cidade de São Paulo.

4.3 Perfil dos docentes

O campo da pesquisa foi a instituição Paula Souza. Para identificar quem eram os professores iniciantes da instituição, foi feito contato com o departamento pessoal. Foram enviados por escrito, os dados de nove professores efetivos com até 5 anos de docência (nome, telefone e *e-mail*).

De posse desse levantamento, os nove professores atenderam ao contato realizado e prontamente aceitaram participar da pesquisa (a documentação foi enviada pelo correio eletrônico). O primeiro passo foi a aplicação de um questionário

(APÊNDICE B), com dezoito perguntas (dezessete fechadas e uma aberta). Dos nove professores que responderam aos questionários (ANEXO 2), seis se dispuseram a participar da entrevista semiestruturada (APÊNDICE C). Foi agendado dia e horário, de acordo com a conveniência e disponibilidade de cada professor, as entrevistas foram gravadas e transcritas (ANEXO 3). Os profissionais foram escolhidos independente da unidade em que trabalham. Para manter o anonimato e preservar a identidade dos docentes, participantes foram identificados, tanto no questionário quanto nas entrevistas, com as siglas: P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7, P8 e P9.

Portanto, as siglas serão utilizadas como referência nas duas modalidades da pesquisa. No Quadro 1, apresentam-se as características dos nove docentes participantes, que se dispuseram a responder o questionário.

Quadro 1 Características dos docentes participantes do questionário

| | | |
|--|------------------------------|---|
| Sexo: | Feminino | 1 |
| | Masculino | 8 |
| Idade (anos): | 31 a 40 | 5 |
| | 41 a 50 | 3 |
| | 51 a 60 | 1 |
| Formação na Educação Básica: | Escola Pública | 8 |
| | Escola Particular | 1 |
| Graduação | Exatas | 6 |
| | Humanas | 3 |
| Em que tipo de instituição você realizou sua graduação? | Privada Presencial | 6 |
| | Pública Presencial | 3 |
| Ano de conclusão da graduação | Antes de 2010 | 6 |
| | Após 2010 | 3 |
| Pós Graduação: | Especialização | 6 |
| | Mestrado | 2 |
| | Nenhuma | 3 |
| Tempo de ingresso na rede: | Até 3 anos | 2 |
| | Até 5 anos | 7 |
| Você atua como docente em outras escolas e/ou atua em outra atividade profissional | Não Atua | 2 |
| | Outras Escolas | 7 |
| | Outra Atividade Profissional | 4 |
| Jornada semanal: | De 20 a 25 h/a | 5 |
| | De 30 a 34 h/a | 4 |
| Participação em cursos oferecidos pela instituição: | Sim | 6 |
| | Não | 3 |

Fonte: Desenvolvido pelo próprio autor, Affonso, C.R. (2020).

No levantamento do Quadro 1, os docentes que participaram do estudo são em sua maioria, do sexo masculino, acima de 35 anos de idade, com tempo de até 5 anos no Ensino Técnico efetivo na unidade. Foi observado também que 66% desses docentes têm Graduação na área de exatas, portanto, alguns dos que responderam ao questionário fizeram o curso de Licenciatura oferecidos pela própria instituição. Foi observado também que: 77 % trabalha também em outras escolas, 22 % não atua em outras escolas e 44% em atividade não ligada ao ensino. Quanto à formação básica, 88% concluíram o ensino básico em escolas públicas, na graduação 33% em universidades públicas e 66% em universidades privadas, 66% com especialização e 22% com mestrado. Foi observado também que 55% tem jornada semanal entre 20 e 25 h/a e 44% entre 30 e 34 h/a, com participação de 66% de professores nos cursos oferecidos pela rede e 33% não fizeram cursos oferecidos ainda.

Na sequência, apresentam-se os resultados das entrevistas, com breves análises e falas dos professores.

5 DIFICULDADES E FORMAS DE ENFRENTAMENTO

Nesse capítulo será abordada, através das respostas relatadas na entrevista, qual a formação inicial e como essa formação contribui para o desenvolvimento da identidade profissional, se a instituição oferece algum tipo de curso que ajude nesse primeiro contato com o ensino técnico, quais foram as dificuldades apontadas, se esses desafios contribuíram para esse desenvolvimento profissional, quais os meios encontrados por esses professores para solucionar esses obstáculos, a quem pediram e receberam ajuda e quais seriam as sugestões que eles julgam importante nesses primeiros anos de indução.

Foram feitas algumas referências de autores que tratam desse tema, procurando reforçar o que foi narrado e sugerido pelos professores entrevistados.

5.1 Organização dos dados: as entrevistas

Dos professores que responderam o questionário, 6 docentes se dispuseram a participar da entrevista. Os dados foram organizados em quadros e, após inúmeras leituras, a partir do que foi recorrente, apontaram-se três eixos para análise. São eles: aprendizagem da docência, os desafios e obstáculos enfrentados no início da docência e as estratégias para o processo de indução.

5.1.1 Aprendizagem da Docência

Ao serem indagados sobre o percurso formativo, a maioria afirmou que cursou a Educação Básica em escolas públicas. Dos nove professores, quatro fizeram Ensino Técnico, sendo que dois professores estudaram na ETEC (Escola Técnica Estadual de São Paulo), *Marketing* e Eletromecânica, respectivamente. Os outros dois professores cursaram Tecnologia da Informação sem mencionar o local que estudaram. Um dos professores que cursou o Ensino Técnico na ETEC, também realizou mais dois cursos técnicos no Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), em Eletrônica e Telecomunicações.

O P1 é graduado em Direito e posteriormente fez o curso de licenciatura oferecido pela instituição.

O P2 é tecnólogo pela Faculdade de Tecnologia de São Paulo (FATEC), e tem mestrado pelo Instituto Técnico da Aeronáutica (ITA).

O P3 é graduado em Pedagogia, com especialização em Filosofia e Sociologia.

O P4 é graduado em Letras com habilitação em tradução e interpretação, Propaganda e *Marketing* na ESPM (Escola Superior de Propaganda e *Marketing*) e cursou *latu sensu* em Magistério para o Ensino Superior e Semiótica Psicanalítica, na Pontifícia Universidade Católica (PUC).

O P5 é tecnólogo em Materiais, Processos e Componentes Eletrônicos, graduado em Matemática e cursou licenciatura na instituição, fez mestrado na área de microeletrônica, sem mencionar a instituição.

O P6 é tecnólogo em Análise de Sistema, graduado em Matemática, licenciatura pela instituição e graduação *latu sensu* em Gestão.

Os professores, ao serem indagados sobre as suas escolhas profissionais - quais os motivos na escolha da carreira docente - apontaram aspectos diversificados ao manifestarem seus interesses.

P1 - Fiz curso técnico na ETEC, já havia dado curso preparatório para OAB (Ordem dos Advogados do Brasil), soube do concurso do Centro Paula Souza e conhecia a instituição que leciona.

P2 - Desempregado, apareceu à oportunidade, mas já havia pensado em ser professor.

P3 - A verdade, ser útil para a humanidade de alguma forma, eu sempre fui muito envolvido a trabalhos sociais, desde muito pequeno, e foi através do trabalho voluntário dando aula para jovens em comunidades carentes que me despertou o interesse em fazer pedagogia, então eu fui para a área docente, motivado por esse âmbito e poder fazer a diferença de alguma forma naquilo em que eu me identificava.

P4 - Trabalhei 26 anos no jornal O Estado de São Paulo, com o crescimento da internet a empresa fez um corte de altos salários e muito tempo de casa, procurei emprego, mas com 50 anos, eu nada encontrava, tenho uma graduação, vou tentar alguma coisa na área acadêmica, foi quando prestei concurso e passei na ETEC, me encontrei nisso, eu gosto disso. Eu tinha que encontrar algo, precisava trabalhar...

P5 - Foi a necessidade financeira, pois como disse, a empresa que financiava a bolsa e o projeto de mestrado faliu, não tive outra alternativa, senão ir para o mercado de trabalho, então apareceu a possibilidade de ministrar pelo centro, achei fantástico, eu vinha da indústria e pesquisa, tinha a mente de um pesquisador, e sabemos que é muito diferente da mente de um docente, o docente vai mais no âmbito, interessado no aprendizado dos alunos e conquistar esse aprendizado do aluno...

P6 - Fui militar durante alguns anos, comecei a gostar de lecionar no exército, pois dava aulas de assuntos técnicos para militares. Saindo fui fazer cursos direcionados para professor, licenciatura em matemática, tinha uma empresa de na área de análise de sistemas e leciono no período noturno na ETEC, após o fechamento da empresa, fiquei somente no magistério.

Dois professores apontaram que escolheram a profissão docente pois estavam desempregados, dois responderam que consideram a profissão uma possibilidade de trabalho e dois por vocação. Apesar de não terem escolhido a área como algo que gostariam de exercer profissionalmente, ao iniciarem a carreira docente relataram que querem permanecer. Com relação à aprendizagem da docência, a palavra “vocação” foi citada duas vezes. Como visto anteriormente, no referencial teórico, essa palavra não é adequada pois, ao considerar o exercício do magistério como uma profissão, ela pressupõe um aprendizado constante.

Quando indagados a respeito das contribuições acadêmicas para a sua prática docente, a maioria afirmou que os conhecimentos pedagógicos foram importantes para a construção de suas práticas pedagógicas.

Segundo Shulman (2014), o conhecimento pedagógico é uma das categorias que compõe a base do conhecimento do professor. As falas a seguir ilustram o que foi respondido

P1 – A pós graduação sim, lá eu tive matérias específicas de docência, que me ajudaram bastante na sala de aula [...].

P2 – Conhecimento teórico, principalmente a Licenciatura em Física me ajudou na prática escolar [...].

P3 – Principalmente a pedagogia, pois, me permitiu olhar cada indivíduo como uma necessidade a trabalhar e os meus planos de aula, as minhas metodologias, pensando no desenvolvimento dessas crianças, o desenvolvimento das suas habilidades e das suas capacidades, são fundamentais [...].

P4 – Muito porque fiz letras, então essa questão da graduação foi muito importante porque a desenvolvura na escrita, na fala, na comunicação com os alunos foram frutos da graduação, então você acaba estudando o comportamento, observação, percepção, com o aluno...isso também contribuiu bastante, mas acho que o que mais contribuiu foi essa parte da graduação, essa parte da comunicação, acho que isso ajudou muito na minha carreira e também não só a graduação, mas a minha experiência corporativa...fazendo apresentações, dar treinamentos, em uma sala de aula, isso fica mais calmo, não assusta muito. Essa experiência foi importante, sem dúvida, comecei trabalhando no Estadão como escriturária...chegando até a área de coordenação de marketing, tinham sempre lançamento de produtos, treinamentos[...]

P5 – A formação acadêmica trouxe muita bagagem. Agora no dia a dia, foi o curso de pedagogia e o curso de psicopedagogia. Entender como se constrói o aprendizado do aluno, como se molda a parte cognitiva do aluno, isso é fantástico. Quando você consegue ter os indicativos de que o aluno aprendeu, você sai da sala de aula super feliz [...]

P6 – Foi em parte a formação acadêmica, mas eu acredito que a prática da minha vivência na indústria é importantíssima, pois no curso técnico a experiência profissional é fundamental. Só a teoria da formação acadêmica não é suficiente para o curso técnico [...].

Com relação ao processo de aprendizagem da docência, constatou-se que a maioria entende que essa aprendizagem tem sido uma ação mais solitária do que em grupo. Não foi mencionado nenhuma experiência de aprendizagem coletiva, ou seja, momentos de trabalho que envolvessem trocas de experiências, discussões da prática, reuniões pedagógicas, etc.

Garcia (2010), reflete sobre a importância do trabalho de conhecimento coletivo entre os professores em concordância ao trabalho de Cochran-Smith e Lytle (1999a), relatando que

A ideia é que, em matéria de ensino, não há sentido em falar de conhecimento formal e outro conhecimento prático, e sim que o conhecimento se constrói coletivamente dentro das comunidades locais, formada por professores trabalhando em projetos de desenvolvimento da escola, de formação ou de pesquisa colaborativa (COCHRAN-SMITH e LYTLE, 1999^a *apud* GARCIA, 2010, p.15).

O autor afirma que esse segundo conhecimento é o que melhor identifica a profissão docente, muito embora sendo um trabalho específico e interpessoal por ser um conhecimento ligado a ação, a comunicação oral, voltado para soluções do cotidiano escolar e que por isso possui pouco *status* e prestígio (GARCIA, 2010).

Para exemplificar, foram selecionados os seguintes trechos:

P1 – A minha professora, lá atrás, é meu espelho até hoje, piso numa sala de aula e me espelho muito nela, assim, como profissional, como dedicação de profissional, eu acho que é assim, o que me faz cada dia aprender mais. São essas referências de outras pessoas, então, eu vejo grandes professores que eu tive na minha vida e tento me espelhar em práticas que eles tinham, só que assim, muito dessas práticas hoje já são ultrapassadas, então eu tento hoje me espelhar em docentes que eu admiro, que trabalham comigo e que eu admiro... Então, eu observo docentes do meu ambiente de trabalho, sempre tento pegar práticas pedagógicas deles, para que eu possa cada vez ir aprendendo mais, então eu acho que é assim, é meio que uma regra de imitação, digamos assim, eu vou meio que imitando os outros, primeiro meus grandes mestres da vida, depois meus grandes professores que tive e hoje os grandes professores que me cercam e assim eu vou seguindo os exemplo deles.

P2 – Essa é uma pergunta capciosa, porque eu não sei se eu aprendi a ensinar, eu ensino, mas não sei se eu aprendi a ensinar.

P3 – Eu acho que é a junção de duas coisas, na graduação, o professor que está ali te ensinando a ministrar aulas, ele está olhando um grupo de alunos, está ali com quarenta ou cinquenta futuros professores, essa é a realidade do professor, muitas vezes o professor que está te ensinando a ensinar não teve a prática, então eu acredito que o aprender é uma transformação, então é você olhar aquilo que você aprendeu, a realidade que você está inserido, eu aprendi muito em cima dos meus erros, eu sou muito perceptivo nesse sentido de que sempre que eu chego em casa lembrar, na verdade no trajeto

de volta para casa, perceber onde foram os meus erros para que na próxima aula eu consiga fazer de forma diferente, então, eu acho, para mim, que o erro é primordial e a reflexão dele.

P4 – Eu aprendo a ensinar com meus alunos, eu sempre digo isso para eles, que não estou na posição de só passar conhecimento, eu passo o meu conhecimento, mas tenho o conhecimento deles. Esse retorno é importante, principalmente porque eu trabalho com o pessoal da indústria...

P5 – Eu ainda estou aprendendo, a gente aprende todos os dias, eu tive turmas problemáticas e foram as turmas problemáticas que mais me renderam o aprendizado. Tem vários canais de aprendizado, quando você faz a captação daquela turma e eu peguei turmas problemáticas, você tem uma versão de aula que você está acostumado e aí você percebe que grande parte da turma não atingiu aquele resultado esperado, então você tem que mudar os seus métodos, a sua estratégia e a sua sistemática. Como vinha de uma área técnica de pesquisa, eu utilizava artigos para o aprendizado dos alunos, mas não sentia a reciprocidade dos alunos nessa forma de aprendizado, não surtia efeito, então você muda a estratégia, a sistemática... P6 – Acho que vem com a prática do dia a dia, não existe manual para isso, eu dou aulas para adolescentes e para adultos, perfis totalmente diferentes, os adolescentes já têm a tecnologia incorporada na sua geração, o adulto tem certas dificuldades de entendimento e manuseio dos procedimentos, não podem ser tratados da mesma maneira, temos que ter um “*feeling*”, então temos que dosar de maneira adequada da estratégia de ensino em cada caso.

No referencial teórico, ilustrou-se o conceito de desenvolvimento profissional docente. Para tal, serviram de apoio os estudos de Garcia (2010). Segundo autor, a profissão docente é “a única das profissões nas quais os futuros profissionais se veem expostos a um período mais prolongado de socialização prévia” (GARCIA, 2010, p.12).

Nesse sentido, a visão que os professores têm sobre o aprendizado da docência é de algo distante de um conhecimento que possa vir da prática deles.

Fiorentini e Crecci (2016) na pesquisa sobre o trabalho de Cochran-Smith e Lytle, descrevem que as autoras identificam três concepções diferentes da aprendizagem docente, tendo distintos entendimentos e relações que são estabelecidos entre conhecimento teórico e prático.

A primeira concepção, segundo Fiorentini e Crecci (2016), estabelece um relacionamento que as autoras Cochran-Smith e Lytle (1999) denominam de “conhecimento-para-prática”, partindo do pressuposto que acadêmicos e especialistas geram os conhecimentos formais e teorias para que os professores aprendam e façam uso na prática, explicando que esse modelo em conformidade com Schön, que é referenciado segundo Fiorentini e Crecci (2016) e que : presume que os profissionais são solucionadores de problemas e que os problemas da prática profissional “podem ser resolvidos instrumentalmente através da aplicação de teorias e técnicas na pesquisa acadêmica”.

A segunda concepção já pressupõe que os conhecimentos essenciais para o exercício da docência são de natureza prática, não podendo ser ensinados, mas aprendidos por reflexões na prática, que podem evoluir com a

experiência de outros professores com maior experiência ou refletindo sobre suas próprias práticas. Entretanto, esse conhecimento prático dos professores, são contextos locais e isolados, com o tempo tornam-se rotineiros, impedindo assim que o professor e sua docência possam se desenvolver e se transformar continuamente.

A terceira concepção nos estudos das pesquisadoras Cochran-Smith e Lytle, segundo descrevem Fiorentini e Crecci (2016), denominam de conhecimento-da-prática é um conhecimento relativo ao ensino, visto como um saber que não pode ser cindido em conhecimento formal (ou teórico) e em conhecimento prático. Conhecimento que os professores necessitam para ensinar e que é gerado quando considerado as próprias práticas como objeto de investigação proposital, intencional, considerando teorias de outras produções como referência que ajudam problematizar, interpretar e compreender a prática de ensinar. Tratando-se de um conhecimento da prática, que professores se apossam, se apropriam dos conhecimentos locais que são gerados da prática, trabalhando em comunidades de investigação. E nessas comunidades, os professores teorizam e constroem seu trabalho, conectados as questões sociais, culturais e políticas, desenvolvendo uma postura que as autoras Cochran-Smith e Lytle caracterizam como investigativas, ressaltam (FIORENTINI e CRECCI, 2016, p. 511-512).

5.1.2 Desafios e obstáculos enfrentados no início da docência

No levantamento sobre os desafios e obstáculos enfrentados pelos professores iniciantes participantes da pesquisa, a maioria apontou que aspectos como a estrutura física, a falta de apoio e de equipamentos ou equipamentos obsoletos atuam como elementos que dificultam a prática pedagógica. As falas a seguir ilustram o que foi dito:

P1 – Acho que também tem uma questão de dificuldade, que é a questão de estrutura mesmo, acho que o Centro Paula Souza, tenho esse viés tecnológico aí, ele carece muito de estrutura, em especial nas classes descentralizadas, que é onde eu dou aula nas extensões, então na rede a gente até as vezes têm uma estrutura melhor, mas nas extensões a gente trabalha em escolas estaduais que não fornecem um suporte tão grande, acho que é isso.

P2 - O primeiro obstáculo sou eu mesmo com pessoa, em saber que eu preciso aprender mais, mas eu não faço por onde. O segundo obstáculo é um pouco da estrutura do ensino que não facilita a transmissão do conhecimento para o aluno... Isso faz com que a dificuldade dinâmica em trabalhar com esse aluno seja maior porque os alunos são heterogêneos. Infelizmente tem que igualar por baixo... Os cursos hoje de certa forma servem só para evolução, não necessariamente para que o professor aprenda.

P3 - Estrutura física, como um todo, espaço em sala de aula, quantidade de alunos, os materiais são inadequados como carteiras, cadeiras, a gente leciona em uma lousa pintada na parede, a infraestrutura é muito precária, então se você não tem equipamentos para ministrar uma aula mais atrativa...

P5 - O que mais dificulta e a infraestrutura, equipamentos, eu dou aula de física, eu quero fazer uma experiência e sabemos que a escola não tem esse lado voltado para as disciplinas transversais, disciplinas básicas do ensino médio, tenho que usar recursos próprios para levar para a sala de aula. Grande dificuldade mesmo são os recursos físicos, materiais para fazer as experiências necessárias. Outro obstáculo é a conscientização dos pais, a

conscientização é fundamental, o aprendizado é um tripé, a escola, os professores e os pais. Os pais são peças fundamentais nisso... tentar uma metodologia diferenciada, participar mais da vida escolar do aluno.

P6 - Primeiro o equipamento, nessa área de tecnologia, não adianta ter só a parte de lousa e giz, o aluno precisa da prática e, as vezes, o equipamento, dependendo da escola, não é apropriado para o tipo de aula que você vai dar substituir a aula que você vai dar, o software, o equipamento já está obsoleto...o estado não tem os subsídios para abastecer todas as escola com a tecnologia que o professor necessita para dar aula, por exemplo aula de autocad, vídeo, imagens, os computadores deveriam ser potentes...eu tento chegar o mais próximo disso, ofereço recurso compatíveis para poder instruir o aluno. Eu uso recursos virtuais para suprir a parte física.

Constata-se, com as respostas acima, algo que também foi apontado em uma das pesquisas correlatadas. No estudo de Wiebusch (2016), a autora identificou que foram descritos nos enfrentamentos dificuldades quanto a falta de infraestrutura, pois faltavam laboratórios para o desenvolvimento das aulas práticas, para a realização de experimentos.

Além desses aspectos, um participante da pesquisa apontou que a falta de experiência na área é um dos obstáculos enfrentados. Ele disse “O primeiro obstáculo sou eu mesmo como pessoa, em saber que eu preciso aprender mais, mas eu não faço por onde” (P2). Vale ressaltar que o desenvolvimento profissional do professor depende tanto de uma ação que venha do professor quanto de ações que a escola precisa promover. É comum o professor acreditar que a sua formação depende exclusivamente de seu empenho. O P2 percebeu que precisa continuar aprendendo e que os cursos oferecidos, muitas vezes, não vêm contribuindo para o seu aprendizado, relatando que “os cursos hoje de certa forma servem só para evolução, não necessariamente para que o professor aprenda” (P2).

Apesar das orientações oficiais do MEC (BRASIL, 2002) em que propõe às secretarias estaduais e municipais apostarem no desenvolvimento profissional de professores e gestores nos horários extraclasse, com estudos coletivos na avaliação de resultados e planejamento pedagógico, que fora institucionalizado no final da década de 1980 em São Paulo, Fiorentini e Crecci (2013) afirmam que o estudo mostra como o Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC):

tornou-se um espaço controlado burocraticamente pelos gestores escolares, sendo geralmente obrigados a reportar, às diretorias de ensino, relatórios, por exemplo, sobre o desempenho dos alunos nas avaliações externas (FIORENTINI; CRECCI, 2013, p.15).

Em suma, ressaltam os autores que

Logo, as políticas públicas vinculadas às avaliações e aos testes têm comprometido o desenvolvimento profissional dos professores que fica à mercê de uma política de prestação de contas, em detrimento da realização de estudos que tomam a prática de ensinar como objeto de reflexão e investigação (FIORENTINI e CRECCI, 2013, p.15).

Com relação aos primeiros meses na escola, os professores entrevistados relataram sobre os seus aprendizados iniciais. No contato com os alunos, com os professores e a equipe gestora, eles afirmaram

P1- Eu me lembro que eu conversei com o coordenador na época e ele me falou: leia os planos de curso, dei uma boa lida nos planos de curso, isso já me abriu a mente para eu poder entender quem era o profissional que eu estava formando e tudo mais. A maior ajuda mesmo... veio dos colegas.

P2 – Nos primeiros três meses, assumi três disciplinas, tive que estudar todo o conteúdo porque eu não lembrava mais, isso é obrigação do professor, ir atrás desse conhecimento...mas não foi uma dificuldade tão grande como a dificuldade na parte burocrática, que é como fazer os planos de aula e os PTD's (Planos de Trabalho Docente), nisso eu estava muito perdido, quem me ajudou foi um professor, um colega de trabalho.

P3 – Nessa questão do acolhimento, eu não tive problema, porque eu sou uma pessoa que quando tem dúvidas, eu busco, eu não fico esperando bater na porta, então nas duas ETEC's que eu iniciei, foram bem acolhedoras, eu não tenho do que reclamar. Tive acolhimento da equipe gestora e dos professores, eu não era da educação, no início eu tive muita dificuldade de entender a linguagem da ETEC, o que se pede, por exemplo, o lançamento no NSA (Novo Sistema de Ensino), plano de aula, plano de curso, muita dificuldade para entender o que era tudo isso e que o Centro Paula Souza precisava de um profissional.

P4 – Eu desconhecia tudo, eu era cobrada e pensava o que é isso? Era um mundo novo para mim, mas eu pedia a ajuda aos colegas e foram maravilhosos. Sempre me apoiaram, foram muitos os que me ajudaram.

P5 – Como relatei, fui muito bem recebido. Acho que foi uma das melhores recepções que tive em todo ambiente de ensino que eu trabalhei, nem nas pesquisas que fiz e ambientes em que trabalhei foi tão acolhedor, nesse quesito posso falar que fui bem acolhido, pois a ETEC em que comecei era pequena, acho que as escolas pequenas são mais acolhedoras.

P6 – Quando comecei a lecionar, fiquei um pouco assustado, os professores experientes já têm a sua rotina, eles não dão atenção para os iniciantes, eles acham que os novatos têm que seguir seu caminho sem ajuda. Mas você sempre encontra um professor que te ajuda. Eu tive experiências boas de professores que me auxiliaram na vida acadêmica, "olha, não é assim que se faz, é desse jeito", tive experiências boas nessa área, inclusive na área militar, o sistema é bem rígido, tentei trazer a experiência da área militar, mas não deu certo, tive que ajustar isso, se for rígido, os alunos não vão entender, não irão assimilar, aí fui aprendendo com os outros professores como aplicavam as metodologias, exercícios, fui mesclando e aplicando a tecnologia, chegando ao padrão das aulas que hoje leciono. A gestão me auxiliou na entrega dos relatórios, mas na parte pedagógica tive auxílio somente dos professores.

Segundo os professores, os primeiros aprendizados não foram propiciados pela instituição. Todos afirmaram que recorreram aos colegas mais próximos. Percebe-se que não há um programa institucional de indução do professor iniciante. A maioria relatou que enfrentou dificuldades consideradas “burocráticas” (preenchimento de documentos que são renovados a cada semestre).

Enfim, os primeiros aprendizados foram propiciados pelos colegas mais próximos que se mostravam disponíveis em colaborar. Como se sabe, contar com a disponibilidade do colega, no início de carreira, é importante. Ter um professor experiente acompanhando um professor iniciante pode ajudar no processo de indução. Contudo, são ações que ainda não foram institucionalizadas.

Autores como Garcia (2010), já apontaram a importância de o professor experiente acompanhar o professor iniciante no processo de indução, descrevendo esse assessoramento por meio de outros professores, podendo ser colegas ou mentores. Esses conselheiros, mentores, são professores de universidades, diretores de escolas e supervisores experientes, selecionados para ajudar o professor iniciante “um professor com experiência que assiste o novo professor e o ajuda a compreender a cultura da escola” (GARCIA, 2010, p. 39).

O início da carreira, segundo Alarcão e Roldão (2014), é

um tempo de verdadeiramente se tornar professor (FULLER E BROWN, 1975, KORTHAGEN, 2001), sentindo a responsabilidade pela aprendizagem dos seus alunos e o equilíbrio da dinâmica relacional (KANE E RUSSEL, 2005). É um tempo de reorientação interna entre o que foi idealizado e o que é a realidade, reorientação que pode ser ajudada por apoio externo, se esse existir, sendo que, nesse caso, é necessário estar-se atento ao risco de uma socialização modelizante e uniformizante que asfixia a criatividade e a personalidade (ALARCÃO e ROLDÃO, 2014, p.111).

Reforçando as falas anteriores, os professores, ao enfrentarem dificuldades recorreram, em sua maioria, aos colegas mais próximos:

P1 – O meu maior apoio foi dos meus colegas de trabalho mesmo, dos professores que me cercavam, por exemplo, eu não tinha ideia do que era um plano de trabalho docente, um PTD, e eu tinha que entregar um PTD, os colegas ao meu redor foram me ensinando o que era um PTD, como se fazia um plano de aula.

P2 – A ajuda veio de dois professores que na época trabalhavam na escola, eles falaram “têm que fazer dessa maneira, têm que ser feito dessa forma, têm que entrar tal horário”, essas regrinhas foram mais explicitamente pelos dois colegas do que pela equipe gestora, como fazer um PTD, como não fazer, qual era o jeito certo, qual era o jeito errado. Em relação a disciplina na sala de aula, não tive problemas, como eu era do ensino técnico noturno, eu

não tive problemas, o aluno quando não quer aprender, ele nem entra em sala de aula.

P3 – Sempre que precisava, eu recorria a ajuda tanto de professores quanto da coordenação, eu não tive problemas e é claro que é assim, a gente tem uma infinidade de amigos na área da educação, então você vai pedir ajuda para aquele que está aberto a você, tem aqueles que nem olham para você, mas tem aqueles que são uma página aberta para você recorrer a qualquer momento e tive essas duas esferas e é claro que recorri a esfera que me ajudou.

P4 – Quando eu iniciei, na verdade não foi bom...comecei a dar aula no ETIM e eu não tenho perfil... aconteceu muito rápido, eu cheguei e já fui assumindo as aulas, entra na sala e começa, mas eu senti muita dificuldade pois não conhecia meus alunos e não tinha afinidade com eles...acredito que eles pensam que é na licenciatura que você adquire esse treinamento...os professores do ensino técnico não têm essa vivência de licenciatura

P5 – Praticamente não tive dificuldades, fazíamos reuniões pedagógicas onde eram explicados que o ambiente acadêmico era diferente do ambiente escolar...enfim a gente simulava várias situações...pois a minha formação na ETEC de 1990 em que estudei é bem diferente da ETEC de hoje, se eu for lecionar com a mesma metodologia dada em 1990, eles não aprendem ou seja o objetivo não será alcançado.

P6 – Como já disse, tive ajuda dos colegas mais próximos, inclusive assistindo aulas de outros professores, fazendo uma parceria nas aulas.

Não se percebe nas falas dos professores dificuldades relacionadas ao aprendizado dos alunos, aos métodos de ensino utilizados, aos instrumentos de avaliação, enfim, se os alunos estavam aprendendo ou não. Parece que no início de carreira, que é um momento de sobrevivência com muitas dificuldades, as questões relacionadas ao aprendizado dos alunos ficam em segundo plano.

Para Alarcão e Roldão (2014), “é habitual falar-se em resolução das dificuldades por tentativas e erros, nesse período em que aos saberes aprendidos na formação inicial é preciso dar uma orientação prática e contextualizada” (ALARCÃO e ROLDÃO, 2014, p.111).

Diante das dificuldades enfrentadas, foi perguntado aos professores se em algum momento pensaram em desistir. Os mesmos afirmaram que

P1 - Olha, talvez no começo não, eu estava empolgado, digamos assim, embora apesar de todas as dificuldades... mas acho que mais ou menos entre o meu contrato terminado e o meu contrato indeterminado, eu pensei em desistir...eu confesso que pensei em desistir, pensei “a não deixa pra lá, tá bom, eu já vi como é a experiência do Centro Paula Souza, bola pra frente”,
P2 - Várias vezes, por questões financeiras, o salário muito baixo. Puramente econômico.

P3 - Não, mas trocar de escola sim, desistir da educação nunca, até agora, mas mudar de escola sim, não pela estrutura física, pois é semelhante, não muda muito de uma escola para outra, isso está vinculado a gestão também, mas já tive vontade de mudar de ETEC por conta de gestão. Isso aconteceu passado.

P4 - Sim, pensei, pensei logo no início, quando eu comecei a trabalhar no ETIM, eu ficava esgotada, acho que educação não é só conhecimento, mas

também comportamento...respeito por uma pessoa mais velha, por um professor é essencial, eu acho essa geração muito debochada, eles podem tudo...eu sempre valorizei o respeito pelo outro, isso me causou incômodo a ponto de não querer ficar, claro que temos problemas também com adultos, tanto de professores como de alunos, com passar do tempo fui me acostumando e mudando e vieram as recompensas como: reconhecimento, participação na evolução dos alunos, ver o seu trabalho recompensado, isso é gratificante...Eu falo para os meus alunos, vocês têm que sair da minha aula diferentes, se saírem do mesmo jeito que entraram, então não valeu nada minha aula.

P5 - Sim, principalmente no começo, mesmo com as orientações, você traz a parte acadêmica como se fosse um carma, até você se moldar para ser aberto ao outro lado é difícil...você dá uma prova e os alunos vão mal, aí você reflete e diz olha agora não é mais como antigamente, se você der aula desse modo, essa aula serve para você e não para esses alunos. O nosso histórico de aluno é muito marcante, não adianta querer trazer os métodos para os dias de hoje, não dá certo, o objetivo não é atingido, mas até assimilar isso, leva tempo.

P6 - Não, eu sou perseverante nessa parte, via professores chateados, mas como sempre tem um exemplo de um professor que conseguiu suprir uma necessidade através da ajuda de outro colega, isso me animava, comigo tem que dar certo também...Eu gosto do que faço... é muito gratificante participar da mudança de vida das pessoas. Esse é o resultado que eu quero, não é nem pelo dinheiro, não existe professor que fique rico, só o mérito de transformar a vida de uma pessoa através da educação já vale tudo.

Nas narrativas sobre a desistência, percebe-se que quase todos pensaram em desistir por conta das dificuldades de adaptação, salário, esgotamento e desarmonia entre a formação acadêmica e a realidade escolar, mas a partir da vivência dos exemplos de superação de outros professores, com o passar do tempo constroem sua permanência, assimilando e/ou amenizando as dificuldades, superando, cada um à sua maneira, esse sentimento que tenta motivar o abandono precoce da profissão. Huberman (2000) comenta

O aspecto da sobrevivência traduz o que se chama vulgarmente de choque do real, a confrontação inicial com a complexidade da situação profissional: o tatear constante, a preocupação consigo próprio (estou-me a aguentar), a distância entre os ideais e as realidades quotidianas da sala de aula, a fragmentação do trabalho, a dificuldade em fazer face, simultaneamente, à relação pedagógica e à transmissão de conhecimentos, a oscilação entre relações demasiado íntimas e demasiado distantes, dificuldades com alunos que criam problemas, com material didático inadequado [...] Em contrapartida, o aspecto da descoberta traduz o entusiasmo inicial, a experimentação, a exaltação por estar, finalmente em situação de responsabilidade (HUBERMAN, 2000, p. 39).

Nóvoa (2007), ao discutir o conceito de desenvolvimento profissional, afirma a importância de olharmos a docência como algo que se aprende e para avançarmos é de extrema importância a escola propiciar condições de aprendizado para professor. O autor reflete que o desenvolvimento da carreira docente é um processo e não

acontecimentos em série, mas linear para alguns e para outros há estágios como: “regressões, becos sem saída, momentos de arranque, descontinuidade” (NÓVOA, 2007). O autor destaca

O facto de encontrarmos sequências-tipo não impede que muitas pessoas nunca deixem de praticar a exploração, ou que nunca estabilizem, ou que desestabilizem por razões de ordem psicológicas (Tomada de consciência, mudança de interesse e valores) ou externas (acidentes, alterações políticas, crise *económica*) (NÓVOA, 2007, p.38).

5.1.3 As estratégias para o Processo de Indução

Dentre as estratégias evidenciadas nas entrevistas destacam-se o treinamento presencial para lidar com os registros escolares, a elaboração de um documento (manual) sobre as regras da escola, capacitação contínua focada em assuntos pertinentes em harmonia com o horário de trabalho, assistir aulas de outros professores mais experientes para adquirir maior segurança, afastamento inicial das aulas para assimilação dos procedimentos, curso ou treinamento na área pedagógica no início da atividade docente, além da troca de experiências relevantes ao professor do ensino técnico. Também foi mencionada a necessidade de cursos relacionados a área da pedagogia.

Constatou-se a partir dos apontamentos que, para os professores iniciantes, o desenvolvimento profissional depende de ações externas. Para eles, um bom acolhimento passa pela oferta de cursos e de instruções a serem ofertadas pela escola. Essa visão ainda está bem distante do que seria ideal para se considerar um bom projeto de acolhimento, visto que apenas a oferta de cursos e manuais não será suficiente para desencadear no professor iniciante, as condições necessárias ao seu desenvolvimento profissional.

Abaixo, algumas das estratégias abordadas pelos professores entrevistados nessa pesquisa:

P.1 - Eu acho que em termos formativos,...acredito que o antigo esquema, que hoje eles chamam de formação pedagógica, para mim ele deveria ser o ponto inicial na verdade, já que o Centro Paula Souza...eles acolhem bacharéis, então você não precisa ser necessariamente licenciado para ministrar o curso técnico...Agora como estratégia de acolhimento...antes do professor entrar em sala de aula...acho que toda empresa tem uma semana de acolhimento digamos assim, então você vai conhecer as instalações, você vai conhecer suas atribuições, você vai conhecer o manual de atuação do professor...

P.2 - ... primeiro que a equipe gestora desenvolva cursos voltados para criação e desenvolvimento de PTD's, como manipular o SIGA (Sistema de Gestão Educacional) de forma correta e de forma clara... Quanto ao acolhimento, deveria estar diretamente voltado ao momento de chegada do professor...A capacitação deve ser contínua, deve ser feito um rodízio para que todos os professores das áreas afins...Cursos presenciais voltados para o domínio dos registros escolares...Conhecimento das regras da escola. Treinamento dos equipamentos do laboratório e oficina com professores que dominam esse conhecimento.

P.3 -O que eu diria...deveria ter um curso dentro do centro Paula Souza que preparasse os profissionais antes de entrarem na sala de aula, explicando quais são as metodologias...O ideal é que tivesse uma estrutura... um vice-diretor para a base comum, um vice-diretor para a base técnica, para que as coisas desenrolassem...Preparação dos professores antes da entrada em aula, treinamento nos registros escolares. Orientação e formação continuada, dando suporte as mudanças necessárias. Suporte com mais funcionários auxiliando o professor.

P.4 - Sem dúvida treinamento, aquilo que comentamos, você treinar o professor...Deveríamos parar com tantos trabalhos burocráticos e repetitivos que não levam a nada, me diga o que isso contribui para minha evolução para a evolução do aluno para a evolução da escola? Eu sou totalmente a favor de você ter uma organização de documentos, de manuais, tem que ter, mas parece que muita coisa é inventada para dar trabalho para o professor. Acho importante que no início da carreira, os professores devam ser afastados para treinamento, mentoria e acompanhamento. É desenvolvimento e pessoal, desenvolvimento do recurso humano que você tem. É investimento.

P.5 - Nesse começo uma boa estratégia seria colocar o professor iniciante acompanhando as aulas de professores mais experientes...Seria interessante que pelo menos nas primeiras semanas ele acompanhasse como o professor faz a comunicação na sala de aula com o aluno, como ele apresenta o conteúdo, como ele tem os indicativos que o aluno teve esse saber interiorizado...por isso o professor que vem só com graduação necessitaria dessas semanas para observação e acompanhamento do professor. Os cursos de licenciatura deveriam ter um enfoque mais prático, é muita teoria e pouca prática.

P.6 - Primeiro um plano eficaz de carreira, não existe isso no centro, os professores têm uma evolução e têm que custear os estudos e lecionar ao mesmo tempo. O conhecimento adquirido não é usado na carreira...Deveria ter uma mentoria para os professores iniciantes... reuniões de troca de experiência docente, para traçar perfis de alunos, compartilhar informações sobre docência e problemas do dia a dia. Diminuir a burocracia.

Os professores iniciantes sentem o impacto da realidade escolar e com o passar do tempo vão se isolando por sentirem que o conhecimento adquirido na formação inicial não é suficiente para o exercício da docência. Lembrando que muitos professores que atuam no ensino técnico são bacharéis em áreas técnicas e que, portanto, não tiveram nenhum contato com a pedagogia e as técnicas de ensino e aprendizagem.

Garcia (2010) expõe que nesse período devem ser transmitidos a cultura docente ao professor iniciante (os conhecimentos, modelos, valores e símbolos da profissão), adaptando-o ao entorno social em que se desenvolvem as atividades docente, relatando que

No momento, tal adaptação pode ser fácil quando o entorno sociocultural coincide com as características do professor iniciante. No entanto, tal processo pode ser mais difícil quando deve se integrar a cultura que lhes são desconhecidas até o momento de começar a ensinar (GARCIA, 2010, p.30).

O autor afirma ainda que

Os primeiros anos são fundamentais para assegurar o professorado motivado, envolvido e comprometido com a profissão... Na realidade, se observarmos como as profissões incorporam e socializam os novos membros, percebemos o grau de desenvolvimento e de estruturação que tem essas profissões (GARCIA, 2010, p.32).

Diferentemente de algumas profissões, à docência requer um tempo maior para o professor iniciante se estabelecer e realmente “sentir-se professor”. Nóvoa (2017), nos estudos sobre essa questão do aprender a ser professor e aprender a sentir como professor revela que, ao entrar para o ensino ou a medicina, não é como entrar em outro curso qualquer. É preciso motivação, perfil e pré-disposição para ser professor. Se para formar médico é preciso estar entre médicos e vivenciar as instituições de saúde, do mesmo modo, formar professores requer estar entre professores e vivenciar as instituições escolares.

A seguir, será apresentado o produto da pesquisa.

6 PRODUTO

O curso de Mestrado Profissional da Universidade Municipal de São Caetano do Sul (USCS), regulamenta que, ao término do curso de Mestrado Profissional, o aluno mestrando disponha a Dissertação Final do seu curso e o Produto, que complementa a pesquisa e o tema investigado.

Esse regulamento é procedente do artigo 4º da Portaria Normativa nº17/2009 (BRASIL, 2009, p.21), que objetiva o mestrado profissional “[...] capacitar profissionais qualificados para o exercício da prática profissional avançada e transformadora de procedimentos, visando atender demandas sociais, organizacionais ou profissionais e do mercado de trabalho; [...]” (BRASIL, 2009, p.21).

Para essa pesquisa citaremos o artigo 5º da Portaria Normativa nº17/2009 (BRASIL, 2009, P.21), os cursos de mestrado profissional ao serem submetidos à Capes, através das universidades, instituições de ensino e centros de pesquisa, sendo atendidos aos requisitos obrigatórios da Capes, demonstrada experiência prática de ensino e da pesquisa aplicada, no seu parágrafo único objetiva

A oferta de cursos com vistas à formação do Mestrado Profissional terá como ênfase os princípios de aplicabilidade técnica, flexibilidade operacional e organicidade de conhecimento técnico-científico, visando o treinamento de pessoal pela exposição dos alunos aos processos da utilização aplicada dos conhecimentos e o exercício da inovação, visando a valorização da experiência profissional (BRASIL, 2009, p.21).

De acordo com Chisté, o produto ou processo, desenvolvido para o Mestrado Profissional

precisam ser aplicados em condições reais de sala de aula ou de espaços não formais ou informais de ensino. Esse produto pode ser uma sequência didática, um aplicativo computacional, um jogo, um material educativo etc. O trabalho final deve incluir um relato fundamentado dessa experiência, do qual o produto educacional desenvolvido é parte integrante (BRASIL, 2009, *apud* CHISTÉ, 2016, p.792)

Quanto ao produto educacional, incluído no trabalho final do Mestrado Profissional de Educação (MPE), Ostermann e Rezende, refletem que esse desenvolvimento leva uma visão tecnicista de ensino e que poderia se investir em produtos que “[...] não apenas contemplam a eficiência de um método de ensinar dado conteúdo, mas que envolvam uma reflexão sobre um problema educacional vivido pelo professor em uma dada realidade escolar e que levaria ao desenvolvimento de atividades curriculares alternativas [...]” (OSTERMANN; REZENDE, 2009, p.71).

Sendo assim, a partir do que foi analisado, é proposta a elaboração de diretrizes para a composição de um projeto de indução. A intenção é a elaboração de um documento, no formato de ebook, com algumas instruções e sugestões para um bom processo de indução. Como estrutura inicial, propõe-se:

1ª Parte. Apresentar as principais referências que tratam da problemática do professor iniciante. Ainda nesse item, discutir o conceito de desenvolvimento profissional docente;

2ª. Parte. Alguns exemplos de projeto de indução. Apesar de serem poucos, pretende-se apresentar alguns projetos realizados em diferentes contextos que tratam do processo de indução;

3. Parte. Apresentação das diretrizes. A partir do que foi constatado e das leituras realizadas no trabalho, serão apontados alguns princípios do que poderia ser um bom projeto de indução.

Por último, serão expostas algumas indicações bibliográficas sobre a temática proposta.

Para obter esse documento em e-book na íntegra, acesse o link:

<https://drive.google.com/drive/folders/1qIXUF2RZM-f8oGdXcG-ji6doW10jJ9Zy?usp=sharing>

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O propósito dessa pesquisa foi analisar as dificuldades dos professores iniciantes no ensino técnico do Centro Paula Souza. Analisando o resultado da pesquisa, constatou-se que não existe uma “cultura do acolhimento” embora, esporadicamente, algumas ações isoladas possam acontecer. Portanto, não é um processo institucionalizado.

O trabalho se iniciou com um levantamento no banco de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), utilizando os seguintes descritores: professor iniciante e acolhimento. Foi feito um recorte cronológico da produção científica dos anos 2009 a 2018. Do levantamento realizado, constatou-se que o professor iniciante enfrenta dificuldades no contexto escolar; aos poucos vai estruturando sua prática de maneira solitária e muitos anseiam por um processo de acolhimento, de indução e de acompanhamento profissional.

De posse do levantamento, na pesquisa de campo professores iniciantes responderam aos questionários e participaram das entrevistas com perguntas semiestruturadas. Os dados, organizados em tabelas, foram analisados a partir de três eixos para análise: aprendizagem da docência, os desafios e obstáculos enfrentados no início da docência e as estratégias para o processo de indução.

Os professores relataram dificuldades com a cobrança e com preenchimento dos documentos, às vezes repetitivos ou redundantes e sem a contrapartida de um treinamento apropriado. Os mesmos indicaram que no início da profissão existe a falta de tempo para assimilação dos trâmites.

Além disso, diante das dificuldades encontradas, todos, sem exceção, recorreram a ajuda dos colegas mais experientes. Nas narrativas verificou-se também que nesse começo solitário recorrem aos modelos e didáticas dos bons professores.

Outro aspecto constatado nas entrevistas é a falta de cursos mais relacionados aos problemas que enfrentam. Todos valorizaram, em suas falas, a importância do conhecimento pedagógico. Por serem na sua maioria bacharéis, ao ingressarem na profissão docente sentem a necessidade de cursar a licenciatura. Exemplificando, para curso de engenharia não existe licenciatura, somente bacharelado e são esses bacharéis que compõe praticamente a maior porcentagem do corpo docente dos professores egressos da graduação e da indústria, logo, segundo os participantes, a

necessidade de capacitação pedagógica é imprescindível e imediata. Nesse começo, desprovidos da vivência docente, os professores trazem para a sala suas práticas, suas experiências da vida profissional fora da educação e isso nem sempre surte o efeito desejado.

Os professores lembraram de aspectos que Nóvoa (2013) já criticava, ou seja, uma formação que não considera a dinâmica dos problemas que enfrentam em sala de aula. O autor afirma que a formação de professores é mais dominada por referências externas do que pelo próprio trabalho docente “não houve uma reflexão que permitisse transformar a prática em conhecimento” (NÓVOA, 2013, p.228). Segundo o autor essa formação deveria ser dentro da profissão docente, revelando “a necessidade de os professores terem um lugar predominante na formação de seus colegas” (NÓVOA, 2013, p.230).

Não se nasce professor, o processo de aprendizagem na profissão deveria acontecer na escola e com outros professores, pois “Quem forma os médicos são outros médicos. O mesmo deveria acontecer na profissão docente” (NÓVOA, 2013, p.230).

Na análise dos dados ficou evidente que para os professores iniciantes a estrutura física também é um obstáculo que enfrentam. Como se sabe, num curso técnico profissionalizante, a estrutura física, disposição, manutenção e organização dos equipamentos de laboratório e oficinas são importantes para o bom andamento da aula, assim como também o espaço físico adequado. A quantidade máxima de alunos tem relação direta com a qualidade da aula. Os professores entrevistados, apontam certa deficiência em relação a esses quesitos. Diferentemente do padrão usado em salas onde existe somente lousa para aulas teóricas, as aulas laboratoriais de disciplinas específicas do ensino técnico profissionalizante necessitam de uma capacitação e preparo diferenciado, principalmente para os professores iniciantes.

Muitos relataram que é um desafio o domínio dos equipamentos e aparatos que são propícios para as aulas práticas. O domínio e a habilidade com equipamentos por parte professor é imprescindível; é nos laboratórios e oficinas que a teoria se transforma em algo palpável, para fascínio dos alunos. É ali que o aluno percebe a utilidade da teoria e porque é importante a prática, respondendo à pergunta rotineira dos alunos para os professores: “Para que serve isso, professor?”.

Como relata Darling-Hammond (2019), é preciso concentrar-se naquilo que é importante aprender, sem desviar a atenção dos objetivos reais do ensino. Aponta a

autora: “O ensino em sala de aula deve envolver os alunos em atividades de aprendizagem que sejam, na medida do possível, exemplos dos objetivos reais de aprendizagem” (DARLING-HAMMOND, 2019, p.239). Nessa questão, a autora exemplifica que se nosso objetivo é fazer os alunos lerem livros, jornais e poemas, eles devem fazê-lo e não receberem materiais simuladores, com a exceção da adequação à idade. Darling- Hammond (2019) revela ainda que

[...] Da mesma forma, se quisermos que os alunos consigam raciocinar e utilizar o conhecimento científico nas ciências, eles devem receber a oportunidade de descobrir como as coisas funcionam, realizando investigações e desenvolvendo explicações nas próprias palavras que conectam suas experiências com as teorias dos livros didáticos (DARLING-HAMMOND, 2019, p.239).

Essa prática, acrescida de conhecimentos técnicos que o professor traz da indústria para esse conteúdo vivenciado por ele, são suas aliadas na atuação profissional, pois boa parte dos professores são ou foram em algum momento oriundos da indústria.

Esse mesmo conteúdo do professor nessa modalidade profissionalizante de ensino é muito importante para o aluno dos cursos técnicos, pois deverão estar capacitados com o ensino teórico, mas acrescidos do grande embasamento advindo dos ensinamentos práticos. O acesso aos equipamentos deverá estar disponível para apreciação e reconhecimento nas escolas técnicas, porém sabe-se que nem sempre isso é possível.

Para suprir essa lacuna o educador tenta gerir essa tarefa em sites específicos, ou ainda através de slides e filmagens que o professor experiente armazena em seus arquivos, como suporte para suas aulas práticas. Esse compartilhamento de recursos pode ser recomendado para os professores iniciantes, auxiliando para que suas aulas possam transcorrer sem sobressaltos e proporcionando domínio dos conteúdos ministrados nas aulas práticas desde o início, em sintonia com as aulas teóricas. Tal atitude complementa a aprendizagem teórico/prático, imprescindível aos alunos dessa modalidade de curso técnico profissional.

Contudo, por mais que esses professores iniciantes tenham experiência na indústria, e este fator é de grande valia para o ensino técnico em discussão, falta-lhes a didática, o saber ensinar, como criar condições para que o aprendizado aconteça.

Também é perceptível nas falas dos professores que o ensino não foi apontado como um obstáculo na profissão, ou seja, a aprendizagem dos alunos. Apesar de sentirem a necessidade de cursos pedagógicos, não apareceu em seus depoimentos as possíveis relações entre os conhecimentos pedagógicos com os conhecimentos do conteúdo.

Os professores iniciantes entrevistados relatam que, de uma maneira ou outra, com o tempo acabam adaptando seus conhecimentos e práticas às didáticas observadas e ensinadas por seus pares, chegando assim a um consenso e novamente pegando esse bastão passado há tanto tempo, de mão em mão, por tantos professores, em todas as modalidades de ensino.

É importante salientar algumas considerações às culturas colaborativas que Nóvoa (2013) defende. Para assegurar a aprendizagem e o desenvolvimento profissional do docente, é necessário medidas como

Articulação na formação inicial, indução e formação em serviço numa perspectiva de aprendizagem ao longo da vida; atenção aos primeiros anos de exercício profissional e à inserção dos jovens professores nas escolas; valorização do professor reflexivo e de uma formação baseada em investigação; a importância das culturas colaborativas, do trabalho em *equipa*, do acompanhamento, da supervisão e da avaliação dos professores, etc (NÓVOA, 2013, p.225).

Para o autor, é preciso haver um esforço na construção de propostas educativas que ajude a definir o futuro da formação de professores, afirmando que os educadores não participam dessa discussão, que o território profissional e simbólico é ocupado por outros três grandes grupos, que contribuíram para produzir e vulgarizar esse discurso, nomeadamente

O primeiro grupo inclui investigadores da área da formação de professores, das ciências da educação e das didáticas, redes internacionais e grupos de trabalhos diversos; o segundo grupo é composto pelos especialistas que *actuam* como consultores ou que fazem parte das grandes organizações internacionais (OCDE, União Européia, etc); e finalmente, o terceiro grupo é constituído pela chamada “indústria do ensino” (livros, materiais, tecnologias, etc) que teve um desenvolvimento sem precedentes nos últimos anos (NÓVOA, 2013, p.226).

O autor reflete sobre a conscientização da falta de concretizar na prática essas ideias e discursos que ao seu ver nos parece tão “óbvio e consensual”, mas que:

“raramente temos conseguido fazer aquilo que dizemos que é preciso fazer” (NÓVOA, 2013, p. 226).

Mais adiante ainda defende a necessidade da construção de políticas que fortaleçam e reforcem os professores nos lugares onde atuam, valorizem as culturas docentes e que “não transformem os professores numa profissão dominada pelos universitários, pelos peritos ou pela ‘indústria do ensino’” (NÓVOA, 2013, p.226).

Quando perguntado sobre aumentar a prática nos cursos de formação de professores, Nóvoa (2013) entende que debates educativos ao longo dos anos estiveram divididos entre teoria/prática, mas que não houve um esforço reflexivo para transformar a prática em conhecimento, afirmando que “a formação de professores continuou a ser dominada mais por referências externas do que por referências internas ao trabalho docente” (NÓVOA, 2013, p.228).

Ele defende também que a formação de professores dentro da profissão pode ser comparada a dos médicos, que tem sua formação por médicos experientes e que ao longo dos anos revela-se próspera, fértil. Assim, a formação de professores teria muitos ganhos se

se organizasse, preferencialmente, em torno de situações concretas, de insucesso escolar, de problemas escolares ou de programas de *acção* educativa. E se inspirasse junto dos futuros professores a mesma obstinação e persistência que os médicos revelam na procura das melhores soluções de cada caso (NÓVOA, 2013, p. 229).

Verifica-se que os professores entrevistados nessa pesquisa, mesmo não tendo essa ideia de organização, procuram seus pares para aprender suas práticas didáticas e utilizar esse conhecimento no dia a dia das salas de aula. O saber pedagógico e o saber ensinar, mesmo sem mencionar, mostra que existe neles um prazer, uma satisfação ao ver que seus ensinamentos foram aprendidos e entendidos por seus alunos. Estes são fatores considerados pelos professores iniciantes como imediatos e necessários nos cursos que lhes são ofertados.

Eles têm o entendimento de que sem os cursos oferecidos pela rede ou feitos fora das salas de aula, suas evoluções são prejudicadas causando também um desconforto e apreensão, tanto nas escolhas das disciplinas quanto nos horários, pois terão sempre que ficar com as aulas que sobram, por serem as mais complexas e com horários mais defasados, além de seus vencimentos ficarem estagnados durante o tempo em que não recorrerem a cursos que possam proporcionar essas mudanças.

REFERÊNCIAS

- AIRES, S. N. S. **Professor bacharel iniciante no ensino superior: dificuldades e possibilidades pedagógicas**. 2015. 210 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Católica de Santos, Santos, 2015. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3435349. Acesso em: 1 mai. 2020.
- ALARCÃO, I; ROLDÃO, M. C. Um passo importante no desenvolvimento profissional dos professores: o ano de indução. **Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente**, v. 6, n. 11, p. 109-126, ago. /dez. 2014. Disponível em: <https://revformacaodocente.com.br/index.php/rbpf/article/view/108/97>. Acesso em: 3 mai. 2020.
- ALMEIDA, M. M. *et al.* Atuar na indução de professores: que implicações para os diretores escolares portugueses? **Revista Portuguesa de Educação**, v. 31, n. 2, p. 196-214, 6 Dez. 2018. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/rpe/article/view/14689>. Acesso em: 3 mai. 2020.
- BRASIL. **Portaria Normativa 17**, de 28 de dezembro de 2009, Diário Oficial da União, Brasília, 29 dez. 2009. Seção 1, p.20. Disponível em: <http://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detalhar?idAtoAdmElastic=75>. Acesso em: 18 jan. 2021.
- CANCHERINI, A. **A socialização do professor iniciante: um difícil começo**. 2009. 212 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Católica de Santos, Santos, 2012. Disponível em: <http://biblioteca.unisantos.br:8181/handle/tede/172>. Acesso em: 1 mai. 2020. Acesso em: 3 mai. 2020.
- CAPES. **Pesquisas correlatas, professor iniciante e processo de indução** Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>. Acesso em: 2 mai. 2020.
- CHISTÉ, P.S. Pesquisa-Ação em mestrados profissionais: análise de pesquisas de programas de pós-graduação em ensino de ciências e de matemática. **Ciências & Educação**, Bauru, v.22, n.3, p.789-808, 2016. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1516-73132016000300789&script=sci_abstract&lng=pt. Acesso em: 18 jan. 2021.
- DARLING-HAMMOND, L. et al. (2019). **Preparando Professores para um Mundo em Transformação**. Fundação Lemann, Instituto Península. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742017000401106&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 3 mai. 2020.
- FERREIRA, A. D. P. **Professores iniciantes na educação infantil da rede municipal de ensino de São José dos Campos: ingresso profissional, expectativas e possibilidades**. 2016. 108 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) - Universidade de Taubaté, Taubaté, 2016. Disponível em:

https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=4877740. Acesso em: 1 mai. 2020.

FIORENTINI, D.; CRECCI, V. Desenvolvimento Profissional Docente: Um Termo guarda-Chuva ou um novo à formação? **Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente**, v.05, n.08, jan./jun. 2013. Disponível em: <http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br>. Acesso em: 1 mai. 2020.

FIORENTINI, D.; CRECCI, V. Interlocução com Marilyn Cochran-Smith sobre aprendizagem e pesquisa do professor em comunidades investigativas: **Revista Brasileira de Educação**, v.21, n.65, abr-jun.2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/51413-24782016216526>. Acesso em: 1 mai. 2020.

FRANCO, M. L. P. B. **Análise de conteúdo**. 4ª ed. Brasília: Liber Livro, 2012.

GARCIA, C. M. Desenvolvimento Profissional Docente: passado e futuro, Sísifo: **Revista de Ciências da Educação**, n. 8, p. 7-22, 2009. ISSN 1646-4990. Disponível em: <http://sisifo.fpce.ul.pt/>. Acesso em: 10 jun. 2020.

GARCIA, C. M. **Formação de Professores**: para uma mudança educativa. Porto: Porto Editora, (Coleção “Ciências da Educação”, 2). 1999, ISBN 84-89607-06-0.

GARCIA, C. M. O professor iniciante, a prática pedagógica e o sentido da experiência. **Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente**. v. 02, n. 3, p. 11-49, ago./dez. 2010. Disponível em: <https://revformacaodocente.com.br/index.php/rbfpf/article/view/17/15>. Acesso em: 1 mai. 2020.

GIORDAN, M. Z. **Professores Iniciantes dos Anos Finais do Ensino Fundamental**: desafios e dilemas. 2014. 152 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade da Região de Joinville, Joinville, 2014. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=1940656. Acesso em: 1 mai. 2020.

GLASENAPP, D. **Professores Iniciantes**: acompanhamento e ações de apoio no ensino fundamental. 2015. 162 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade da Região de Joinville, Joinville, 2015. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3116234. Acesso em: 1 mai. 2020.

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

LAPO, F. R.; BUENO, B. O. Professores, desencanto com a profissão e abandono do magistério. **Cadernos de Pesquisa**, n.118, março/ 2003. Cadernos de Pesquisa,

n.118, p. 65-88, março/ 2003. Disponível em:
<https://www.scielo.br/pdf/cp/n118/16830.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2020.

LOURENCETTI, G. C. A baixa remuneração dos professores: algumas repercussões no cotidiano da sala de aula. **Revista de Educação Pública**, v. 23, n. 52, p. 13-32, jan./abr. 2014. Disponível em:
<http://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/1422>. Acesso em: 1 mai. 2020.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986. L975p.

MIZUKAMI, M. G. N. *et al.* **Escola e Aprendizagem da Docência: processos de investigação e formação**. 2ª ed. São Carlos: EdUFSCar, 2010.

NÓVOA, A. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, dez. 2017.

NÓVOA, A. **Vidas de Professores**. Porto: Porto Editora.1995. 214p. Coleção Ciências da Educação,4. 2ª ed. 1995.

OLIVEIRA, F. L. **A Inserção profissional de um egresso do PIBID: o caso de uma professora de matemática**. 2018. 170 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018. Disponível em:
https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5415337. Acesso em: 1 mai. 2020.

OSTERMANN, F; REZENDE, F. Projetos de desenvolvimento e de pesquisa na área de ensino de ciências e matemática: uma reflexão sobre os mestrados profissionais. **Caderno Brasileiro de Ensino de Física**, v.26, n.1, p.66-80, abr.2009.

PAPI, S. O. G; MARTINS, P. L. O. As pesquisas sobre professores iniciantes: algumas aproximações. **Educação em Revista**. v. 26, n. 3, dez. 2010. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982010000300003. Acesso em: 1 mai. 2020.

REALI, A.M.M.; MIZUKAMI, M. G. N. **Complexidade da Docência e formação continuada de professores**. São Carlos: EdUFSCar, 2009.

ROCHA, C. R. C. **Quando o contar de si desvela uma história sobre nós: narrativas (auto) biográficas de professores iniciantes egressos do curso de pedagogia da UEMS/Campo Grande**. 2016. 192 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2016. Disponível em:
https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5062310. Acesso em: 1 mai. 2020.

ROMANOWSKI, J. P.; MARTINS, P. L. O. **Desafios da formação de professores iniciantes**. Pág. Educ., Montevideo, v. 6, n. 1, p. 83-96, jun. 2013. Disponível em: http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-74682013000100005. Acesso em: 11 mar. 2020.

RUY, F. A. F. **Retratos do Início da Carreira Docente**: nas experiências vividas, revelações da constituição do professor. 2018. 209 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Rio Claro, 2018. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6495447. Acesso em: 1 mai. 2020.

SANTOS, C. L. I. **Professor iniciante aprender a ensinar: sentimentos e emoções no início da docência**. 2014. 154f. Dissertação (Mestrado em Educação: Psicologia da educação)- Pontifícia Universidade Católica de São Paulo- PUC/SP. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/16158/1/Claudineide%20Lima%20Irma%20Santos.pdf>. Acesso em: 6 mai. 2020.

SANTOS, L.L. Interlocução com o Professor António Nóvoa, sobre a formação inicial docente. **Educação em Perspectiva**. Viçosa. v.4, n.1, p.224-237, jan./jun.2013.

SCHNEIDERS, P. M. **Possibilidades de Acompanhamento Pedagógico de Professores Iniciantes Frente aos Desafios do Trabalho em um Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia**. 2017. 211 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão Educacional) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2017. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5787462. Acesso em: 1 mai. 2020.

SHULMAN, L. S. Conhecimento e ensino: fundamentos para a nova reforma. **Cadernos cenpec; Pesquisa e ação educacional**, v.4, n.2 (2014). Disponível em: <http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/293>. Acesso em: 11 mar. 2020.

SILVA, J. A. **A Iniciação à Docência do Professor de Música em Escolas Públicas de Goiânia/GO**. 2017. 228 f. Dissertação (Mestrado em Música) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2017. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5703079. Acesso em: 1 mai. 2020.

SILVA, M. S. L. **Práticas Formativas em Mato Grosso sob o Olhar de Professores Iniciantes**. 2014. 121 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Mato Grosso, Rondonópolis, 2014. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=1573301. Acesso em: 1 mai. 2020.

SOUZA, D. B. **Os Dilemas do Professor**: reflexões sobre os cursos de formação inicial. **Revista Multidisciplinar da UNIESP**. n. 8, dez. 2009. Disponível em: <http://www.espacomarciocosta.com/pdf/ingles/questoes-teoricas-e-metodologicas/os-dilemas-do-professor-iniciante-souza-2009.pdf>. Acesso em: 1 mai. 2020.

WIEBUSCH, A. **Aprendizagem Docente no Ensino Superior**: desafios e enfrentamentos no trabalho pedagógico do professor iniciante. 2016. 182 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2016. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=4064804. Acesso em: 1 mai. 2020.

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIMENTO



UNIVERSIDADE DE SÃO CAETANO DO SUL

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TÍTULO: “O PROCESSO DE INDUÇÃO DO PROFESSOR INICIANTE NO ENSINO TÉCNICO”

ORIENTADORA: Prof.^a Dra. Maria de Fátima Ramos de Andrade

PESQUISADOR: Claudio Roberto Affonso

Sou aluno matriculado no Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação – Mestrado em Educação – na Universidade São Caetano do Sul, onde desenvolvo pesquisa sobre “**O PROCESSO DE INDUÇÃO DO PROFESSOR INICIANTE NO ENSINO TÉCNICO**”, tendo por objetivo geral compreender como o professor vivencia os primeiros anos de docência no ensino técnico.

Sua participação no estudo não acarretará em nenhum tipo de risco ou gasto financeiro. O anonimato de todas as pessoas que participarão da pesquisa será preservado, assim como as menções a pessoas ou Instituições durante as entrevistas/questionários. A participação nesta pesquisa é voluntária e o afastamento da pesquisa não acarretará qualquer risco ou penalidade.

Uma via deste documento de consentimento ficará em seu poder. Desde já agradeço por sua colaboração na realização deste estudo. Atenciosamente,

Claudio Roberto Affonso

CONCORDÂNCIA EM PARTICIPAR

Eu, concordo em participar do estudo descrito.

Assinatura do/a Participante: _____

Data: ___/___/___

APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO

1. Qual o seu sexo?
 - a. Feminino
 - b. Masculino

2. Qual sua idade? _____

3. Sua formação na educação básica (ensino fundamental e médio) foi realizada:
 - a. Escola particular
 - b. Escola pública
 - c. Parte em escola pública e parte em escola particular

4. Quais os cursos que você realizou: (assinale quantas alternativas forem necessárias)
 - a. Ensino Médio (magistério)
 - b. Ensino Médio (outros)
 - c. Curso Normal Superior
 - d. Pedagogia
 - e. Graduação em que? _____
 - f. Licenciatura em que? _____

5. Em qual tipo de instituição você realizou a graduação?
 - a. Privada (à distância)
 - b. Privada (presencial)
 - c. Pública (à distância)
 - d. Pública (presencial)
 - e. Parte em instituição pública e parte em instituição particular

6. Em que ano você concluiu a graduação? _____

7. Dentre as opções abaixo, assinale as alternativas referentes aos cursos de pós-graduação que você realizou: (assinale quantas alternativas forem necessárias)
 - a. Especialização (mínimo 360h)
 - b. Mestrado
 - c. Doutorado
 - d. Não fiz cursos de pós-graduação

8. Há quanto tempo você atua como professor(a) no Ensino Técnico? (considere o tempo total na docência - independente da instituição) _____

9. Além de atuar como professor(a) na rede Paula Souza, você exerce outra atividade profissional? (assinale quantas alternativas forem necessárias)
- Não
 - Sim, não vinculada ao ensino.
 - Sim, docente em escola estadual
 - Sim, docente em escola municipal
 - Sim, docente em escola particular
 - Sim, em equipe gestora. Qual função? _____
10. Em qual ano você ingressou na Rede Paula Souza? _____
11. Qual a função que você exerce nessa escola?
- Gestor
 - Professor
 - Professor e Gestor
12. Há quanto tempo que atua nessa escola?
- Menos de um ano
 - Um ano
 - Dois anos
 - Três anos
 - Mais de três anos
13. Em qual o período você trabalha nesta escola? (assinale quantas alternativas forem necessárias)
- Matutino
 - Vespertino
 - Noturno
 - Integral
14. Desde a sua admissão na Rede Paula Souza em quantas escolas da rede você trabalhou?
- Uma
 - Duas
 - Três
 - Mais de três
15. Qual a sua jornada semanal de trabalho na Rede Paula Souza? _____
16. Quais foram os seus critérios para escolha dessa escola? (assinale quantas alternativas forem necessárias)
- Já trabalhei nessa escola e optei por retornar
 - Prestígio (é uma escola elogiada)
 - Indicação de amigos
 - Local de fácil acesso
 - Próxima a minha residência
 - Não tive outra opção

17. Já participou de algum curso oferecido pela Rede Paula Souza? Se sim, qual?

- a. Não
- b. Sim

Curso: _____ Duração: _____ horas

Curso: _____ Duração: _____ horas

Curso: _____ Duração: _____ horas

18. Há algum aspecto em relação ao início da docência que você queira mencionar?

Se sim, qual?

APÊNDICE C - ROTEIRO DA ENTREVISTA

1. Fale sobre a sua formação inicial.
2. Quais os motivos na escolha da carreira docente?
3. Quais as contribuições da sua formação acadêmica para a sua prática?
4. Como você aprende a ensinar? (aprendizagem da docência)?
5. Quais os desafios e obstáculos que você enfrenta na sua carreira como professor?
6. Relate os seus primeiros meses na escola (O que você aprendeu?) Como foi o acolhimento na escola?
7. Diante das dificuldades que você enfrentou, inicialmente, a quem você recorreu? Como foi essa ajuda?
8. Em alguns momentos você pensou em desistir? Relate.
9. Para você, a partir da sua experiência docente, quais as estratégias para um bom processo de indução? (Relate)

ANEXO 1 - PESQUISAS CORRELATAS - PROFESSOR INICIANTE - PROCESSO DE INDUÇÃO

<https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>

| Autor Local Modalidade | Título Resumo Palavras-chave | Conclusão |
|--|---|--|
| <p>Cancherini, Ângela</p> <p>PUC/ Santos</p> <p>Dissertação 2009</p> | <p>A Socialização do Professor Iniciante: Um Difícil Começo</p> <p>A presente dissertação de mestrado é de natureza empírica e teve por objeto de investigação o início da docência e os processos iniciais de socialização profissional. Teve por pressuposto que a entrada na profissão pode estimular o surgimento de um profissional crítico, investigador da própria prática, com consciência do coletivo onde se insere ou determinar um percurso de muitas dificuldades, fracassos e pouca aprendizagem dos saberes docentes. Considerei neste trabalho que a educação escolarizada é uma prática historicamente construída, responsável pela formação sócio-cultural das gerações, assim sendo, sua problemática não é só de responsabilidade dos atores próprios do seu lócus, mas também de cada um dos membros pertencentes a uma coletividade. A profissionalidade tem e deve ter sua especificidade, mas a arbitrariedade social impinge-lhe descaminhos. A questão que atravessa esse estudo é um pequeno recorte nesta complexa problemática, qual seja a de conhecer as condições de entrada na profissão. Os objetivos do trabalho foram: pesquisar as dificuldades, os sentimentos e as estratégias de superação dos obstáculos e produzir conhecimentos que possam subsidiar o acolhimento institucional do professor iniciante. Através da coleta de dados foi possível saber que o professor iniciante, ainda que tenha acumulado conhecimentos teóricos, tem dificuldades para enfrentar a complexidade da realidade escolar que se descortina diante dos seus olhos. Foi possível também compreender que, para ser um professor pesquisador, este iniciar é determinante, pois pode imprimir no professor um caráter, um modo reflexivo de viver a docência. Para chegar a tais compreensões, foi preciso encontrar uma metodologia capaz de envolver o olhar, o pensamento, o conhecimento do professor iniciante. O primeiro movimento investigativo correspondeu à aplicação de 81 questionários, com questões qualitativas e quantitativas, denominado questionário reflexivo. O segundo movimento, ao acompanhamento formativo de uma professora no introito da profissão, sob forma de pesquisa-ação existencial, na perspectiva da escuta sensível.</p> | <p>A dissertação de mestrado de Angela Cancherini (2009), da Pontifícia Universidade Católica (PUC) intitulada “A socialização do professor iniciante: um difícil começo”, teve como objeto de pesquisa os processos iniciais de socialização profissional no contexto escolar. O estudo enfoca a questão do acolhimento ressaltando que a problemática não é só de responsabilidade dos atores próprios do seu lócus, mas também de cada um dos membros pertencentes a coletividade. Resumidamente, a pesquisadora intencionou conhecer as condições de entrada na profissão. A pesquisa apontou que o professor iniciante tem dificuldade para enfrentar o contexto escolar. Além disso, a autora conclui que um professor reflexivo tem mais condições para pesquisar e compreender e controlar as dificuldades dessa fase inicial docente.</p> |

| | | |
|---|---|--|
| | <p>Estes momentos estão divididos com objetivos didáticos, mas coexistiram indivisamente. Para a discussão metodológica utilizei a noção de escuta sensível de René Barbier, desenvolvida na Abordagem Transversal, sua teoria psicossocial; fundamentei a epistemologia da pesquisa em Evandro Ghedin e M.^a Amélia S. Franco. No exame sobre as práticas docentes, embasei-me nas ideias de Gimeno Sacristán, Selma G. Pimenta e M.^a Amélia S. Franco. Para pensar as condições de trabalho docente, pautei-me em Selma G. Pimenta, José Contreras e Gimeno Sacristán. No entendimento sobre a socialização, fiz uso de Marcelo Garcia, Valter Guimarães, Menga Lüdke e Newton Balzan. Ao fundamentar os princípios da entrada na docência, utilizei-me de Simon Veenman, Michaël Huberman, Maurice Tardif, Marcelo Garcia, M.^a da Graça N. Mizukami, Emília Lima e vários autores brasileiros da atualidade, por fim o acolhimento institucional em Marcelo Garcia.</p> <p>Palavras-chave: Escuta sensível, Professor Iniciante, Pesquisa-Ação existencial, Prática Docentes, Acolhimento institucional</p> | |
| <p>Mendes, Solange Lemes da Silva Universidade Federal de Mato Grosso</p> <p>Dissertação 2014</p> | <p>PRÁTICAS FORMATIVAS EM MATO GROSSO SOB O OLHAR DE PROFESSORES INICIANTES</p> <p>A presente pesquisa está vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UFMT (PPGEdu), Campus de Rondonópolis-MT. Volta-se para a investigação das práticas formativas educacionais desenvolvidas por meio da Formação Continuada, com foco na formação do professor iniciante e consiste em uma investigação a partir de projeto aprovado no Observatório da Educação (OBEDUC) pela UFMT/CUR. A investigação desenvolveu-se em uma abordagem qualitativa, adotando como instrumentos a análise documental, questionário e entrevistas. A pesquisa contou com colaboradores, sendo gestores, coordenadores e articuladores da formação das escolas públicas e particulares e, especificamente com seis egressos como professores iniciantes. O estudo objetivou investigar, e compreender as práticas formativas educacionais desenvolvidas por meio da Formação Continuada da SEDUC-MT, SEMED/Roo e de escolas particulares do município de Rondonópolis-MT, em seu trabalho de acolhimento e de assessoramento ao professor egresso da pedagogia e de como estas lhe têm auxiliado para os embates e desafios enfrentados nas experiências iniciais da docência. Para atingir ao objetivo proposto foram adotadas as seguintes questões: que formação tem sido proporcionada aos professores iniciantes em exercício no município de Rondonópolis? Que práticas formativas são contempladas nas propostas de formação aos iniciantes? O que dizem os relatos</p> | <p>Solange Lemes da Silva Mendes (2014), na sua dissertação de mestrado na Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), intitulada “Práticas formativas em Mato Grosso sob o Olhar de Professores Iniciantes”, investigou as práticas formativas educacionais desenvolvidas por meio da formação continuada, com foco na formação de professores iniciantes. A partir de projeto aprovado no Observatório da Educação (OBEDUC) pela UFMT/CUR, por meio de um estudo qualitativo (análise documental, questionários e entrevistas), a pesquisadora evidenciou que as práticas de formação continuada das redes estaduais e municipais de ensino são oferecidas a todos os profissionais das escolas e que não há ainda uma formação com foco nos professores iniciantes.</p> |

| | | |
|--|---|--|
| | <p>dos iniciantes a respeito destas práticas formativas? De que forma estas práticas formativas atendem aos iniciantes em suas dificuldades? Os dados coletados durante a pesquisa junto aos colaboradores e sujeitos evidenciaram que as práticas formativas de Formação Continuada das redes estadual e municipal de ensino são oferecidas a todos os profissionais da escola, e não há ainda uma formação com foco no professor iniciante, e, quanto à Formação Continuada das escolas particulares investigadas, de acordo com os depoimentos dos sujeitos, a formação encontra-se adormecida consistindo em apenas encontros para orientação e tira dúvidas. A pesquisa revela, ainda, que, em duas escolas da rede municipal, ocorre um acompanhamento diferenciado, voltado, em específico, para o professor iniciante e isso acontece devido a um projeto de pesquisa do OBEDUC que se desenvolve na escola e que será relatado na pesquisa.</p> <p>Palavras-Chave: Formação Continuada. Práticas Formativas Educacionais. Professor Iniciante</p> | <p>Quanto à Formação Continuada das escolas particulares investigadas, de acordo com os depoimentos dos participantes da pesquisa, a pesquisadora constata que a formação encontra-se adormecida, consistindo em apenas encontros para orientação e dúvidas.</p> |
| <p>Giordan, Mariane Zanetti</p> <p>Universidade da Região de Joinville</p> <p>Dissertação 2014</p> | <p>Professores iniciantes dos Anos Finais do Ensino Fundamental: desafios e dilemas</p> <p>A entrada na docência é um período de descobertas e intensas aprendizagens, em que o professor se insere em um novo contexto e cultura escolar. Considerando esse aspecto é que se desenvolveu esta pesquisa de mestrado, que tem como objetivo geral pesquisar o que dizem os professores dos anos finais do Ensino Fundamental sobre o ingresso na Rede Municipal de Ensino de Joinville, seus dilemas e desafios nessa fase de trabalho. A abordagem qualitativa permeou o processo de investigação e a entrevista semiestruturada foi o instrumento utilizado para a coleta de dados. Para a análise dos dados, obtidos juntamente aos professores, foi utilizada a técnica da análise de conteúdo (FRANCO, 2012). Foram entrevistados 22 professores dos anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) que ingressaram como efetivos entre os anos de 2010 e 2013 (1 a 3 anos de experiência na Rede de Ensino). Fundamentaram teoricamente esta investigação os seguintes autores: Marcelo Garcia (1999, 2006, 2009), Huberman (1995), Lima (2004, 2006), Mariano (2006), André (2012), Zabalza (2003), Caetano (1997), Romanowski (2007, 2012), Romanowski e Martins (2013), dentre outros. Os resultados deste estudo indicaram que os professores iniciantes enfrentam diversos desafios, dentre eles: no momento de ingresso na Rede, o professor iniciante geralmente é encaminhado para escolas localizadas em contextos "mais difíceis", sendo estes os locais mais periféricos, em comunidades mais carentes,</p> | <p>A dissertação de Miriane Zanetti Giordan (2014), Universidade da Região de Joinville (UNIVILLE)-Mestrado, intitulada "Professores Iniciantes dos Anos Finais do Ensino Fundamental: Desafios e Dilemas", procurou investigar como os professores, no momento do ingresso na Rede, são inseridos no contexto escolar. A pesquisadora partiu do pressuposto que a entrada da docência é "um período de intensa aprendizagem". Pesquisa de cunho qualitativo, o estudo mostrou que os professores iniciantes enfrentam ainda muitos obstáculos: são alocados em locais distantes e assumem classes consideradas mais difíceis. Além disso, em sala de aula, se deparam com algumas situações desafiadoras: a questão da indisciplina, a desmotivação dos alunos e a participação da família. Para finalizar,</p> |

| | | |
|---|--|---|
| | <p>que vivenciam sérios problemas sociais, além de receberem turmas e horários "sobrantes"; a questão do distanciamento entre a teoria (da formação inicial) e a prática (atividades a serem desenvolvidas no dia a dia de sala de aula); falta de acompanhamento e apoio por parte da Secretaria de Educação, contudo, os professores ressaltam o importante papel desempenhado pelas escolas quanto ao acolhimento e acompanhamento do seu trabalho ao longo do estágio probatório (3 anos), bem como o dos supervisores escolares como os profissionais que mais contribuem de forma sistemática para a realização do trabalho docente. Além destes desafios em relação a Rede, outros desafios em relação a sala de aula foram destacados: a indisciplina, a desmotivação dos alunos, a ausência da família na vida escolar dos alunos e a organização e trabalho docente (tempo e espaço para planejamento); dificuldade de trabalhar com alunos com deficiência e com as tecnologias, considerando essas duas temáticas prioritárias para sua formação continuada. Diante destes desafios, os professores solicitaram, recorrentemente, mais cursos, e que nos espaços de formação em trabalho sejam priorizadas as trocas de ideias/experiências, o diálogo com outros professores mais experientes e que sejam abordadas questões da prática e do cotidiano escolar.</p> <p>Palavras-chave: Trabalho docente. Professor iniciante. Desafios e dilemas dos docentes iniciantes. Anos finais do Ensino Fundamental</p> | <p>também relatam que o tempo para a organização do trabalho docente é restrito.</p> |
| <p>Aires, Susye Naya Santos</p> <p>PUC/Santos</p> <p>Dissertação 2015</p> | <p>Professor bacharel iniciante no Ensino Superior: dificuldades e possibilidades pedagógicas</p> <p>O presente estudo investiga a prática docente do professor bacharel iniciante no ensino superior. O objetivo foi identificar e analisar dificuldades, tensões e aprendizagens frequentemente vivenciadas por aqueles que não tiveram formação pedagógica específica para atuar como professores, mas recentemente exercem essa atividade. A pesquisa pautou-se em quatro eixos: ensino superior, professor bacharel, início de docência e formação docente. Como recurso teórico-metodológico, recorreu-se a pesquisas bibliográficas, realizadas nos sites CAPES, ANPED e bases de dados SCIELO, com fundamento nas obras dos principais estudiosos do tema. Para fundamentar o subtema formação docente, recorreu-se a autores como Franco, Pimenta e Anastasiou; para o início de docência, a Masetto e Guarnieri; e, para o ensino superior, a Masetto, Pimenta e Veiga. Trata-se de pesquisa qualitativa, com coleta de dados por meio da</p> | <p>A dissertação de Susie Naya Santos Aires (2015), da Universidade Católica de Santos (UNISANTOS)-Mestrado, intitulada "Professor Bacharel no Ensino Superior: Dificuldades e Possibilidades", objetivou identificar e analisar dificuldades, tensões e aprendizagens frequentemente vivenciadas por aqueles que não tiveram formação pedagógica específica para atuar como professores. A pesquisa foi dividida, segundo a autora, em quatro eixos. São eles:</p> |

| | | |
|---|--|--|
| | <p>aplicação de questionário e realização de entrevistas semiestruturadas. Participaram do estudo 12 professores que trabalhavam em instituições privadas de ensino superior. A análise dos dados fundamentou-se em Ghedin, Franco e Minayo, tendo sido adotado, para análise e interpretação de dados, o referencial da hermenêutica-dialética. Os resultados evidenciaram que os professores bacharéis, em virtude da ausência de formação pedagógica, priorizam inicialmente o aspecto conteudista da disciplina por eles ministrada, tornando o ensino predominantemente transmissivo. Porém, com o decorrer da trajetória profissional, conseguem se apropriar de algumas estratégias didáticas que favorecem sua prática de ensino. Para eles, o acolhimento institucional e o diálogo com os pares constituíram aspectos importantes para a sua socialização profissional, mencionando, como problemas iniciais, desinteresse dos alunos, dificuldades para atrair a atenção dos estudantes e falta de tempo para capacitação pedagógica. Os sujeitos também evidenciaram e reiteraram a necessidade de formação continuada específica em Educação, aspecto considerado importante pré-requisito para a docência. Para os professores bacharéis, tanto nos espaços internos da universidade quanto em cursos de pós-graduação stricto sensu, com destaque para o mestrado em educação, uma vez que constitui requisito primordial para o aperfeiçoamento e qualidade da prática docente de iniciantes na educação superior. Considera-se que os saberes pedagógicos, a formação continuada e a sua profissionalização devam integrar o conjunto de competências necessárias para o desempenho dessa atividade.</p> <p>Palavras-Chave: Ensino superior. Professor bacharel. Início de docência. Formação docente</p> | <p>Ensino Superior, professor bacharel, início de docência e formação docente. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, com coleta de dados por meio de aplicação de questionário e realização de entrevistas semiestruturadas. Os resultados evidenciaram que os professores bacharéis, em virtude da ausência de formação pedagógica, priorizam o aspecto conteudista da disciplina por eles ministrada, tornando o ensino predominantemente transmissivo. Além disso, relataram que no decorrer da trajetória profissional, conseguiram se apropriar com a incorporação de algumas estratégias didáticas que favorecem sua prática de ensino. Os professores também relataram que o acolhimento institucional e o diálogo foram elementos importantes para o processo de socialização profissional. Por último, evidenciaram problemas como o desinteresse dos alunos e as dificuldades em atrair a atenção nos momentos das aulas. Apontaram a necessidade de formação específica em Educação, considerando importante como pré-requisito para a docência</p> |
| <p>Glaserapp, Dirlene</p> <p>Universidade da Região de Joinville-UNIVILLE</p> <p>Dissertação 2015</p> | <p>PROFESSORES INICIANTES: ACOMPANHAMENTO E AÇÕES DE APOIO NO ENSINO FUNDAMENTAL</p> <p>A presente dissertação está vinculada ao projeto “Trabalho e Formação Docente na Rede Pública de Ensino”, da linha de pesquisa “Trabalho e Formação Docente”, do Mestrado em Educação da Universidade da Região de Joinville – UNIVILLE. Esta pesquisa tem como objetivo conhecer o processo de acompanhamento e as ações de apoio oferecidas aos professores iniciantes na Rede Municipal de Ensino de Joinville. Trata-se de uma investigação de cunho qualitativo que teve a entrevista semiestruturada como instrumento de coleta de dados. Tendo em</p> | <p>A dissertação de Dirlene Glaserapp (2015), da Universidade da Região de Joinville (UNIVILLE)-Mestrado, intitulada “Professores Iniciantes: Acompanhamento e Ações de Apoio no Ensino Fundamental”, teve como objetivo conhecer ações de acompanhamento e as ações de apoio oferecidas</p> |

| | | |
|--|---|--|
| | <p>vista o propósito de identificar ações oferecidas tanto pela Secretaria Municipal de Educação quanto pelas escolas que compõem a Rede, foram entrevistados a coordenadora do Ensino Fundamental da Secretaria Municipal de Educação e os profissionais que recebem os professores iniciantes nas escolas, ou seja, cinco diretores, cinco supervisores escolares e cinco professores experientes. Os dados obtidos junto aos participantes foram analisados sob a perspectiva da análise de conteúdo proposta por Bardin (1977) e Franco (2012). Embasam teoricamente esse estudo os seguintes autores: André (2012; 2013), Cunha (2012), Gatti (2012), Lima (2006), Marcelo García (1999; 2009), Nono (2011), Tardif (2014), Imbernón (2011), entre outros. Os resultados dessa investigação apontaram para a inexistência de um programa ou política de apoio aos docentes iniciantes na referida Rede de Ensino e permitiram identificar algumas ações pontuais que, com exceção do acolhimento, são oferecidas pela Secretaria Municipal de Educação à totalidade dos professores, tais como: formação continuada, supervisão por área de conhecimento e assistência médica (fonoaudiologia e psicologia). Já no contexto escolar foram identificadas as seguintes ações de apoio: recepção, repasse de informações sobre o funcionamento da escola, auxílio quanto ao domínio de turma, organização da hora atividade de forma a permitir um planejamento coletivo e formação em serviço. Quanto ao acompanhamento do professor iniciante, os dados evidenciaram que não há um acompanhamento sistematizado por parte da Secretaria Municipal de Educação, sendo que essa função fica restrita ao espaço escolar, na figura dos diretores e supervisores escolares. A efetivação desse acompanhamento se dá preponderantemente pela supervisão escolar, de acordo com as demandas que emergem no cotidiano da prática pedagógica dos professores. A direção parece estar presente apenas nos momentos iniciais de recepção e na avaliação do estágio probatório, ou então quando solicitada pela supervisão escolar para o repasse de orientações específicas. Os dados revelaram ainda que as condições de trabalho vivenciadas pela equipe gestora, em especial a supervisão, têm prejudicado a realização de um acompanhamento sistemático do professor iniciante, em decorrência do elevado número de substituições de professores faltantes. Como proposições para o período de inserção profissional, os participantes apontaram para a formação continuada e o acompanhamento sistemático no contexto escolar. Portanto, se faz necessário aprimorar as formações já oferecidas aos professores atuantes na Rede e melhorar as condições de trabalho vivenciadas no contexto</p> | <p>aos professores iniciantes da rede municipal de Joinville. A autora, a partir de uma pesquisa qualitativa, apontou a inexistência de programas ou políticas de apoio aos docentes iniciantes. A rede oferece, apenas, aos professores iniciantes as seguintes ações de apoio: formação continuada, supervisão por área de conhecimento, assistência médica (fonoaudiologia e psicologia)</p> <p>No contexto escolar, os professores iniciantes receberam informações sobre o funcionamento da escola tanto nos aspectos administrativos quanto nos pedagógicos (funcionamento da escola, gestão da sala de aula, rotina da escola, etc.) A pesquisa apontou também que não há um acompanhamento por parte da Secretária Municipal de Educação, sendo que essa função fica restrita ao espaço escolar.</p> |
|--|---|--|

| | | |
|---|---|---|
| | <p>escolar de maneira a permitir que a supervisão realize um acompanhamento sistemático do professor iniciante ao longo do processo de estágio probatório.</p> <p>Palavras-chave: Trabalho docente. Professores iniciantes. Ações de apoio e acompanhamento. Diretores e supervisores escolares. Ensino Fundamental</p> | |
| <p>Ferreira, Andreia Dias Pires</p> <p>Universidade de Taubaté - UNITAU</p> <p>Dissertação 2016</p> | <p>PROFESSORES INICIANTES NA EDUCAÇÃO INFANTIL DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE SÃO JOSÉ DOS CAMPOS: ingresso profissional, expectativas e possibilidades</p> <p>O presente trabalho abordou um estudo sobre os desafios que os professores iniciantes enfrentam nos primeiros anos da docência. Teve como participantes os professores de Educação Infantil que ingressaram na Rede Municipal de Ensino de São José dos Campos entre os anos de 2012 a 2014. Objetivou conhecer como ocorreu o ingresso dos professores iniciantes na Educação Infantil, analisar quais foram as ações de formação continuada, acolhida e integração desses professores, de forma a identificar quais são os desafios encontrados no início da carreira docente. A revisão de literatura apontou o panorama recente das pesquisas desenvolvidas na área, a evolução conceitual dos temas abordados: professores iniciantes, formação de professores, saberes docentes e educação infantil. A pesquisa, de natureza qualitativa, utilizou como instrumentos para a coleta de dados um questionário, respondido por oitenta e nove professoras, e dois encontros de grupos focais, dos quais participaram dez professoras, sendo quatro no primeiro encontro e seis no segundo encontro. Os dados obtidos foram analisados por meio da Análise de Conteúdo. Verificou-se que a totalidade das professoras ingressantes na Educação Infantil no da Rede de Ensino em questão são mulheres, todas com curso superior completo e, em sua maioria, são ingressantes na Rede de Ensino, mas não iniciantes na profissão. Constatou-se que a inserção dessas professoras na carreira foi marcada por momentos de descoberta da profissão e de sobrevivência aos momentos difíceis. Os relatos das professoras apontaram que a formação inicial não consegue atender à complexidade que envolve a prática docente e que os primeiros contatos do docente com a profissão são marcados pela necessidade de acolhimento por parte da escola, de programas de formação que pensem o cotidiano escolar a partir da perspectiva do docente que ingressa na escola, priorizando, inclusive a possibilidade da existência de um mentor que acompanhe este</p> | <p>A dissertação de Andreia Dias Pires Ferreira (2016), da Universidade de Taubaté (UNITAU)-Mestrado, intitulada “Professores Iniciantes na Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de São José dos Campos”, teve o propósito de conhecer como aconteceu o acolhimento dos professores em início de carreira na Rede Municipal de São José dos Campos, analisando os procedimentos de formação continuada oferecida e como foi realizado o procedimento de integração.</p> <p>Com essas informações, identificar as situações desafiantes instaladas no início da vida profissional.</p> <p>Como metodologia foi realizada uma pesquisa qualitativa com questionários e grupos focais. Sendo feita análise de conteúdo no material coletado.</p> <p>A autora tomou conhecimento que mesmo já possuindo uma certa experiência, pois eram egressas da rede infantil, essas professoras ao ingressarem na Rede Municipal, se redescobriram na profissão e passaram por momentos difíceis. Relataram que a formação</p> |

| | | |
|--|--|--|
| | <p>docente em suas atividades. A dinâmica proporcionada pelos Grupos Focais permitiu que as professoras levantassem os desafios e as possibilidades de ser professor iniciante na Educação Infantil, apontando ações possíveis de serem implementadas, inclusive, em termos de políticas públicas.</p> <p>Palavras-Chave: Professores iniciantes; Formação de professores; Educação Infantil</p> | <p>inicial não atende à complexidade que envolve a prática docente e também a falta de acolhimento pela escola que atuam. Programas de formação com foco no cotidiano escolar devem ser implementados. Finalizando atentam para a necessidade de uma mentoria e a observação que ações dessa natureza devem ser implementadas por política públicas.</p> |
| <p>Rocha, Cristiane Ribeiro Cabral</p> <p>Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul UEMS</p> <p>Dissertação 2016</p> | <p>“QUANDO O CONTAR DE SI DESVELA UMA HISTÓRIA SOBRE NÓS”: NARRATIVAS (AUTO) BIOGRÁFICAS DE PROFESSORES INICIANTE EGRESSOS DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UEMS/CAMPO GRANDE</p> <p>O objeto de estudo dessa pesquisa é a iniciação à docência, tendo como lócus a Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul e como sujeitos os egressos do Curso de Pedagogia, no período compreendido entre 2011 a 2015. O objetivo é analisar quais as contribuições do curso para a iniciação à docência dos licenciados em Pedagogia. Para tanto, a pesquisa utilizou como procedimentos metodológicos a análise documental, tendo como principal fonte o Projeto Político Pedagógico do curso, e bibliográfica, com o mapeamento da produção científica e análise da literatura pertinente. Na pesquisa de campo, foi aplicado um questionário, com o recurso <i>survey monkey</i>, a 61 dos 119 egressos do curso no período. Ainda, em consonância com o método (auto)biográfico e com o referencial teórico eleito para esta pesquisa, foram realizados ateliês biográficos com 6 egressas do curso de Pedagogia, sendo 3 que participaram do PIBID e as outras 3 que não participaram professoras iniciantes, com a produção de narrativas de si, em que foram aprofundadas as questões inerentes à iniciação à docência. Nos ateliês, as participantes puderam refletir sobre os resultados da pesquisa geral, a partir dos dados gerados pelo <i>survey</i>, sobre as disciplinas e módulos do curso de Pedagogia e sobre as experiências vivenciadas em seu processo de inserção na carreira docente. Como resultados, apontamos a articulação entre teoria e prática, percebida pelos participantes nas disciplinas e módulos do curso de Pedagogia, o aumento em seu capital cultural propiciado pela graduação e a formação de um <i>habitus</i> estudantil, que consideraram responsável por sua formação como professoras pesquisadoras e pela visão crítica que desenvolveram. O curso de Pedagogia em questão ofereceu, de modo geral, subsídios para uma formação de qualidade, embora</p> | <p>Em seu trabalho de pós-graduação Cristiane Ribeiro Cabral Rocha (2016), da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) - Mestrado, intitulada “Quando o Contar de Si Desvenda Uma História Sobre Nós”. Narrativas (Auto) Biográficas de Professores Iniciais Egressos do Curso de Pedagogia da UEMS/ Campo Grande, fez um estudo sobre professores recém-formados em Pedagogia, cujo objetivo foi fazer uma análise de como o conhecimento adquirido contribui para o início da prática docente. A autora usou como metodologia de pesquisa a análise documental do PPP do curso de pedagogia, mapeamento de produções científicas e literaturas pertinentes. Na pesquisa de campo foi aplicado um questionário usando a ferramenta <i>survey monkey</i>, foram realizados também ateliês biográficos com as professoras, sendo que algumas eram participantes do PIBID.</p> <p>Os resultados mostraram que o curso de</p> |

| | | |
|---|--|--|
| | <p>algumas fragilidades do formato em módulos tenham sido apontadas, como a dificuldade em acompanhar as disciplinas, a falta de convívio com os demais professores e a prevalência de uma linha de pesquisa única, segundo as afinidades do professor do módulo. No que se refere à iniciação à docência, foram frequentes os relatos de falta de apoio da equipe técnica e gestora e dos pares, apontando para um sentimento de solidão e isolamento no ambiente escolar, sendo que, das 6 egressas participantes dos ateliês, apenas 3 manifestaram o desejo de continuar na carreira docente, devido aos desafios e ao desgaste proporcionado pela profissão. Concluímos que, na formação inicial, as disciplinas teóricas e práticas, bem como a leitura dos clássicos, a oportunidade de ampliação do capital cultural e a oferta de estágio desde o primeiro ano foram aspectos positivos do curso. Porém, as fragilidades apontadas na pesquisa indicam que deve haver uma maior atenção às especificidades do público que ingressa na Pedagogia, especialmente, no caso de Mato Grosso do Sul, os alunos cotistas indígenas, bem como aqueles que retornaram aos estudos depois de vários anos de afastamento. Quanto à iniciação à docência, faz-se necessário investimentos em políticas públicas que ofereçam apoio ao professor iniciante, notadamente em seu primeiro ano, para que haja o acolhimento desse docente nas escolas e o acesso às informações necessárias para a adaptação à rotina escolar. Sugerimos, como proposta de intervenção, a formação de uma equipe composta por técnicos da Secretaria Municipal de Educação e professores das licenciaturas, que possam acompanhar os professores iniciantes e orientar as equipes gestoras e técnicas das escolas quanto ao seu acolhimento</p> <p>Palavras chave: professores iniciantes; método (auto) biográfico; ateliês biográficos de projeto; Curso de Pedagogia; PIBID.</p> | <p>pedagogia contribuiu com qualidade para a formação pedagógica das professoras. Evidenciaram a sintonia entre prática e teoria, o aumento do capital cultural, a convivência no ambiente estudantil. A consequência desses procedimentos foi responsável pela formação como professoras pesquisadoras e críticas. Apontaram algumas fragilidades como a dificuldade em acompanhar as disciplinas, falta de convivência com os professores, prevalência de pesquisa única segundo afinidades do professor. Em relação à prática docente, foram frequentes os relatos de falta de apoio da equipe técnica e gestora e dos pares, apontando para um sentimento de solidão e isolamento no ambiente escolar, sendo que, das seis egressas participantes, apenas três manifestaram o desejo de continuar na carreira docente, devido aos desafios e desgaste proporcionado pela profissão. Conclui que as fragilidades apontadas na pesquisa indicam que deve haver uma maior atenção às especificidades do público que ingressa na Pedagogia, especialmente, no caso de Mato Grosso do Sul, dos alunos cotistas indígenas, bem como aqueles que retornam aos estudos depois de vários anos de afastamento.</p> |
| <p>Wiebusch Andressa</p> <p>Universidade Federal de Santa Maria</p> <p>Dissertação 2016</p> | <p>Aprendizagem docente no Ensino Superior: desafios e enfrentamentos no trabalho pedagógico do professor iniciante</p> <p>Esta pesquisa insere-se na linha de pesquisa Formação, Saberes e Desenvolvimento Profissional do Programa de Pós-graduação, Mestrado em Educação, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). O objetivo foi compreender os desafios e enfrentamentos na docência dos professores iniciantes na Educação Superior. A partir dos pressupostos teóricos de</p> | <p>A dissertação de Andressa Wiebusch (2016), da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM - Mestrado), intitulada "Aprendizagem Docente no</p> |

| | | |
|---|--|--|
| | <p>Bolzan (2001, 2002, 2006, 2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2014, 2015, 2016), Cunha (2000, 2005, 2006, 2007, 2010), Isaia (1992, 2000, 2001, 2003, 2006, 2010), Isaia e Bolzan (2004, 2007, 2008, 2009), Marcelo Garcia (1988, 1999, 2009, 2010, 2011), Zabalza (2004), Pimenta e Anastasiou (2014) entre outros, buscamos problematizar o Ensino Superior, a formação docente, o desenvolvimento profissional, a aprendizagem da docência, tendo em vista o processo de inserção na docência e o desenvolvimento do trabalho pedagógico dos professores iniciantes. O estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, desenvolvida a partir da abordagem narrativa sociocultural, de Bolzan (2001, 2002, 2006, 2009, 2010), com base nos estudos de Bakhtin (1992), Vygotski (1991, 1994), Connelly e Clandinin (1995) e Freitas (2002) fontes para a construção do caminho investigativo. Para a coleta de dados, utilizamos entrevistas semiestruturadas, com tópicos guia direcionados à iniciação à docência, à aprendizagem do ser professor e ao trabalho pedagógico. Evidenciamos a categoria de estudo como a aprendizagem docente do professor iniciante universitário constituída por duas dimensões: os processos formativos e o trabalho pedagógico e um eixo articulador que caracteriza a dinâmica institucional. Esses elementos de análise representam a sistematização dos achados. A pesquisa realizada permite-nos problematizar o reconhecimento de demandas emergentes da docência do Ensino Superior e do desenvolvimento profissional como: a necessidade de preparação para atuar nesse nível de ensino, de políticas públicas, de infraestrutura institucional, de criação de programas de apoio e acolhimento aos professores iniciantes, diante da complexidade da profissão.</p> <p>Palavras-chave: Professor Iniciante; Ensino Superior; Aprendizagem da Docência; Desafios e Enfrentamentos; Trabalho Pedagógico</p> | <p>Ensino Superior: Desafios e Enfrentamentos no Trabalho Pedagógico do Professor Docente”, objetivou compreender os desafios e enfrentamentos na docência dos professores iniciantes na Educação Superior. Utilizando autores sobre o tema para formar a pesquisa, buscando problematizar o Ensino Superior, a formação docente, o desenvolvimento profissional, a aprendizagem da docência, tendo em vista o processo de indução na docência e o desenvolvimento do trabalho pedagógico dos professores iniciantes. Como metodologia foi utilizada uma pesquisa qualitativa sobre as narrativas de autores como Bolzan, Bakhtin, Vygotski e outros e também entrevistas semiestruturadas. O estudo sobre os professores universitários iniciantes mostrou a necessidade de preparação para atuar no ensino superior, falta de programas de acolhimento, falta de uma infraestrutura institucional.</p> |
| <p>Schneiders, Patricia Mallmann</p> <p>Universidade Federal de Santa Maria- UFSM</p> <p>Dissertação 2017</p> | <p>POSSIBILIDADES DE ACOMPANHAMENTO PEDAGÓGICO DE PROFESSORES INICIANTES FRENTE AOS DESAFIOS DO TRABALHO EM UM INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA</p> <p>Esta pesquisa, desenvolvida no âmbito do Programa de Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão Educacional da Universidade Federal de Santa Maria – UFSM, no período de</p> | <p>A dissertação de Patricia Mallmann Schneiders (2017), da Universidade Federal de Santa Maria</p> |

| | | |
|--|--|--|
| | <p>2015 a 2017, tem como foco o acompanhamento pedagógico (ACP) de professores iniciantes em um Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia. Como objetivo, buscamos compreender as possibilidades para o acompanhamento, pelo Setor de Apoio Pedagógico, do trabalho de professores iniciantes no IFFar - Campus Panambi, para assim, sinalizarmos diretrizes que poderão orientar o acolhimento desses professores, no caso, o produto da pesquisa. O problema de pesquisa constitui-se da seguinte indagação: De que maneira as demandas evidenciadas no trabalho de professores iniciantes no Instituto Federal Farroupilha - Campus Panambi podem orientar as ações de trabalho do Setor de Apoio Pedagógico (SAP) dessa instituição? Para conseguirmos responder a esse problema, nos guiamos por três questões: 1) Como se caracteriza o trabalho dos professores iniciantes no Instituto Federal Farroupilha - Campus Panambi? 2) Como se caracteriza o trabalho de acompanhamento pedagógico realizado pelos profissionais que compõem o Setor de Apoio Pedagógico (SAP) do IFFar - Campus Panambi? 3) Que demandas são pertinentes ao Setor de Apoio Pedagógico na orientação de professores que iniciam no Instituto Federal Farroupilha - Campus Panambi? A metodologia utilizada foi embasada na pesquisa pedagógica (LANKSHEAR; KNOBEL, 2008), com abordagem qualitativa (GATTI; ANDRÉ, 2010 e GHEDIN; FRANCO, 2011), sendo a análise fundamentada no processo de categorização temática ancorada na Teoria Fundamentada (CHARMAZ, 2009). Como instrumentos de coleta de informações, utilizamos entrevistas individuais (MINAYO, 2006) e grupos focais (BARBOUR, 2009 e ZAMBON, 2015). Para fundamentar os aportes teórico-conceituais e teórico-práticos abordados no trabalho, usamos como referências Canário (2006) e Santos (2011), para enfatizar os atuais desafios postos à escola contemporânea; Tardif; Lessard (2005) e a concepção de trabalho docente; Garcia (2009), Huberman (2000), Tardif (2002) e Imbernón (1998) e a definição de professor iniciante; Placco; Almeida e Souza (2011), para abordar o papel e a importância do Coordenador Pedagógico para o cotidiano escolar; Pacheco (2011), para enfatizar sobre a instituição e afirmação dos IFs no país, entre outros. Nas conclusões, sistematizamos as informações coletadas e apresentamos algumas construções. Nesse sentido, verificamos que o trabalho docente possui características, algumas mais duradouras e outras esporádicas, decorrentes da estrutura didático-pedagógica e organizacional do campus, da mesma forma que fatores alheios à Instituição e à docência, como aspectos pessoais e profissionais influenciam e integram o trabalho docente. Constatamos,</p> | <p>(UFSM) – Mestrado, intitulada: "Possibilidades de Acompanhamento Pedagógico de Professores Iniciantes frente aos Desafios do Trabalho em um Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia", objetivou entender as possibilidades de acompanhamento pelo setor pedagógico do IFFar aos professores iniciantes, e através das dificuldades vivenciadas pelos professores, orientar ações do SAP. Dividimos o objetivo em três frentes ou questões : Qual a dificuldade dos professores iniciantes? Qual o apoio do SAP? Que ações serão tomadas pelo SAP levando-se em conta os problemas encontrados pelos professores? Na metodologia foi utilizada pesquisa qualitativa textos de autores que tratam desse tema. Na coleta de dados foi utilizado entrevistas individuais e grupos focais. As conclusões apontam alguns fatores que tem influência no trabalho dos iniciantes como: a estrutura didático-pedagógica, a organização do campus, problemas pessoais e profissionais. Foi verificado que não existe organização em relação a qualificação docente e acolhida dos professores. Apesar da existência SAP os TAEs dedicam grade parte do tempo em problemas burocráticos.</p> |
|--|--|--|

| | | |
|---|--|--|
| | <p>também, que os professores não consideram o trânsito pelos diferentes níveis e modalidades de ensino como um problema de ordem prática e epistemológica; ao contrário, consideram um desafio que os leva a construir e compartilhar conhecimentos com públicos de diferentes idades, particularidades e interesses. Verificamos, ainda, que da mesma forma que não há algo sistematizado em prol de ações com vistas à qualificação do corpo docente no Campus Panambi, também não há algo sistematizado em prol da acolhida dos professores que iniciam no campus. Diante disso, observa-se uma lacuna no trabalho desse contexto, pois o fato de o campus não ter uma proposta de formação, deixa a cargo de cada um elaborar sua própria trajetória formativa, agravando-se na medida em que a cultura local se torna a principal referência aos professores quando se inserem no campus e passam a realizar suas práticas. Diante do referido quadro, evidenciamos outra lacuna relativa ao trabalho do SAP, uma vez que os TAEs empregam a maioria do seu tempo em atividades de rotina e burocráticas. Ou seja, existe um Setor específico para questões de ordem pedagógicas, mas o que menos se realizam são ações dessa natureza, o que contribui para que o trabalho do Setor venha sendo entendido como um trabalho meramente operacional, de organização da rotina acadêmica, institucional e de atendimento às demandas administrativas. Por fim, concluímos que, pela conjuntura apresentada, há ainda um longo caminho a ser percorrido pelo SAP a fim de constituir-se como um setor fundamentalmente de apoio pedagógico. Contudo, cercar um leque de necessidades e demandas apresentadas pelos professores, além de nos possibilitar constituir, enquanto grupo do Setor Pedagógico, algumas diretrizes com vistas a minimizar os desafios dos professores (produto da pesquisa), nos permite uma possibilidade de atuação e redimensionamento de nossas ações.</p> <p>Palavras-chave: Trabalho Docente; Acompanhamento Pedagógico; Professores Iniciante; Educação Profissional</p> | |
| <p>Silva, José Antônio</p> <p>Universidade Federal de Goiás</p> <p>Dissertação 2017</p> | <p>A INICIAÇÃO À DOCÊNCIA DO PROFESSOR DE MÚSICA EM ESCOLAS PÚBLICAS DE GOIÂNIA/GOO</p> <p>início da carreira representa uma etapa importante na constituição da profissionalidade docente e as experiências vivenciadas nesse período têm influência direta sobre a decisão de o professor continuar ou não na carreira. O momento que corresponde aos primeiros anos profissionais também é reconhecido por apresentar características bastante específicas que irão repercutir na identidade do professor no</p> | <p>A dissertação José Antônio Silva (2017), da Universidade Federal de Goiás (UFG)-Mestrado, intitulada “A Iniciação À Docência do Professor de Música em Escolas Públicas de Goiânia / GO”, focou compreender o processo de</p> |

| | | |
|--|---|---|
| | <p>decurso da profissão, representando a etapa de transição de estudante a docente. Em razão dessas características, essa pesquisa tem como objetivo compreender o processo de iniciação à docência do professor de música na educação básica em escolas públicas na cidade de Goiânia-GO, buscando conhecer os principais desafios e dificuldades desses professores em início de carreira. A abordagem da pesquisa é qualitativa e os instrumentos para coleta de dados foram o formulário e a entrevista semiestruturada. Foram entrevistados dez professores de Música, sendo cinco pertencentes ao quadro de profissionais da Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esporte de Goiás (SEDUCE) e cinco da Secretaria Municipal de Educação e Esporte de Goiânia (SME), a fim de se conhecer o perfil profissional, as condições de acolhimento aos professores de música em início de carreira, as relações que os professores tecem entre os saberes adquiridos na formação acadêmico-profissional e as necessidades do campo de atuação, e como o docente em início de carreira lida com os desafios da realidade da sala de aula. Para conhecer as políticas de inserção e de formação continuada das duas secretarias de educação, foram entrevistadas quatro professoras coordenadoras – duas de cada Rede. Os resultados mostram que o processo de iniciação à docência dos professores de música configura-se como um período desafiador, algumas vezes tenso e até traumático, mas também propício a intensas aprendizagens. Por meio das reflexões feitas, pôde-se perceber que existem diversos fatores que motivam ou desmotivam os professores no início e na continuidade da carreira. A análise dos dados possibilitou conhecer os desafios e dilemas enfrentados pelo professor de música em início da carreira e perceber os diversos fatores que influem na forma como ele se insere e reage no ambiente escolar nesse período. Os desafios enfrentados pelos professores apresentam aspectos comuns, como por exemplo: dificuldades com a indisciplina, com a escolha dos conteúdos de ensino, com a falta de materiais didáticos e instrumentos musicais, com a pouca valorização da música enquanto disciplina, entre outros. Entre os fatores que influenciam na maneira de encarar os desafios iniciais da docência com maior ou menor grau de dificuldade, incluem-se: a diversidade de perfis, os fatores ambientais, contextuais, formativos, pessoais e subjetivos de cada professor. Os professores apontam vários aspectos positivos relativos ao tema – início da docência - no entanto, suas falas deixam transparecer também que há carências na forma de acolhimento do professor iniciante, que a formação continuada do professor de música é insatisfatória para lhe possibilitar constituir sua profissionalidade de forma plena, que é preciso</p> | <p>iniciação à docência do professor de música na educação básica em escolas públicas na cidade de Goiânia-GO. Considerando que as experiências iniciais são determinantes na continuidade da profissão e também fundamentais na formação da identidade profissional, o objetivo do pesquisador foi conhecer os principais desafios e dificuldades desse professor em início de carreira. A abordagem da pesquisa é qualitativa e os instrumentos para coleta de dados foram o formulário e a entrevista semiestruturada. Foram entrevistados dez professores de música e por meio de reflexões feitas, pode-se perceber que existem diversos fatores que motivam ou desmotivam os professores no início e na continuidade da carreira. Os desafios, descreve o autor, enfrentados pelos professores apresentam aspectos comuns, como: dificuldade com a indisciplina, com a escolha dos conteúdos de ensino, com a falta de materiais didáticos e instrumentos musicais, com a pouca valorização da música enquanto disciplina, entre outros. Os professores apontam vários aspectos positivos relativos ao tema: início da docência – no entanto, suas falas deixam transparecer também que há carência na forma de acolhimento do professor iniciante, e que a formação continuada do professor de música é insatisfatória para lhe possibilitar construir sua profissionalidade de forma plena, dentro outros destaques</p> |
|--|---|---|

| | | |
|---|---|--|
| | <p>haver aproximação entre as proposições teóricas das disciplinas universitárias com o contexto da escola pública e ampliação da prática docente no estágio, possibilitando ao futuro profissional a capacidade de articular os conhecimentos teóricos com a prática docente. Ademais, percebe-se a necessidade de uma união de esforços entre – professores, universidade e redes de ensino - para que se possibilite a construção de um processo de iniciação docente cada vez mais qualificado.</p> <p>Palavras-chave: Iniciação à docência; Educação básica; Formação docente profissional; Professor de música em início de carreira.</p> | |
| <p>Ruy, Fabiana Alessandra Fonsaca.</p> <p>Universidade Paulista Júlio de Mesquita Filho- UNESP</p> <p>Dissertação 2018</p> | <p>RETRATOS DO INÍCIO DA CARREIRA DOCENTE: NAS EXPERIÊNCIAS VIVIDAS, REVELAÇÕES DA CONSTITUIÇÃO DO PROFESSOR</p> <p>Esta pesquisa objetivou analisar e compreender as experiências vivenciadas pelo professor em início de carreira, no contexto de um grupo de formação de professoras iniciantes da rede pública e particular do interior do Estado de São Paulo, sob minha coordenação. No grupo, com reuniões mensais, foram desenvolvidas propostas articuladas a discussões acerca do fazer docente. Algumas questões que nortearam este estudo foram: Quais são as relações que o docente em início de carreira estabelece na escola? Qual a importância destas relações e como marcam as ações cotidianas do professor na vida escolar? Como as experiências vividas afetam e constituem o “ser” professor? Como a escola recebe e acompanha os professores iniciantes no processo de inserção na escola? Como metodologia, assumi a perspectiva de pesquisa narrativa de experiências do vivido, a partir de Lima; Geraldi e Geraldi (2015), em que me apropriei de uma experiência significativa vivida – coordenadora e formadora do grupo de formação de professores iniciantes - como objeto de investigação. A produção dos dados se deu a partir das gravações dos encontros em áudio; diário de campo da formadora com registros das observações; diário de bordo do grupo, com registros e reflexões feitos por uma professora iniciante a cada mês (a partir do vivido no grupo) e pela captura de imagens, através da fotografia. A análise foi realizada através de pistas, indícios e sinais que puderam revelar características peculiares apresentadas pelo grupo, nas particularidades de cada professora, reunindo informações como peças de um enigma a ser</p> | <p>A dissertação de Fabiana Alessandra Fonsaca Ruy (2018), da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP - Rio Claro - Mestrado), intitulada “Retratos do Início da Carreira Docente: Nas Experiências Vividas, Revelações da Constituição do Professor”, objetivou compreender as experiências de um grupo de professores iniciantes da rede pública no interior do estado de São Paulo sob sua coordenação. A autora indica algumas questões que nortearam seu trabalho e pesquisa, consequentemente, levantando questões sobre ações cotidianas do professor na vida escolar. Experiências que afetam a construção da profissão docente, como a escola recebe e acompanha os professores iniciantes no processo de inserção. Utilizando autores que colaboraram em suas experiências, com o auxílio de gravações de áudio, diários de campo,</p> |

| | | |
|---|---|---|
| | <p>decifrado, pautada no Paradigma Indiciário (GINZBURG, 1989). Nos encontros formativos com as professoras iniciantes revelaram-se as peculiaridades do grupo no tocante à constituição docente: a importância da formação inicial e contínua, num processo que não se esgota, sendo necessário que o professor dê continuidade ao processo formativo, que não se encerra na graduação; a relevância do acolhimento aos novatos na escola; o choque de realidade vivido no início da carreira; o valor do acolhimento recebido pelos alunos como contributo para que as professoras prossigam na carreira e a importância do papel da equipe gestora como facilitadora do fazer docente. As características apresentadas são especificidades deste grupo, embora possa haver outras questões ao longo desta fase da carreira docente que se diferenciem e façam parte da constituição do professor em início de carreira, e não se configuraram neste grupo. Como formadora, fica o aprendizado de que é necessário um olhar para os professores, que privilegie possibilidades de trocas de experiências sobre o contexto vivido, relativo às especificidades de suas vivências; que oportunize a compreensão de suas ações, observando e analisando a própria prática, (re)conhecendo-se pessoas e professores como parte de um grupo onde a dialogia (BAKHTIN, 2003), os laços sociais (RIOLFI, 2002) e o empoderamento (CHALUH, 2012) façam parte do processo de constituição profissional docente. Este estudo pretende contribuir com as produções relativas às vivências do professor em início de carreira e aprofundar o olhar nesse universo, ao apresentar dados produzidos por professores que trocaram experiências, analisaram e avaliaram a própria prática, em um espaço de formação contínua, que oportunizou a circulação das vozes profissionais, como conteúdo de formação, considerando o contexto vivido.</p> <p>Palavras-chave: Professores iniciantes; Formação de professores; Pesquisa narrativa</p> | <p>fotografias, reunindo dados para compor peculiaridades, como peças de enigmas a ser decifrado para a constituição docente, descrevendo da importância da formação inicial e contínua, explicando que o processo formativo não se encerra na graduação. Finaliza concluindo que, é necessário um olhar para esse universo, que contribua com esse estudo, as produções relativas às vivências do professor em início de carreira.</p> |
| <p>Oliveira, Fernanda Lahtermaher</p> <p>Universidade Federal do Rio de Janeiro</p> <p>Dissertação 2018</p> | <p>A INSERÇÃO PROFISSIONAL DE UM EGRESSO DO PIBID:O CASO DE UMA PROFESSORA DE MATEMÁTICA</p> <p>O presente trabalho apresenta os resultados de uma pesquisa sobre a inserção profissional docente de uma professora de Matemática que passou pelo PIBID, um programa especialmente delineado para favorecer a iniciação à docência, e que hoje atua no segundo segmento do ensino fundamental de uma escola pública municipal no Rio de Janeiro. Investigou-se como ocorre o</p> | <p>A dissertação de Fernanda Lahtermaher Oliveira (2018), da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)-Mestrado, intitulada "A Inserção Profissional de um Egresso do PIBID: O caso de uma professora de Matemática", teve como objetivo analisar quais são os fatos que facilitam ou dificultam a inserção</p> |

| | | |
|--|---|---|
| | <p>processo de inserção profissional da professora, firmando como objetivo analisar aspectos facilitadores e dificultadores da inserção, bem como os saberes docentes mobilizados com mais recorrência, tendo sempre em mente a experiência no PIBID. Com apoio em Becker, Fonseca e Weber, foi realizado um estudo de caso etnográfico, de modo que as expectativas, as experiências e a formação da professora fossem compreendidas por meio de entrevistas em profundidade e observação participante realizada entre os meses de outubro/2016 a junho/2017, com registros em diário de campo. Em diálogo teórico com Marcelo Garcia, Cochran-Smith, Fiorentini, Tardif e Shulman foram analisados aspectos referentes à inserção profissional docente e aos saberes docentes mobilizados com mais recorrência no início da carreira em interface com os dilemas do professor que ensina matemática. A análise dos dados considerou no tocante à inserção docente, aspectos referentes à cultura escolar, à relação com os pares e com os alunos e à complexidade da área. Quanto aos saberes docentes, focaliza-se a dinâmica da sala de aula, a concepção de ensino, a força da área disciplinar e as fontes de saberes. Os resultados evidenciam: i. acolhimento especial aos iniciantes por parte da equipe gestora, embora não exista um programa institucional de inserção profissional docente; ii. tendência ao isolamento por parte da professora iniciante; iii. importância da escolha profissional intencional pela docência; iv. relação entre a força da área e a afirmação da professora durante a inserção; v. crença epistemológica no ensino transmissivo do conhecimento matemático; vi. a contribuição do PIBID para o reconhecimento do ambiente profissional e uma maior segurança em sala de aula. A pesquisa indica que o debate sobre a inserção profissional docente está centrado na universidade e distante da escola, evidenciando a necessidade de colaboração entre esses espaços a favor da formação, inserção e desenvolvimento profissional do professor.</p> <p>Palavras-chave: Inserção profissional docente; PIBID; Saberes Docentes; Professor que ensina Matemática; Estudo de caso etnográfico.</p> | <p>docente de uma professora de Matemática que passou pelo PIBID, um programa para favorecer a iniciação à docência, que atua no segundo segmento do ensino fundamental de uma escola pública municipal no Rio de Janeiro. A metodologia utilizada foi: estudo de caso etnográfico. Os resultados da pesquisa apontam que: o acolhimento especial aos iniciantes por parte da equipe gestora, embora não exista um programa institucional de inserção profissional docente; tendência ao isolamento por parte da professora iniciante; importância da escolha profissional intencional pela docência; relação entre a força da área e a afirmação da professora durante a inserção; crença epistemológica no ensino transmissivo do conhecimento matemático; a contribuição do PIBID para o reconhecimento do ambiente profissional e uma maior segurança em sala de aula</p> |
|--|---|---|

ANEXO 2 - Transcrição do Questionário

| PERGUNTAS | P1 | P2 | P3 | P4 | P5 | P6 | P7 | P8 | P9 |
|---|--------------------|-------------------------------|--|--|---|----------------------------------|---|--|--|
| Qual o seu sexo? | masculino | masculino | masculino | feminino | masculino | masculino | masculino | masculino | masculino |
| Qual a sua idade (anos)? | 35 | 39 | 41 | 57 | 41 | 47 | 40 | 40 | 37 |
| Sua formação na educação básica (ensino fundamental e médio) foi realizada: | Escola pública | Escola pública | Escola pública | Escola particular | Escola pública | Escola pública | Escola pública | Escola Pública | Escola Pública |
| Quais os cursos que você realizou: | Direito | Mecânica de Precisão e Física | Tecnologia em Processamento de dados e Pedagogia | Letras com Habilitação de Tradução e Interpretação | Materiais, Processo e Componentes Eletrônico e Matemática | Análise de Sistemas e Matemática | Comunicação Social - Publicidade e Propaganda | Ensino Técnico em eletrônica, graduação em Engenharia Eletrônica | Tec. Em Automação Industrial e Pedagogia para prof. Ensino Médio e Técnico |
| Em que tipo de instituição você realizou a graduação | Privada presencial | Pública presencial | Privada presencial | Privada presencial | Pública presencial | Privada presencial | Privada presencial | Privada presencial | Pública Presencial |
| Em que ano você concluiu a graduação | 2009 | 2005 | 1999 e 2008 | 1996 | 2004 | 2011 | 2008 | 2014 | 2012 |

| | | | | | | | | | |
|--|---------------------------------|--|-------------------------------------|--------------------------------|--|-------------------------------------|---------------------------------|------------------------------|------------------------------|
| Quais os cursos de pós graduação você realizou | Especialização (mínimo de 360h) | Especialização (mínimo de 360h) e Mestrado | Especialização (mínimo de 360h) | Especialização (mínimo de 36h) | Especialização (mínimo de 360h) e Mestrado | Especialização (mínimo de 360h) | Não fiz cursos de pós-graduação | | |
| Quantos anos você atua como professor no Ensino Técnico? | 6 anos | 4 anos | 5 anos e 10 meses | 5 anos e 8 meses | 6 anos | 3 anos | 3 anos | 6 anos | 1 ano e 9 meses |
| Você atua como docente em outras escolas ou atua em outra atividade profissional | Sim, não vinculada ao ensino | Sim, docente em uma escola estadual, outra atividade não vinculada ao ensino | Sim, docente em uma escola estadual | Não | Sim, docente em uma escola particular | Sim, docente em uma escola estadual | Não | Sim, não vinculada ao ensino | Sim, não vinculada ao ensino |
| Em qual ano você ingressou na Rede Paula Souza? | 2014 | 2016 | 2014 | 2014 | 2014 | 2019 | 2014 | 2019 | 2015 |
| Qual a função que você exerce na escola? | Professor e coordenador | Professor | Professor | Professor | Professor | Professor | Professor | Professor | Professor |
| Há quanto tempo que atua nessa escola? | >3 anos | >3 anos | >3 anos | >3 anos | >3 anos | 2 anos | >3 anos | 1 ano | >3anos |

| | | | | | | | | | |
|---|--|---------------------|---|--|--|--|--------------------------------|-----------------------|---|
| Em qual período você trabalha nessa escola? | Noturno | Noturno e Integral | Matutino e Vespertino | Noturno | Matutino | Vespertino e Noturno | Matutino, Vespertino e Noturno | Noturno | Noturno |
| Desde a sua admissão na Rede Paula Souza em quantas escolas da rede você trabalhou? | Uma | Uma | Mais de três | Uma | Mais de três | Mais de três | Duas | Uma | Duas |
| Qual a sua jornada semanal de trabalho na Rede Paula Souza? | 24h/a | 30h/a | 20h/a | 40h/a | 24h/a | 32h/a | 34h/a | 25 h/a | 22,5h/a |
| Quais foram os seus critérios para escolha dessa escola? | Não tive outra opção | Indicação de amigos | Indicação de amigos | Próximo a minha residência | Próximo a minha residência e indicação de amigos | Prestígio (é uma escola elogiada), local de fácil acesso, próximo a minha residência | Indicação de amigos | Local de fácil acesso | Prestígio (é uma escola muito elogiada) |
| Já participou de algum curso oferecido pela Rede Paula Souza | Formação Pedagógica e Práticas em Mídias Sociais | Não | Gênero na Educação e no Esporte, Práticas Integradoras para o Etim, Slides em sala de aula. | Pearson English Interactive, Educando para boas escolhas on-line, Licenciatura Formação Pedagógica Professores | Formação Pedagógica | Não | Licenciatura Técnica | | Desenv. Técnico de Conclusão de Curso e Licenc. Para professores Ensino Médio e Técnico |

| | | | | | | | | | |
|---|--|---|---------------------|---|---|--|--|---|--------------------|
| <p>Há algum aspecto em relação ao início da docência que você queira mencionar?</p> | <p>No início da docência, sentiu muita dificuldade em entender de forma correta a parte burocrática. Ficou bastante perdido nos Planos de Cursos, Planos de Trabalho Docente, Planos de Aula, Projeto Político Pedagógico, Regime Interno do Centro Paula Souza. Demorou para se ambientar e dar conta das obrigações extra classe, Senti falta de apoio na construção dos projetos e a resistência de antigos docentes em</p> | <p>Desafiador, principalmente para a organização de aulas, divisão do tempo com relação aos pontos temáticos de cada matéria, as quais detêm suas peculiaridades.</p> | <p>Não relatou.</p> | <p>Qualquer início é um desafio, pois o novo nos causa temores. Foi desafiador verificar as divergências do mundo corporativo de onde veio e um mundo acadêmico que estava ingressando.</p> | <p>Um dos desafios, não só no início, mas sim, no percurso da docência é o refinamento da didática em sala de aula. Acredita que essa arte se aprimora na constante busca em oferecer o melhor produto ao aluno, ou seja, perceber que o mesmo obteve a tão sonhada aprendizagem.</p> | <p>As aulas híbridas (presencial e on-line) aproximaram o aluno para a tecnologia, capacitando-os para nova forma de modelo de ensino na América Latina, já aplicado a anos em países com índices elevados de IDH.</p> | <p>Foi concorrido e moroso conseguir ser efetivado. Semestralmente sempre há uma competição desleal na disputa de aulas no quadro escolar, isso desmotiva sempre o profissional.</p> | <p>Poderia ter um melhor acolhimento, como por exemplo, uns dias de captação à escola e processos do Centro Paula Souza</p> | <p>Não Relatou</p> |
|---|--|---|---------------------|---|---|--|--|---|--------------------|

| | | | | | | | | | |
|----------------------------------|--|--|--|--|--|--|--|--|--|
| se abrirem para essa finalidade. | | | | | | | | | |
|----------------------------------|--|--|--|--|--|--|--|--|--|

ANEXO 3 - Transcrição das Entrevistas

| P1 | P2 | P3 | P4 | P5 | P6 |
|--|---|---|--|--|---|
| 1. Fale sobre a sua formação inicial. | | | | | |
| <p>Minha formação inicial: sou formado em Direito, estudei em uma faculdade particular, bom vamos começar do básico, na verdade, de forma resumida, o ensino fundamental estudei em escola pública, o ensino médio fiz curso técnico na ETEC, fiz uma modalidade que na época era similar ao ETIM de hoje, era uma modalidade de ensino médio e técnico juntos, me formei técnico em marketing. Depois fiz dois cursos técnicos no SENAI, técnico em eletrônica e técnico em telecomunicação, técnico em eletrônica, essa parte eu escondo do meu currículo, depois eu descobri o direito no curso técnico em marketing,</p> | <p>Resumidamente, todo o meu ensino foi feito em escola pública, fiz o ensino fundamental até o médio e o superior também, no ensino médio eram aquelas dificuldades básicas, porque também na minha época o ensino já não era de boa qualidade, era de má qualidade. Quando eu sai do ensino médio percebi que eu tinha uma grande defasagem de ensino com relação ao que os vestibulares pediam, então fazendo dois anos de cursinho, o único ensino particular que eu cursei até o presente momento, onde tive grande dificuldade porque tive correr com muita coisa que eu não sabia, depois eu entrei no ensino tecnológico na</p> | <p>Fiz ensino médio em escola pública, depois técnico em tecnologia da informação, três anos de TI(tecnologia da informação), depois fiz engenharia elétrica com habilitação em tecnologia da informação, fiz dois anos e desisti porque não era o curso que eu queria, ai fui fazer pedagogia e fui para a sala de aula, inicialmente lecionei os componentes técnicos de informática, depois tive oportunidade de lecionar na base comum nos componentes sociologia e filosofia, foi ai que fiz minhas especializações em filosofia e sociologia, minha pós-graduação em filosofia e sociologia, com vinte e cinco anos desisti da engenharia e fui fazer pedagogia, três anos em sala de aula, foi a melhor</p> | <p>Eu estudei o primário, ginásio e colégio em escola pública, fui fazer faculdade aos 32 anos, demorei para fazer um curso superior pois trabalhava muito e não tinha tempo pra estudar, fiz faculdade em letras, com habilitação em tradução e interpretação, depois fiz um curso na ESPM (Escola Superior de Propaganda e Marketing), depois fiz dois cursos na PUC (Pontifícia Universidade Católica), um de Magistério para o Ensino Superior e um de Semiótica Psicanalítica.</p> | <p>Fiz curso técnico em eletromecânica na ETEC Getúlio Vargas, mas não exerci a profissão, fiquei trabalhando na área imobiliária, pois minha família tinha negócios nesse ramo. Depois decidi fazer a FATEC, curso de MPCE (Materiais Processos e Componentes Eletrônicos), após o término do curso recebi um convite para fazer o curso de iniciação científica, onde recebi bolsa da FAPESP (Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo), esse curso durou 12 meses, foi intensivo, esse curso possibilitou-me a fazer o mestrado pois tinha sido convidado pelo CNPq (Conselho Nacional de Pesquisa), o mestrado foi na área</p> | <p>Fiz o fundamental e ensino técnico em escola pública, depois fiz faculdade, análise de sistemas, licenciatura e matemática e pós em gestão</p> |

| | | | | | |
|---|--|--|--|--|--|
| <p>aí fiz graduação em direito em uma faculdade privada e fiz uma pós graduação em direito público, essa é minha formação. Fiz um curso de formação pedagógica no Centro Paula Souza, que é uma especialização pedagógica com o nome de esquema 1. Na verdade, o curso técnico é bom por isso, ele nos ajuda a saber o que a gente não quer da vida, aí eu não soube que engenharia não era minha cara, não era minha praia, por exemplo, eu não me dava bem com números.</p> | <p>Fatec, eu fiz três anos de Fatec, eu não tive grandes dificuldades em fazer o curso, depois eu fiz licenciatura em física após três anos de formado na Fatec, fiz no instituto de física da USP, lá senti grande dificuldades porque o ensino é bem puxado, tive que me dedicar um pouco, me formei em 2010, por último acabei fazendo mestrado no Instituto Técnico da Aeronáutica, porque trabalhava no INPE(Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais), aproveitei o meu projeto que eu estava desenvolvendo e acabei fazendo o meu mestrado lá. Para ingressar no ITA, antigamente eram três cartas de recomendação, não existia prova na época, acabei fazendo o mestrado. Terminei o mestrado depois de três anos, então, depois de três anos terminei meu trabalho no INPE, meu contrato acabou e eu consegui</p> | <p>decisão que eu tomei em minha vida.</p> | | <p>da microeletrônica, após o mestrado lecionei 6 meses na FATEC de São Paulo como professor substituto, saí atendendo a um convite para fazer o doutorado, pois não poderia ter vínculo empregatício, fiz até a qualificação do doutorado, mas a empresa que patrocinava minha bolsa abriu falência, me ofereceram em substituição a bolsa do CNPq, porém o valor era baixo, e nessa ocasião eu já tinha família. Tive que parar o doutorado na qualificação para trabalhar. Comecei lecionando no curso superior, um colega professor da FATEC avisou-me sobre o concurso para professor nas ETEC's, prestei concurso e desde então leciono nos cursos técnicos do Centro Paula Souza. Pretendo voltar a fazer o doutorado, sou graduado também em matemática, tenho o</p> | |
|---|--|--|--|--|--|

| | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|
| | passar no concurso para professor temporário no Centro Paula Souza. | | | curso de pedagogia do Centro Paula Souza. | |
| 2. Quais os motivos na escolha da carreira docente? | | | | | |
| Na verdade acho que eu sempre quis ser professor, desde a minha infância eu sempre tive essa inclinação à docência, o que acontece, de onde surgiu a docência na minha vida, foi assim: quando eu estava me formando em Direito, fiz um curso preparatório para OAB (Ordem dos Advogados do Brasil), terminando esse curso, passei na OAB, a professora que me deu aula nesse curso perguntou se eu não pretendia ser professor, aliás durante o curso ela já falava isso, quando eu terminei o curso ela me falou: olha você não quer dar aula aqui no curso pra gente, achei que você ajuda bastante os colegas da turma, você não quer fazer um teste, foi então que eu comecei | Desemprego, apareceu a oportunidade, mas eu já tinha pensado em ser professor | A verdade ou a mentira? Pode ser a verdade e a mentira. A verdade, ser útil para a humanidade de alguma forma, eu sempre fui muito envolvido a trabalhos sociais desde muito pequeno, e foi através do trabalho voluntário dando aula para jovens em comunidades carentes que me despertou o interesse em fazer pedagogia, então eu fui para a área docente motivado por esse âmbito e poder fazer a diferença de alguma forma naquilo em que eu me identificava. Eu fiz toda minha formação, mas comecei a atuar mesmo como professor aos trinta e quatro anos. Foi quando eu consegui passar no concurso público, larguei tudo, larguei a multinacional, um cargo bem conceituado em um multinacional a EMBRATE(Empresa | Na verdade não foi nem uma opção, eu trabalhei 26 anos no jornal O Estado de São Paulo, e com o crescimento da Internet a empresa fez um corte na grade, o critério de corte foi salários mais altos e muito tempo de casa, eu era coordenadora de marketing e tinha um alto salário. Eles cortaram, mais em função da Internet mesmo, ai eu comecei a procurar emprego, mas eu já tinha mais de 50 anos, então eu falei: nossa e agora, sendo mulher, com mais de 50 anos, o mercado de trabalho estava uma loucura, eu nada encontrava, só se fosse com indicação, ai pensei, espera ai, eu tenho uma graduação, duas pós, vou tentar alguma coisa na área acadêmica, foi quando eu prestei concurso e ingressei na ETEC em | Foi a necessidade financeira, pois como disse a empresa que financiava a bolsa e o projeto do mestrado faliu, não tive outra alternativa senão ir para o mercado de trabalho, então apareceu a possibilidade de ingressar na ETEC, gostei muito, fiz o curso de formação pedagógica ministrado pelo centro, achei fantástico, eu vinha da indústria e pesquisa, tinha a mente de um pesquisador, e sabemos que é muito diferente da mente de um docente, o docente vai mais no âmago, interessado no aprendizado do alunos e conquistar esse aprendizado do aluno. Eu já tinha lecionado em uma escola particular e não tinha gostado, mais pelo perfil da escola, na ETEC a situação foi | Fui militar durante alguns anos, comecei a gostar de lecionar no exército, pois dava aulas de assuntos técnicos para militares, fiquei 8 anos nessa função, gostei de lecionar, saindo do exército fui fazer cursos direcionados para professor, licenciatura em matemática, eu tinha uma empresa na área de análise de sistemas, e lecionava no período noturno na ETEC, após o fechamento da empresa, fiquei somente no magistério. |

| | | | | | |
|--|---|--|---|--|---|
| <p>a dar aula no curso para a segunda fase da OAB e assim a minha carreira como professor começou ai, eu acho que eu gostei mesmo, foi quando despertou o meu interesse, eu já tinha esse desejo latente, mas aí, quando eu pisei na sala de aula de verdade, eu realmente vi que era o que eu gostava de fazer mesmo.</p> | | <p>Brasileira de Telecomunicações) para exercer a docência, ai há dois anos atrás eu consegui, bem na verdade eu prestei um concurso em dois mil e quatorze e dois anos atrás o estado me chamou então de manhã eu dou aula para os pequenos, alfabetização que é minha formação em pedagogo, todas as manhãs eu tenho trina e três alunos de oito anos, onde sou responsável por toda a alfabetização dessa galerinha, e a tarde eu trabalho com jovens devido a pedagogia e as minhas especializações em filosofia e sociologia. No começo foi bem difícil, já tive possibilidade de lecionar em universidades e faculdades, mas eu recusei porque não é o meu nicho, não é o meu público, o que eu gosto mesmo é da criançada e da juventude.</p> | <p>2012 comecei com o ETIM(Ensino Técnico Integrado) mas eu não tinha perfil para o ETIM, quase enlouqueci, depois fui para o ensino modular e para semipresencial, estou lecionando online e me encontrei nisso, eu gosto disso. Eu tinha que encontrar algo, precisa trabalhar depois de tanto tempo, eu ia procurar no mundo corporativo, como estava muito complicado eu entrei nesse mundo.</p> | <p>diferente, os alunos são diferenciados, mais interessados, mais motivados no curso. Comecei a lecionar por necessidade financeira, com o tempo acabei gostando.</p> | |
| 3. Quais as contribuições da sua formação acadêmica para a sua prática? AP | | | | | |
| <p>Olha na minha formação acadêmica mesmo, eu acho que é assim, se eu for pensar na parte técnica que eu</p> | <p>Conhecimento teórico principalmente a licenciatura em física me ajudou na prática escolar.</p> | <p>Bom sem essas formações eu acho que seria muito difícil ministrar as aulas, então o estudo me permitiu conhecimento, então</p> | <p>Muita, porque fiz letras, então essa questão da graduação foi muito importante porque a desenvoltura na escrita na fala na comunicação</p> | <p>A prática docente foi a bagagem com a minha formação técnica e pesquisa, a formação acadêmica trouxe muita bagagem, agora</p> | <p>Foi em parte a formação acadêmica, mas eu acredito que a prática da minha vivência da indústria é importantíssima,</p> |

| | | | | | |
|--|--|--|---|---|---|
| <p>ministro, acho que 100% de apoio, assim, acho que tudo que eu sei devo a essa formação básica, agora na prática docente, não sei se a minha graduação me ajuda muito, , acredito que não, acredito que a minha pós graduação sim, lá eu tive matérias específicas de docência, que me ajudam bastante em sala de aula, mas a graduação acho que nada me ajuda na prática docente.</p> | | <p>conseguir olhar para a criança, conseguir olhar para o jovem, preparar aulas não para mim, preparar aulas para eles, então principalmente a pedagogia me permitiu esse olhar, olhar cada indivíduo como uma necessidade e trabalhar os meus planos de aula as minhas metodologias pensando no desenvolvimento dessas crianças, o desenvolvimento das suas habilidades e das suas capacidades, são fundamentais.</p> | <p>com os alunos foram frutos da graduação, então você acaba estudando o comportamento, observação, percepção, com o aluno tudo isso foi importante. Magistério no ensino superior que fiz na PUC, teve muita pedagogia, aprendi os modelos de ensino teóricos, isso também contribuiu bastante, mas acho que o que mais contribuiu foi essa parte da graduação essa parte da comunicação, acho que isso ajudou muito na minha carreira e também não só a graduação mas a minha experiência corporativa, porque eu trabalho em uma área de marketing e dava treinamento para a área comercial e isso foi muito importante porque essa envoltura que você acaba pegando fazendo apresentações, dar treinamentos, em uma sala de aula isso fica mais calmo, não assusta tanto. Essa experiência foi</p> | <p>no dia a dia, foi o curso de pedagogia, também comecei o curso de psicopedagogia, entender como se constrói o aprendizado do aluno, como se molda da parte cognitiva do aluno isso é fantástico, eu acho incrível o trabalho do professor de ensino fundamental, ele trabalha no cerne da questão, os alunos já chegam moldados, sou interessado pela formação da cognição do aluno, como que contribuimos para que de fato, veja bem, os advogados garantem seu serviço ganhando causas, os dentistas garantem seu serviço cuidando da saúde bucal de seus pacientes, e nós professores o recibo de nosso trabalho é o aprendizado do aluno, quando você garante a aprendizagem do aluno eu acho isso fantástico, quando você passa o conhecimento, porque ter o conhecimento e passar o conhecimento existe um gargalo tem</p> | <p>pois no curso técnico a experiência profissional é fundamental. Só a teoria da formação acadêmica não é suficiente para o curso técnico.</p> |
|--|--|--|---|---|---|

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
| | | | importante sem dúvida, comecei trabalhando no Estadão como escriturária e depois fui estudando crescendo, crescendo chegando até a área de coordenação de marketing, tínhamos sempre lançamento de produtos, treinamentos, tínhamos que passar o conhecimento para que a área comercial conseguisse te representar no mercado. | um distância. Tive muita dificuldade no início, quando eu fui para a sala de aula tinha o pensamento acadêmico de graduado e não de licenciado, com o tempo tive ajuda dos colegas professores, do coordenador pedagógico, no começo foi muito difícil, mas como é uma área que me propus a atuar, fiz disso o meu melhor. Quando você consegue ter os indicativos que o aluno aprendeu, você sai da aula super feliz. | |
| 4. Como você aprende a ensinar (aprendizagem da docência)? AD | | | | | |
| Olha tem um frase, eu não sei se é do Paulo Freire, eu ouvi dizer que era dele e diz o seguinte (...) “que a gente não nasce professor, a gente se torna professor”(risos) e acho que é isso, a gente vai se tornando, eu vou te dizer, eu uso na minha vida, eu usei na primeiro quando minha professora, lá atrás, me chamou pra dar aula, ela é meu espelho até hoje, piso | Essa é uma pergunta capciosa, porque eu não sei se eu aprendi a ensinar, eu ensino, mas não sei se eu aprendi a ensinar. | Eu acho que é a junção de duas coisas, na graduação, o professor que está ali te ensinando a ministrar aulas ele está olhando um grupo de alunos, está ali com quarenta ou cinquenta futuros professores, essa é a realidade do professor, muitas vezes o professor que está te ensinando a ensinar não teve a prática, então na verdade eu acredito que o aprender a ensinar é uma transformação, então é | Eu aprendo a ensinar com meus alunos, eu sempre digo isso para eles que não estou na posição de só passar conhecimento, eu passo o meu conhecimento, mas não tenho o conhecimento deles. Esse retorno é importante, principalmente porque eu trabalho com o pessoal da indústria, mecatrônica, mecânica, automação, eu trabalho com inglês | Eu ainda estou aprendendo, a gente aprende todos os dias, eu tive turmas problemáticas, e foram essas turmas que problemáticas que mais me renderam o aprendizado, tem vários canais de aprendizado, quando você faz a captação daquela turma, e eu já peguei turmas problemáticas, você tem um versão de aula que já está | Acho que vem com a prática do dia a dia, não existe manual para isso, eu dou aula para adolescente e para adultos, perfis totalmente diferentes, os adolescentes já tem a tecnologia incorporada na sua geração, o adulto tem certas dificuldades de entendimento e manuseio dos procedimentos, não podem ser tratados |

| | | | | | |
|---|--|--|---|--|---|
| <p>numa sala de aula e me espelho muito nela, assim como profissional, como dedicação de profissional, eu acho que é assim, o que me faz cada dia aprender mais, são essas referências de outras pessoas, então, eu vejo grandes professores que eu tive na minha vida e tento me espelhar em práticas que eles tinham, só que assim, muito dessas práticas hoje já são ultrapassadas, então eu tento hoje me espelhar em docentes que eu admiro, que trabalham comigo e que eu admiro, então eu pego ali docentes do meu ambiente de trabalho, sempre tento pegar práticas pedagógicas deles, para que eu possa cada vez ir aprendendo mais, então eu acho que é assim, é meio que uma regra de imitação, digamos assim, eu vou meio que imitando os outros, primeiro meus</p> | | <p> você olhar aquilo que você aprendeu, à realidade que você está inserido, eu aprendi muito em cima dos meus erros, eu sou muito perceptivo nesse sentido de sempre que eu chego em casa lembrar, na verdade no trajeto de volta para casa perceber onde foram os meus erros para que na próxima aula eu consiga fazer de forma diferente então eu acho pra mim que o erro é primordial e a reflexão em cima dele, o tema que ministro aula hoje pode ser o mesmo, mas as turmas são diferentes, então o jeito que devo abordar deve ser diferente, na escola técnica isso fica bem visível, ou seja o perfil do .da indústria é diferente do perfil dos alunos da gestão, então mesmo que eu tenha o mesmo tema a forma como abordo é totalmente diferente.</p> | <p>instrumental, muitos dos termos eu não consigo acompanhar porque eu falo para eles não é só o conhecimento da língua inglesa, o maior conhecimento é o conhecimento que vocês têm, então vocês também estão me ensinando, eu falo isso muito porque eu percebo que a língua inglesa que eu passo, eu tenho só o conhecimento do inglês a parte técnica é só na área de marketing que eu conheço, mas o restante não, eu aprendi muito, eu lembro de uma situação em que estava dando aula de elementos de fixação e falávamos de rebites, um aluno perguntou, nós fazemos tradução em grupo, ele perguntou professora o que é "hole", eu falei é buraco, eu falei faz sentido na sua tradução, ele disse faz, porque você tem que fazer um buraco na panela para colocar o cabo e fixar com o rebite aí um aluno</p> | <p>acostumado e aí você percebe que grande parte da turma não atingiu aquele resultado esperado, então você tem que mudar os seus métodos, a sua estratégia a sua sistemática. Como vinha de uma área técnica de pesquisa eu utilizava artigos para o aprendizado dos alunos, mas não sentia a reciprocidade dos alunos nessa forma de aprendizado, não surtia efeito, então você muda a estratégia a sistemática, principalmente agora na pandemia percebi que existem vídeos e trabalhos que chegam mais próximos da dúvida do aluno, ou seja, você que passar a ideia de um conceito para ele dá forma que você acha que ele vai aprender, porque você acha que ele vai aprender da mesma forma que você aprendeu, mas os moldes são diferentes, eu prenda com giz lousa e saliva, eles</p> | <p>da mesma maneira, temos que ter um "feeling", então temos que dosar de maneira adequada da estratégia da ensino em cada caso. Por exemplo e divido em grupos mesclando os alunos, para não deixar os alunos com maior dificuldade excluídos, e por absorção o aluno que tem mais conhecimento acaba ajudando os de menos conhecimento a entender o assunto. Eu uso jogos de raciocínio, isso contribui para que os alunos entendam a lógica dos temas, no fundo elimino a ideia de competição, e crio a ideia de colaboração, aprendi esse método na prática. Nas primeiras aulas eu dei senti muita dificuldade, não conseguia fazer o aluno prender, pesava, acho que estou fazendo alguma coisa errada, estou aplicando a</p> |
|---|--|--|---|--|---|

| | | | | | |
|--|--|--|--|---|---|
| <p>grandes mestres da vida, depois os grandes professores que eu tive e hoje os grandes professores que me cercam e assim eu vou seguindo os exemplos deles.</p> | | | <p>levantou a mão e falou professora quem faz buraco é covão, nós mecânicos industriais fazemos furos. Eu falei olha que coisa mais linda olha o que u aprendi, um léxico novo, sensacional, eu aprendo muito com eles e com todo mundo também, a gente aprende com filhos, com mães, com pais, com amigos e sempre aprendendo, e sem dúvida com alguns professores também, em me espelho nos bons professores, são um modelo, devemos sempre nos espelhar nos bons professoras, existem professoras e professores maravilhosos. No dia a dia é onde a gente aprende mais, as teorias, livros, conteúdo acadêmico realmente você aprende, mas nada como você colocar isso na prática, aprender com as pessoas, você aprende com todo mundo eu aprendo com o meu cachorro, o carinho que ele dedica para mim,</p> | <p>não, eles precisam ver, eles precisam de uma dinâmica diferente, eles precisam de uma animação, então lá eu vou atrás de animação, eu dou aula de física, se você disser que um elefante e uma folha de papel caem com a mesma velocidade na cabeça deles não entra, então tenho que ir atrás de animação, tenho que ir atrás de vídeo, tenho que acessar esses outros canais, pelo menos para atingir a maioria pois todos seria impossível. Aprendemos todos os dias pois temos perfis diferenciados de turmas, a mesma estratégia de aula que serve para uma escola não serve para outra, inclusive turmas da mesma escola. Os alunos oportunizam o nosso conhecimento.</p> | <p>didática errada, por que no centro diferente do estado não há reuniões onde é discutido processos pedagógicos, no centro falta uma assessoria nessa parte de metodologias a serem aplicadas.</p> |
|--|--|--|--|---|---|

| | | | | | |
|---|---|--|--|--|--|
| | | | mesmo brigando com ele eu as vezes chego chateada e ele sempre me recebe carinhosamente, então eu tenho que aprender muito com ele porque nós não somos assim. | | |
| 5. Quais os desafios e obstáculos que você enfrenta na sua carreira como professor? | | | | | |
| Acho que muitos, acho que o principal obstáculo da minha carreira como professor é o próprio sistema, acho que o sistema bloqueia muito, o sistema de ensino brasileiro, eu acho a forma como ele é constituído, hierarquizado, enfim, ele barra muito a criatividade do professor, barra o professor, ele barra muito a pró atividade do professor, eu acho que essa é uma das maiores barreiras que eu tenho enfrentado, nem tanto pelo sistema, mas principalmente pelas pessoas que atuam dentro desse sistema, as vezes o sistema nem é burocratizado, mas as pessoas criam inúmeras burocracias | O primeiro obstáculo sou eu mesmo com pessoa, em saber que eu preciso aprender mais, mas eu não faço por onde. O segundo obstáculo é um pouco da estrutura do ensino que não facilita a transmissão do conhecimento para o aluno, o conhecimento é uma construção e quando o aluno não tem essa construção definida, quando ele chega para nós ele tem uma grande dificuldade em conceitos que ele já deveria saber. Isso faz com que a dificuldade dinâmica em trabalhar com esse aluno seja maior porque os alunos são heterogêneos. Infelizmente tem que igualar por baixo. Eu acho que o respaldo do estado com o professor | Estrutura física, como um todo, espaço em sala de aula, quantidade de alunos, os materiais são inadequados como carteiras, cadeiras, a gente leciona em uma lousa pintada na parede, a infraestrutura é muito precária, então se você não tem equipamentos para ministrar uma aula mais atrativa, estão a estrutura é um problema e falta de apoio pessoal, eu acho que o estado e não vou dizer a escola, mas acho que o estado peca muito na quantidade de pessoas para dar o suporte, eu já fui coordenador de ensino médio em outra escola, e enquanto coordenador não tinha a quantidade de horas necessárias para estar na escola o tempo necessário, então acho que esse apoio de feedback de estar junto | Todo começo é difícil, as pessoas estranham até nos aceitarem, eu não digo aluno, porque aluno está ali, ele já sabe, ele tem que aceitar aquele professor, mas as dificuldade que eu tive no início foi de aceitação de alguns colegas que me viam com certa indiferença, talvez porque eu tenha vindo do mundo corporativo e não do mundo acadêmico, a minha organização incomodou alguns, houve um certa estranheza porque eu não fazia parte do mundo deles, eu era de um outro mundo, eu senti isso no início, depois eu fui me acostumando a eles, e eles acostumando comigo, foi assim com um relacionamento no | O que mais dificulta e a infraestrutura, equipamentos, eu dou aula de física, eu quero fazer uma experiência e sabemos que a escola não tem esse lado voltado para as disciplinas transversais, disciplinas básicas do ensino médio, tenho que usar recursos próprios para levar para a sala de aula. Grande dificuldade mesmo são os recursos físicos, materiais para fazer as experiências necessárias. Outro obstáculo é a conscientização dos pais, a conscientização é fundamental, o aprendizado é um tripé, a escola, os professores e os pais. Os pais são peças fundamentais nisso, | Primeiro o equipamento, nessa área de tecnologia, não adianta ter só a parte de lousa e giz, o aluno precisa da prática, e as vezes o equipamento, dependendo da escola, não é apropriado para o tipo de aula que você vai dar substituir a aula que você vai dar, o software, o equipamento já está obsoleto, não está de acordo a necessidade do que você necessita, acho que é uma questão de administração e de gestão, o estado não tem os subsídios para abastecer todas as escola com a tecnologia que o professor necessita para dar aula, por exemplo aula de |

| | | | | | |
|---|---|---|--|---|---|
| <p>que acabam atrapalhando um pouco o dia a dia do docente, então são coisas que você poderia resolver muito facilmente ou que você poderia expandir sempre pensando no seu público lá, que é o cliente, que é o aluno, a gente acaba ficando muito bloqueado por conta de todas as regras do sistema, das regras que são impostas por quem está no sistema, acho que é isso, acho que essas são as maiores dificuldades. Acho que também tem uma questão de dificuldade, que é a questão de estrutura mesmo, acho que o Centro Paulo Souza, embora tenha esse viés tecnológico aí, ele carece muito de estrutura, em especial nas classes descentralizadas, que é a onde eu dou aula nas extensões, então na sede a gente até as vezes tem uma estrutura melhor, mas nas extensões a gente</p> | <p>em desenvolver cursos para o melhorar a forma como o professor ensina está muito aquém do que necessário. Os cursos hoje de certa forma servem só para evolução, não necessariamente para que o professor aprenda.</p> | <p>com você ali ele é muito precário, eu acho que é uma junção da equipe de coordenação, ai estou falando como um todo, isso não é só uma particularidade de uma escola em si, eu vejo isso em outras ETEC's, então as pessoas que estão à frente da direção e da coordenação eles não tem o tempo necessário para poder ser coordenador, muitas vezes temos que ser coordenador, muitas vezes temos que ser inspetor de aluno, então a gente acaba não tendo esse suporte ali no dia a dia no cotidiano, isso para mim é um problema muito grave e por parte da própria docência que da minha percepção acredito que muitos estão na docência, não muitos, mas uma parcela estão pela comodidade de um cargo público e não por amor aquilo faz, isso é muito prejudicial a educação. Você no corredor encontra professores que dizem: você acredita na educação? É muito</p> | <p>início, vamos nos acostumando com o tempo. Dificuldade de relacionamento foi essa. Eu sinto muita dificuldade em relação do Centro Paula Souza de modo geral em relação a tecnologia, acho que muitos trabalhos que fazemos poderiam ser feitos pelo sistema, isso me incomoda porque detesto retrabalho, no, a Estadão empresa era muito rigorosa com isso, a agente tinha que procurar a melhor forma, a forma mais eficiente de trabalhar.</p> | <p>tem a parte do incentivo, a parte de fomento a gente percebe isso na reunião de pais. Os alunos mais problemáticos são justamente aqueles que os pais não aprecem na reunião, os alunos que você quer dar aquele tratamento específico, tentar uma metodologia diferenciada, participar mais da vida escolar do aluno.</p> | <p>autocad, vídeo, imagens, os computadores deveriam ser potentes, então como não tenho esse recurso, eu utilizo recursos de baixo custo que já existem no mercado e ali o aluno tem uma visão do que ele utilizará no mercado, como não consigo oferecer 100% do que deveria por causa do equipamento, eu tento chegar o mais próximo disso, ofereço recurso compatíveis para poder instruir o aluno. Eu uso recursos virtuais para suprir a parte física.</p> |
|---|---|---|--|---|---|

| | | | | | |
|---|--|---|---|---|---|
| trabalha em escolas estaduais que não fornecem um suporte tão grande, acho que é isso. | | complicado você conviver com isso no dia a dia. | | | |
| 6. Relate os seus primeiros meses na escola (O que você aprendeu?) Como foi o acolhimento na escola? | | | | | |
| Bom eu comecei a dar aula no início do semestre, inclusive, daqui uns 10 dias vai fazer aniversário que eu entrei, eu entrei no início do semestre, então estava começando o semestre letivo, entrei para ministrar uma disciplina específica, só que naquela mesma semana, o coordenador virou para mim e falou assim: olha você vai ministrar, sei lá mais 5 disciplinas, isso me pegou de surpresa, porque eu estava preparado para uma, e começa que é assim, ele me ligou em um dia, três dias depois eu estava na sala de aula sem ter e sem saber o que era a estrutura do Centro Paula Souza, sem ter ideia do que eu estava fazendo, eu vinha da minha experiência | Nos primeiros três meses, me colocaram três matérias, tive que estudar todo o conteúdo porque eu não lembrava mais, isso é obrigação do professor, ir atrás desse conhecimento, então essa foi uma pequena dificuldade. mas não foi uma dificuldade tão grande como a dificuldade na parte burocrática, que é como fazer os planos de aula e os PTD's (planos de trabalho docente), nisso eu estava muito perdido, quem me ajudou foi um professor que me indicou a entrar no Centro Paula Souza, em relação a parte burocrática eu estava meio perdido, o que tinha que fazer e como fazer, da equipe gestora tive pouco apoio. | Nessa questão do acolhimento eu não tive problema, porque eu sou uma pessoa que quando tem dúvidas eu busco, eu não fico esperando bater na porta, então nas duas ETEC's que eu iniciei foram bem acolhedoras, eu não tenho do que reclamar. Tive acolhimento da equipe gestora e dos professores, eu não era da educação, no início eu tive muita dificuldade de entender a linguagem da ETEC, o que se pede, por exemplo lançamento no NSA(Novo Sistema de Ensino), plano de aula, plano de curso, tive muita dificuldade para entender o que era tudo isso e que o Centro Paula Souza precisava de um profissional, mas sempre que eu recorria a ajuda tanto de professores quanto da coordenação eu não tive problemas, e claro que é assim, a gente tem um infinidade | Eu desconhecia tudo, eu era cobrada e pensava o que é isso, era um mundo novo para mim, mas eu pedia a ajuda de amigos, o que tem que fazer, me passa um modelo, nesse ponto os colegas de trabalho foram maravilhosos, sempre me apoiaram, foram muitos os que me ajudaram, porque eu perguntava, eu só consigo fazer uma coisa depois que eu entendo o que deve ser feito, eu não sei fazer de qualquer jeito, eu perguntava e eles me orientavam | Como relatei, fui convidado por um colega que dava aula na FATEC, que estava abrindo um concurso na ETEC, desde o primeiro momento que eu entrei na ETEC fui muito bem recebido, acho que foi uma das melhores recepções que tive em todo ambiente de ensino que eu trabalhei, nem nas pesquisas que fiz e ambientes em que trabalhei foi tão acolhedor, nesse quesito posso falar que fui bem acolhido, pois a ETEC em que comecei era pequena, acho que as escolas pequenas são mais acolhedoras. | Quando comecei a lecionar fiquei um pouco assustado, os professores experientes já tem a sua rotina, eles não dão atenção para os iniciantes, eles acham que os novatos tem que seguir seu caminho sem ajuda. Mas você sempre encontra um professor que te ajuda. Eu tive experiências boas de professores que me auxiliaram na vida acadêmica, olha não é assim que se faz, é desse jeito, tive experiências boas nessa área, inclusive na área militar o sistema é bem rígido, tentei trazer a experiência da área militar mas não deu certo, tive que ajustar isso, se for rígido os alunos não vão entender, não irão assimilar, ai fui |

| | | | | | |
|---|--|---|--|--|--|
| <p>anterior, que era o curso preparatório para a OAB, que é totalmente diferente e cai em uma sala de aula e ai várias coisas começaram a desabar, assim do tipo, até aula em si, até que eu consegui lidar no começo mas eu demorei um tempo para entender o que era aquele público, qual era aquele público, qual era o objetivo daquele curso, e aí eu me lembro que eu conversei com o coordenador na época e ele me falou assim, a dica que ele me deu: leia os planos de curso, dei um boa lida nos planos de curso, isso já me abriu a mente para eu poder entender quem era o profissional que eu estava formando e tudo mais, a maior ajuda mesmo, não veio da equipe gestora, porque eu fui conhecer a coordenadora pedagógica, sei lá, seis meses depois e</p> | | <p>de amigos na área da educação então você vai buscar ajuda para aquele que está aberto para você, tem aqueles que nem olham para você mas tem aqueles que são uma página aberta para você recorrer a qualquer momento, e tive essa duas esferas, e claro que eu recorri a esfera que me ajudou.</p> | | | <p>aprendendo com outros professores como aplicavam as metodologias, exercícios, fui mesclando e aplicando a tecnologia, chegando ao padrão das aulas que hoje leciono. A gestão me auxiliou na entrega dos relatórios, na documentação, mas na parte pedagógica tive auxílio somente dos professores.</p> |
|---|--|---|--|--|--|

| | | | | | |
|--|--|--|--|---|--|
| <p>fui conhecer a direção da escola também seis meses depois, o meu contato maior era com o coordenador da classe centralizada. sabia, tive que depois, lendo o plano de curso, pegar as bases tecnológicas eu acho que é bem difícil esse começo.</p> | | | | | |
| 7. Diante das dificuldades que você enfrentou, inicialmente, a quem você recorreu? Como foi essa ajuda? | | | | | |
| <p>O meu maior apoio foi dos meus colegas de trabalho mesmo, dos professores que me cercavam, por exemplo, eu não tinha ideia do que era um plano de trabalho docente, um PTD, e eu tinha que entregar um PTD, os colegas ao meu redor foram me ensinando o que era um PTD, como se fazia um plano de aula, a instituição em si, não me forneceu esse apoio inicial, esse apoio inicial foi dos colegas mesmo, é bem difícil, é bem trabalhoso por conta disso é uma experiência de outros colegas que eu já ouvi também, é você</p> | <p>A ajuda veio de dois professores que na época trabalhavam na escola, eles falaram, tem que fazer dessa maneira, tem que ser feito dessa maneira, tem que entrar tal horário, essas regrinhas foram mais explicitamente ditas pelos dois colegas do que pela equipe gestora, como fazer PTD como não fazer, qual era o jeito certo qual era o jeito errado. Em relação a disciplina na sala de aula não tive problemas pois com era o ensino técnico noturno eu nunca tive problemas, o aluno quando não quer aprender ele nem entra em sala de aula</p> | <p>. Nessa questão do acolhimento eu não tive problema, porque eu sou uma pessoa que quando tem dúvidas eu busco, eu não fico esperando bater na porta, então nas duas ETEC's que eu iniciei foram bem acolhedoras, eu não tenho do que reclamar. Tive acolhimento da equipe gestora e dos professores, eu não era da educação, no início eu tive muita dificuldade de entender a linguagem da ETEC, o que se pede, por exemplo lançamento no NSA(Novo Sistema de Ensino), plano de aula, plano de curso, tive muita dificuldade para entender o que era tudo isso e que o Centro Paula Souza precisava de um</p> | <p>Quando eu iniciei, na verdade não foi bom, com eu ti disse eu comecei a dar aula pra o ETIM, e eu não tenho perfil, admiro, admiro quem tem perfil para dar aula para o ETIM mas eu não tenho, assumi as aulas em função do falecimento de uma professora , então assumi as aulas de português e inglês, aconteceu muito rápido, eu cheguei e já fui assumindo as aulas, vai entra na sala e começa, entrei fiz, mas senti muita dificuldade pois e não conhecia meus alunos e não tinha afinidade com eles. Quando comecei na minha antiga empresa fiquei quase um mês</p> | <p>Praticamente não tive dificuldades, fazíamos reuniões pedagógicas onde eram explicados que o ambiente acadêmico era diferente do ambiente escolar, nessas reuniões eram feitas simulações lúdicas dos tipos de alunos e das diversas formas de como alcança-los, eram reuniões que pareciam até teatro, os participantes faziam papéis de vários tipos de professores, tinha o professor autoritário, professor amigo, professor sargento, enfim a gente simulava várias situações, achei super divertido pois nunca tinha visto isso. Pois a minha formação</p> | <p>Como já disse tive ajuda dos colegas mais próximos, inclusive assistindo aula de outros professores, fazendo uma parceria nas aulas</p> |

| | | | | | |
|--|--|---|--|---|--|
| <p>simplesmente, eu pelo menos simplesmente entrei na sala de aula, é mais ou menos assim, olha a gente precisa de um professor entra na sala de aula eu entrei, não sabia quem eram os alunos, assim no sentido de que não sabia o era meu público, o que eu estava, formando só sabia que eu tinha que dar aquela disciplina, nem as bases tecnológicas.</p> | | <p>profissional, mas sempre que eu recorria a ajuda tanto de professores quanto da coordenação eu não tive problemas, e claro que é assim, a gente tem um infinidade de amigos na área da educação então você vai buscar ajuda para aquele que está aberto para você, tem aqueles que nem olham para você mas tem aqueles que são uma página aberta para você recorrer a qualquer momento, e tive essa duas esferas, e claro que eu recorri a esfera que me ajudou.</p> | <p>em treinamento, tempo para que você crie uma certa proteção. Acredito que eles pensam que é na licenciatura que você adquire esse treinamento, pois na licenciatura você assiste aulas de outros professores quando você está se formando. Vou falar de minha área, letras, então quando você está se formando você vai assistir aulas, então você tem mais um ano de licenciatura que seria esse treinamento para entrar em sala de aula, só que por exemplo eu não tinha licenciatura, e os professores do ensino técnico não tem essa vivência de licenciatura, nem eu tive, eu sou do mercado, quem é do mercado não tem essa vivencia, só quem fez magistério sim teve treinamento na licenciatura. O ensino técnico exige licenciatura não como prática, mas como conhecimento.</p> | <p>na ETEC de 1990 em que estudei é bem diferente da ETEC de hoje, se eu for lecionar com a mesma metodologia dada em 1990 eu mato os alunos eles não aprendem ou seja o objetivo não será alcançado.</p> | |
| <p>8. Em alguns momentos você pensou em desistir? Relate.</p> | | | | | |

| | | | | | |
|---|--|--|--|---|---|
| <p>No começo, talvez no começo não, no começo eu estava bem empolgado, digamos assim, embora apesar de todas as dificuldades, eu estava bem empolgado, era uma coisa que eu queria fazer, mas eu acho que mais ou menos entre o período do meu contrato determinado e do meu contrato indeterminado, eu pensei em desistir, não que fosse pelo tempo em si, mais porque ainda estava eu ainda me sentia despreparado, a instituição não me oferecia tantos recursos quanto eu queria e então entre terminar o contrato determinado ir para o indeterminado, eu confesso que eu pensei em desistir, pensei a não deixa pra lá, tá bom, já vi como é a experiência do Centro Paula Souza, bola pra frente, acho que nesse momento pensei em desistir,</p> | <p>Vária vezes, por questões financeiras. O salário muito baixo. Puramente econômico</p> | <p>Não, mas trocar de escola sim, desistir da educação nunca, até agora, mas mudar de gestão sim, não pela estrutura física, pois e semelhante, não muda muito de um escola para outra, isso está vinculado a gestão também, mas já tive vontade de mudar de ETEC por conta de gestão.</p> | <p>Sim, pensei, pensei logo no início quando eu comecei a trabalhar com o ETIM, eu ficava esgotada, acho que educação não é só conhecimento mas também comportamento, venho de um tempo onde a diretora entrava na sala e você levantava, havia o hasteamento da bandeira, não estou dizendo que hoje tenha que ser assim, mas respeito não tem época, respeito por uma pessoa mais velha, por um professor é essencial, eu acho essa geração muito debochada, eles podem tudo, eu não concordo com isso, meu filho já adulto não é assim, exijo dele respeito, se algum professor falasse: olha seu filho fez isso, eu o repreendia, não podemos ser assim, temos que ter respeito pelo outro, eu sempre valorizei o respeito pelo outro, isso me causou incomodo a ponto de não querer ficar aqui, claro que temos</p> | <p>Sim, principalmente no começo, mesmo com as orientações, você traz a parte acadêmica como se fosse um Karma, até você se moldar para ser aberto ao outro lado é difícil. Pois fui educado assim, está a lição na lousa, se você não copiar você será reprovado, nessa época você era jubilado, o modo do ensino era assim, então até você se moldar e assimilar leva tempo, até assimilar que agora é diferente. Você dá uma prova e os alunos vão mal, aí você reflete e diz, olha agora não é mais como antigamente, se você der aula desse modo essa aula serve para você e não para esses alunos. Até vivenciar e assimilar esse modo leva tempo. O nosso histórico de aluno é muito marcante, não adianta querer trazer os métodos para os dias de hoje, não dá certo. O objetivo não é atingido. Mas até</p> | <p>Não, eu sou perseverante nessa parte, via professores chateados, mas como sempre tem um exemplo de uma professor que conseguiu suprir uma necessidade através de ajuda de um outro colega isso me animava, comigo tem que dar certo também, você toma aquilo como um exemplo a ser seguido e parte para aquele tipo de metodologia que ele fez e tenta fazer parecido, é claro que as realidades são diferentes. Eu gosto do que faço, dei aula no estado, escola de periferia, onde as condições são terríveis e também em presídio, hoje tenho alunos ex-presidiários formados em direito, em enfermagem, tive essa experiência, é muito gratificante participar na mudança de vida das pessoas. Esse é o resultado que eu</p> |
|---|--|--|--|---|---|

| | | | | | |
|---|---|---|--|---|--|
| <p>mais por falta de apoio na sala de aula, eu até que conseguia dominar, aos poucos eu fui entendendo o aluno ali naquele começo, o aluno também foi entendendo que eu era novo naquele sistema todo, então acho que a gente até consegui se entender, mais acho que mais por falta de respaldo de gestão da instituição</p> | | | <p>também problemas com adultos, tanto professores como alunos, como passar do tempo fui me acostumando e mudando e ai vieram as recompensas como: reconhecimento . participar na evolução dos alunos, ver o seu trabalho recompensado isso é gratificante, você cria uma imagem legal, eu acredito que nesse pouco tempo eu criei uma imagem boa na escola. Eu falo para os meus alunos, vocês têm que sair da minha aula, diferentes, se saírem do mesmo jeito que entraram então não valeu nada minha aula.</p> | <p>assimilar isso leva tempo.</p> | <p>quero, não é nem pelo dinheiro, não existe professor que fique rico, só o mérito de transformar a vida de uma pessoa através da educação já vale tudo.</p> |
| 9. Para você, a partir da sua experiência docente, quais as estratégias para um bom processo de indução? (Relate) | | | | | |
| <p>Eu acho que em termos formativos, e ai eu tive isso bem depois acho que uns dois anos depois que eu estava no Centro Paula Souza, eu acredito que o antigo esquema, que hoje eles chamam de formação pedagógica, para mim ele deveria ser o ponto inicial na verdade, já que o</p> | <p>Os cursos para iniciante, primeiro que a equipe gestora desenvolva cursos voltados para criação e desenvolvimento de PTD's, como manipular o SIGA (Sistema de Gestão Educacional) de forma correta e de forma clara, se caso o professor necessitar usar o Teams (plataforma de</p> | <p>O que eu diria que é assim antes de você, porque hoje o processo o que eles fazem, eles estão com a emergência de um professor na sala de aula, eles não formam o professor ele simplesmente colocam o professor, ó está aqui plano de curso é isso que a gente precisa vai lá, na concepção todos os que entram deveriam ter um</p> | <p>Sem dúvida treinamento, aquilo que comentamos, você treinar o professor, você acompanhar o professor, ver se ele está na linha que a escola trabalha, não deixar o professor abandonado, depois ele vai perceber que tem muitas pessoas que desistiram de fazer um bom trabalho, muitos</p> | <p>Nesse começo uma boa estratégia seria colocar o professor iniciante acompanhando as aulas de professores mais experientes, o meu começo foi dessa maneira, o coordenador me deu essa oportunidade, olha você vai acompanhado as aluas durante uns dois</p> | <p>Primeiro um plano eficaz de carreira, não existe isso no centro, os professores tem uma evolução e tem que custear os estudos e lecionar ao mesmo tempo. O conhecimento adquirido não é usado na carreira, por exemplo os mestres e doutores deveriam</p> |

| | | | | | |
|---|---|--|---|--|---|
| <p>Centro Paula Sousa, agora eu estou falando da realidade do Centro Paula Souza, ele acolhe bacharéis, então você não precisa ser necessariamente licenciado para ministrar o curso técnico, eu acredito que uma formação pedagógica inicial, seria essencial para o professor, antes dele começar a dar aula, eu acho que isso ajudaria quem é só bacharel, porque eu sinto que a minha carreira como professor tem um marco que é antes e depois da minha formação pedagógica, eu consegui compreender o que é ser docente após à formação pedagógica. Então em termos formativos eu acho que num primeiro momento é isso, o Centro Paula Souza ou a instituição em si que acolhe só o bacharel, fornecer para ele uma formação pedagógica, agora ainda que você</p> | <p>comunicação), fazer um curso específico para o Teams, que ele vá fazer um curso presencial, como fazer, como não fazer, com fazer aulas, cursos preferencialmente pedagógicos, como trabalhar com o aluno em sala de aula, seria bom. Quanto ao acolhimento, deveria estar diretamente voltado ao momento de chegada do professor, colocar as regras para ele, o que ele deve se portar, como ele não deve se portar, deixar isso escrito para ele, encaminhar o professor para cursos, olha você tem que fazer tais cursos, se for no laboratório, que sejam criados cursos de laboratórios pelos professores com mais conhecimento na área de um determinado laboratório, os professores iniciantes devem fazer o curso para utilização das máquinas, que isso seja fundamental,</p> | <p>formação inicial, a gestão da escola não tem estrutura para isso, o coordenador pedagógico o coordenador de curso tem outras funções do que formação de professor, na minha opinião deveria ter um curso dentro do centro Paula Souza que preparasse os profissionais antes de entrarem na sala de aula, explicando quais são as metodologias, o que eles desejam, o que eles almejam, o que é o plano de curso, o que são os sistemas, se tivéssemos essa formação antes de entrar na sala de aula com certeza o rendimento do professor seria muito maior, teve coisas que eu fui aprender em curso depois de três anos, que eu nunca soube disso, eu nem sabia que existia isso, se eu não buscasse, não é só mandar correio eletrônico, olha professor estão aqui ó, são esses os cursos disponíveis, não, eu acredito que para aqueles que estão entrando deveria existir um estratégia de</p> | <p>trabalho burocráticos poderiam ser substituídos pelo sistema liberando o professor para incrementar suas aulas, procurando vídeos e textos interessantes para as aulas, para que os alunos tenham maior interesse. Acho que a instituição deveria focar mais no papel do professor, o que você pode fazer, e se aquele professor se encaixa no perfil do que a escola quer. Acho isso importantíssimo. Eu tenho essa sensação e isso me incomoda muito de que eles classificam os professores como se todos fossem iguais, em uma empresa não é assim, você tem promoções, você tem cargos, esse acompanhamento contata que aquela pessoa não serve, eu não sinto isso. O professor começa se acostumar com essa situação e entra em uma zona de conforto perigosíssima, não só para ele como para a</p> | <p>meses, quando tiver mais segurança vocês pode assumir a turma. Você pega um professor novato, que acabou de sair da graduação e não teve nada de licenciatura, nenhuma disciplina que lhe daria esse enfoque pedagógico, cognitivo, de construção do pensamento. Seria interessante que pelo menos nas primeiras semanas ele acompanhasse como o professor faz a comunicação na sala de aula com o aluno, como ele apresenta o conteúdo, como ele tem os indicativos que o aluno teve esse saber interiorizado, depois ele pode fazer um aprendizado por comparação, olha o professor atua assim, veja com fiz um esboço desse assunto, veja como aquela dúvida me levou a uma outra estratégia e utilizar o plano A ou o plano B ou o plano C, de modo a atingir pelo menos de 70 a 80% da turma. Só</p> | <p>ser melhores aproveitados inclusive dando aula para os outros professores inclusive os iniciantes. Deveria ter uma mentoria para os professores iniciantes, curso para os iniciantes na área na pedagogia, afastamento para realizar esses cursos. Deveria haver talvez uma tutoria pelos mestres e doutores ou professores com mais experiência, reuniões de troca de experiência docente, para traçar perfis de alunos, compartilhar informações sobre docência e problemas do dia a dia. Diminuir a burocracia.</p> |
|---|---|--|---|--|---|

| | | | | | |
|--|---|--|---|---|--|
| <p>seja licenciado é se a gente tiver falando de uma educação técnica, que é a nossa realidade, também fornece uma formação, ainda que você seja licenciado, voltada para a área técnica, para você entender o que é formar um técnico e não simplesmente um aluno do ensino médio, mas sim um técnico, em termos formativos é isso. Agora como estratégia de acolhimento eu acredito o seguinte, que antes do professor entrar em sala de aula, antes de todas as coisas, eu acho que precisa também ser assim, qual a estratégia que eu forneceria, acho que como toda a empresa faz, acho que toda empresa tem uma semana de acolhimento digamos assim, então você vai conhecer as instalações, você vai conhecer suas atribuições, você vai conhecer o manual de</p> | <p>porque as vezes um professor pega aula pratica e não se dá bem, porque não sabe usar o equipamento, ai ele tem que ficar correndo atrás de professores que sabem, isso não pode acontecer. O professor entrou e vai lecionar matérias práticas ou professores novos já entram fazendo o curso do SIGA(sistema de Gestão Acadêmica) se necessário o curso do TEAMS, curso de PTD, como fazer um PTD bem feito, curso voltados para laboratórios, de mecânica, hidráulica elétrica, para que o curso tenha mais partes práticas bem feitas. Isso é fundamental. Acredito que todas as escolas estão aquém disso que estou falando. O professor chega vai dar aula de laboratório, tá bom deixa eu colocá-lo lá, ai ele não sabe ligar a máquina, liga de qualquer jeito, quebra, estraga, ai não fala</p> | <p>formação do Centro Paula Souza, tendo um professor ingressante ao longo de dois anos teria que concluir todos esses cursos, passar missão, passar valores, metodologias, enfim deveriam ter sim um plano de formação e não colocar lá as formações, porque eu não sei o que eu preciso agora necessariamente, você tem que me dizer, assim como eu sou professor e que eu estou orientando meus alunos ó e isso que a gente tem que prender para chegar nesse objetivo o Centro Paula Souza deveria fazer também com os profissionais que estão adentrando, olha só profissionais a gente precisa chegar nesse objetivo e para alcançar esses objetivos precisamos dessas formações, acho que o centro Paula Souza peca nesse sentido, pode até ter na plataforma, não digo que deveria ser obrigatória, mas deveria pertencer a formação contínua do professor. O problema não</p> | <p>escola, e as atitudes são, está bom assim, deixa assim, isso é frustrante. Deveríamos parar com tantos trabalhos burocráticos e repetitivos que não levam a nada, me diga o que isso contribui para minha evolução para a evolução do aluno para a evolução da escola. Eu sou totalmente a favor de você ter uma organização de documentos, de manuais, tem que ter, mas parece que muita coisa é inventada para dar trabalho para o professor. Acho importante que no início da carreira os professores devam ser afastados para treinamento, mentoria e acompanhamento. É desenvolvimento e pessoal, desenvolvimento do recurso humano que você tem. É investimento.</p> | <p>fui compreender esse procedimento quando depois fiz licenciatura em matemática, o procedimento no estágio é bem parecido, você vai acompanhar, você vai anotar as observações, quais são as observações, como o professor esboça o conteúdo, qual a reação dos alunos, espanto, reação de quem nunca viu aquilo, como ele constrói esse saber, ela já vai jogando o assunto, ele pega por comparação, como ele faz esse “start” do aprendizado, por isso o professor que vem só com graduação necessaria dessas semanas para observação e acompanhamento do professor. Os cursos de licenciatura deveriam ter um enfoque mais prático, é muita teoria e pouca prática.</p> | |
|--|---|--|---|---|--|

| | | | | | |
|--|--|---|--|--|--|
| <p>atuação do professor, você pode até entrar numa aula vendo outro professor dar aula, pra você ver como é, você vai conhecer a equipe gestora, ter um acolhimento de verdade, que é o que nós não temos hoje, toda empresa séria faz isso, ela tem uma semana de acolhimento para o seu funcionário ali, mostra o básico para ele e existe um processo de acolhimento, você teve essa primeira semana que você não trabalhou, você só conheceu tudo, agora você trabalha um mês e daqui um mês a gente te acolhe de novo, quais foram as dúvidas que você teve, está tudo bem, com estão suas turmas, vamos avançar agora, vamos trabalhar, vamos tratar de trabalhos interdisciplinares agora, você já conhece o esquema, já conhece os colega de trabalho, vamos lá,</p> | <p>pois não assume a responsabilidade, pois nem pode assumir porque não teve preparação para isso, ai alguém vai mexer e já está quebrado. Então o professor tendo o conhecimento prévio ele saberá como ligar e lidar com a máquina, é importantíssimo isso, importante também que esse aprendizado não seja um dia antes da aula, ele tem que aprender e depois aprender de novo para que a aula seja bem dada. A capacitação deve ser contínua, dever ser feito um rodízio para que todos os professores das áreas afins que um dia irão lecionar aquela matéria saibam utilizar a máquina, acho isso fundamental e principalmente o curso do SIGA e curso de PTD esses cursos básicos, os professores devem fazer capacitação presencial prática e não através de vídeos explicativos. Desse</p> | <p>necessariamente é da gestão eu acho que o estado não dá as ferramentas para que tenhamos uma boa gestão. Faltam pessoas, colocam um coordenador com carga horária vinte horas de HE, sendo que o curso tem quarenta horas semanais, e as outras vinte? Então o estado, a secretaria, o governo precisaria pensar nessa questão de estrutura, as vezes não é o fulano que é um gestor ruim é que ele não tem as ferramentas necessárias, assim como eu, como professor, não tenho ferramentas de dar um aula cem por cento a gestão também não tem ferramenta para dar um bom apoio cem por cento, faltam pessoas no corredor para dar um auxílio, falta um mentor, então para eu possa ser coordenador e complementar minha renda eu ainda tenho que ser professor, então agora estou na escola como professor, não agora estou na escola com coordenador, olha isso não existe, ou eu sou</p> | | | |
|--|--|---|--|--|--|

| | | | | | |
|--|---|--|--|--|--|
| <p>vamos pensar em atividades interdisciplinares, fazer isso de forma periódica até o professor se sentir totalmente acolhido, e ele passa a acolher os demais. Então acho que como estratégia seria isso.</p> | <p>modo as cobranças como: o professor está fazendo errado, sim, mas ninguém ensinou a fazer o certo, seriam reduzidas.</p> | <p>coordenador ou eu sou professor , devem existir ferramentas para que a gente realmente possa ser coordenador, possa ser orientador educacional, possa ser vice-diretor , em uma estrutura grande é humanamente impossível atender a todos, o ideal é que tivesse uma estrutura, um vice-diretor para a base comum, um vice-diretor para a base técnica, para que as coisas desenrolassem. Você vai para casa agora, só que você estava acostumado sempre estar na sala de aula sem recurso nenhum, nunca ti deram recurso para você trabalhar, agora você tem que ter recurso, agora você tem saber usar PowerPoint, tem que saber fazer upload , download, agora você tem que aprender, sabe, a culpa não é do profissional é do próprio estado, é muito complicado.</p> | | | |
|--|---|--|--|--|--|