



DESAFIOS NO INÍCIO DA CARREIRA DOCENTE¹

Angela Paula Brevilata Moura

Resumo: Este artigo aborda os desafios do início da carreira docente de egressos do curso de Pedagogia de uma universidade catarinense, bem como de egressos de outras universidades sediadas no Rio de Janeiro e em Brasília. Busca explicitar quais as dificuldades que mais são citadas e que portanto, são mais latentes nas primeiras experiências dos docentes. Foi aplicado um questionário com perguntas abertas a 5 professoras que, ao responder ao questionário, lembraram seu início de carreira, com uma visão mais crítica desse momento que viveram. Ficou evidenciado neste estudo, que a falta de experiência foi o que mais trouxe dificuldades a elas em seu início de vida docente e que ainda assim é considerado um período em que também aprendem a ser professoras.

Palavras-chave: Docência; Início de carreira; Dificuldades.

1 INTRODUÇÃO

Após uma pequena experiência de cinco meses como educadora social em uma escola do Ensino Fundamental – Anos iniciais em Brasília no Distrito Federal, fui levada a pensar na relação entre teoria e prática e como elas podem estar distantes uma da outra. Percebe-se uma certa imperícia das professoras para lidar com conflitos de várias vertentes, bem como dificuldades na explicitação de conteúdos e atividades das diversas disciplinas ministradas no Ensino Fundamental I, impossibilitando as turmas de obterem aprendizagens significativas.

¹ Artigo apresentado como Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura em Pedagogia, da Universidade do Sul de Santa Catarina, sob orientação do(a) professor(a) Daniela Erani Monteiro Will, no segundo semestre de 2018.



O início de uma carreira, seja ela qual for, é um momento particular de cada pessoa e é permeado por inseguranças e incertezas que vão sendo transformadas em experiência com o tempo de trabalho e dedicação de cada profissional.

A carreira do professor não é diferente, a diferença é a responsabilidade que lhe é conferida de ensinar, educar e cuidar de um grupo de indivíduos em seus aspectos afetivos e cognitivos que vêm de suas casas trazendo inúmeras divergências entre si como comportamento, saberes, credos, costumes entre outros fatores que se misturam em um mesmo ambiente para ser administrado, a sala de aula.

No decorrer do curso de Pedagogia, são abordadas diversas teorias e correntes tanto psicológicas quanto pedagógicas para abordar a questão do aprendizado, mas o que se percebe na prática docente é a ausência de saberes que permitam aproximar as teorias da prática, além da interferência de fatores externos tais como quantidade de alunos, falta de auxílio técnico ao professor, indisciplina, desinteresse dos alunos, bullying, entre outros. Sobre as dificuldades do início das atividades de um professor iniciante, assim se expressam Tardif e Raymond (2000):

Ao estrear em sua profissão, muitos professores se lembram de que estavam mal preparados, principalmente para enfrentar condições de trabalho difíceis, sobretudo do ponto de vista do interesse pelas funções, da turma de alunos, da carga de trabalho, etc. Foi através da prática e da experiência que eles se desenvolveram em termos profissionais. (TARDIF; RAYMOND, 2000, p. 229).

As dificuldades de professores em início de carreira são recorrentes em todo o país e pelo mundo sendo encontradas inúmeras pesquisas que buscam soluções que possam auxiliar aos docentes recém-chegados às escolas em todos os níveis de ensino. Muitas das pesquisas referentes à essa temática datam da década de 1970. Trata-se de um problema antigo e ao mesmo tempo tão atual. Uma das pesquisas é a de Huberman. O autor cita que mesmo que as motivações sejam diversas, o contato inicial com as situações de sala de aula por parte dos professores principiantes, acontecem de forma um tanto



homogênea. Os que procuram descrever esta “fase” na ótica de uma sequência de fases que balizam a carreira falam de um “estágio de sobrevivência” e de “descoberta”. 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 mesmo, a distância entre os ideais e as realidades cotidianas da sala de aula, a fragmentação do trabalho, a dificuldade de 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, etc. (HUBERMAN, 1989)

Algumas pesquisas já realizadas, (WILL, 2004; LIMA, 2006; REALI, TANCREDI, MIZUKAMI, 2010; ANDRÉ, 2012; ALVES, AZEVEDO, GONÇALVES, 2014), por exemplo, apontam como problemas, segundo os próprios professores, a “necessidade de controle das situações, inseguranças, preocupações, submissão à opinião dos profissionais que os professores iniciantes consideram superiores ou mais experientes”, (LIMA, 2006). Também é possível detectar como problemas do início da carreira docente que, “há falta de compreensão das particularidades desse período, não há no país tradição de a escola se constituir como um ambiente de desenvolvimento profissional sistematizado e de acompanhamento da inserção profissional de professores iniciantes”. (REALI, TANCREDI, MIZUKAMI, 2010). As autoras (REALI, TANCREDI, MIZUKAMI além de ANDRÉ, ALVES, AZEVEDO E GONÇALVES) sugerem como algumas das possíveis soluções para auxiliar neste início, a formação continuada, intervenção e acompanhamento contínuo do corpo técnico da escola (coordenação pedagógica), bem como apoio de mentoria de professores mais experientes apoiando os iniciantes e mentoria online como uma inovação apoiando-se nas novas tecnologias à disposição.

A partir desse contexto, veio o problema de pesquisa que foi “quais as dificuldades e desafios encontrados por docentes recém-formados nos cursos de Pedagogia em sua prática cotidiana em sala de aula”? O objetivo geral da pesquisa foi conhecer como se constitui o início da carreira docente de formados



em Pedagogia. E como objetivos específicos: Identificar como os professores analisam a formação inicial em relação ao início da carreira e identificar que dificuldades foram mais latentes no início de suas carreiras.

A pesquisa é de natureza pura, pois o objetivo foi o de conhecer a realidade. A abordagem foi qualitativa com cunho exploratório e foi utilizado como procedimento um questionário enviado por e-mail, com questões abertas, que foram respondidas de modo online por cinco professoras da rede pública e particular de ensino do Estado do Rio de Janeiro, Espírito Santo e Distrito Federal que deram informações sobre sua inserção profissional. O questionário foi enviado em 31 de agosto e os retornos foram dados entre os dias 01 de Setembro e 24 de Setembro deste ano.

O conteúdo do questionário, foi basicamente referente ao 1º ano de sua inserção profissional na carreira docente, buscando compreender e analisar quais foram as expectativas em relação ao primeiro ano de trabalho e qual foi a realidade vivenciada. O direcionamento foi definido por perguntas referentes a receptividade por parte da comunidade escolar como um todo: ao acolhimento por parte da coordenação e direção da escola, o auxílio da família no contexto escolar e a colaboração dos próprios alunos.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A inserção no mercado de trabalho é um momento muito delicado na vida das pessoas. Alguns por serem jovens demais, outros por não serem tão jovens quanto o empregador gostaria e tem que disputar com os mais jovens por uma colocação, sendo que a experiência muitas vezes conta como vantagem do mais velho sobre o mais novo, mas tem um valor maior, enquanto que o mais novo, pode ocupar a mesma vaga por um salário menor, por não ter toda a experiência de seu concorrente. Dúvidas, inseguranças, preocupações são constantes na vida de profissionais em todos os segmentos. Mas quando o assunto é educação, pode-se pegar todas as inseguranças, incertezas, preocupações e multiplicar pelo número de alunos em sala de aula, pelo número de crianças que



deverão ao final do ano letivo, terem alcançado os objetivos propostos pelo Projeto Político Pedagógico da escola, pelos Referenciais Curriculares Nacionais, pelas Diretrizes Curriculares e por qualquer outro documento que dê direcionamento e registre qualquer atividade e resultados dentro do ambiente escolar. Isso sem contar as pressões sofridas por coordenadores que pautam o trabalho por metas, diretores que se rendem às exigências dos pais dos alunos e os próprios pais que não colaboram, mas que ao contrário criticam e muitas das vezes querem ensinar o professor a sê-lo.

Fala-se em “sobrevivência” no início da docência com mais frequência, do que do prazer em ser professor, das conquistas, das vitórias de cada dia em sala de aula.

Segundo Huberman (1989), existe um ciclo de vida dos professores: A *entrada na carreira*, que se traduz como que a sobrevivência com um toque de entusiasmo; a fase de *estabilização*, quando o professor se assume como professor de fato; a fase da *diversificação*, que segundo o autor é quando o professor começa a diversificar seu material, seu estilo de aula, sua forma de agir em sala pois sente-se mais seguro de si. Então, seguindo, entra na fase de *pôr-se em questão* que é quando ele começa a se perguntar se o que ele tem feito, tem surtido o efeito desejado, se ele tem atingido seus objetivos e seus sonhos, segue-se então para a fase da *serenidade e distanciamento afetivo* quando o professor se aceita como é e não como os outros esperam que ele seja, é quando se cansam, quando já se doaram pela educação e já se questionam o porquê de terem feito tanto. Então, ele entra na fase do *conservantismo e lamentações*, e é quando está mais velho e cansado e começa a ser o conservador, aquele que critica os mais jovens, é o resmungão. E enfim, chega-se a fase do *desinvestimento* que é quando o professor está no fim de sua carreira e já não investe em nada, nada de novo, nada de diferente, faz o necessário e olhe lá. É o recuo frente às ambições e aos ideais presentes à partida.

Alguns outros pontos tais como: Currículos formulados sem considerar o dia-a-dia de sala de aula, falta de formação continuada, carga excessiva de



obrigações, falta de tempo devido ao excesso de demandas somados à falta de condições financeiras por conta dos salários insuficientes, a desobrigação dos governos para com a educação, a falta de apoio do corpo técnico da escola e a falta de interesse dos próprios docentes por conta de todos os itens acima, tendem à causar evasões dos docentes nos primeiros anos de suas carreiras.

O relatório *Professores são importantes: atraindo, desenvolvendo e retraindo professores eficazes*, publicado pela Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE (2006), traz algumas abordagens bastante interessantes sobre a dificuldade em reter os professores por conta dos motivos apresentados:

Alguns países apresentam altas taxas de redução no número de docentes, principalmente sobre os novos professores; em relação à satisfação no trabalho e à eficácia no ensino, os professores expressam preocupações com relação aos efeitos da carga horária excessiva, estresse e ambientes de trabalho inadequados; na maioria dos países, os meios para reconhecer e recompensar o trabalho dos professores são limitados; frequentemente os processos para solucionar o ensino ineficaz são lentos e difíceis de gerenciar” (OCDE, 2006, p 9).

O fato é que as dificuldades são numerosas e vindas de todos os âmbitos possíveis. Ser professor não só no Brasil como também em muitos outros países chamados subdesenvolvidos, é um grande desafio principalmente no início da carreira em que todas essas intempéries parecem maiores exatamente pela falta de experiência na atividade.

O Relatório já mencionado, traça alguns objetivos políticos para a carreira docente, quais sejam: “Tornar a docência uma opção de carreira atraente, desenvolver o conhecimento e as habilidades dos professores, recrutar, selecionar e empregar professores, reter nas escolas os professores eficazes, desenvolver e implementar políticas para professores” (OCDE, 2006 p.10). Cada um desses itens é ainda esquadrihado em outros subitens. O que pretende-se aqui abordar é o fato de que há uma preocupação com a educação no âmbito da necessidade de se reter os professores, de amenizar todos os desafios e agruras da carreira, sobretudo no começo.



Uma abordagem interessante quanto ao desenvolvimento profissional dos professores, é a de Tardif e Raymond (2000), onde eles identificam os saberes docentes e a partir daí, compreende-se melhor, as dificuldades do início da carreira, tendo em vista que em suas pesquisas, os saberes experienciais despontam como um dos mais importantes saberes para a docência.

Tardif e Raymond (2000, p. 217) abordando os saberes dos professores, explicitam que eles são temporais, pois são utilizados e se desenvolvem no âmbito de uma carreira, isto é, ao longo de um processo temporal de vida profissional de longa duração no qual intervêm dimensões identitárias, dimensões de socialização profissional e também fases e mudanças”.

Tardif (2014) afirma que um destes saberes são experienciais, a partir de pesquisa que acompanhou vários professores:

Quando interrogamos os professores sobre os seus saberes e sobre a sua relação com os saberes, eles apontam, a partir das categorias de seu próprio discurso, saberes que denominam de práticos ou experienciais. O que caracteriza os saberes práticos ou experienciais, de um modo geral, é o fato de se originarem da prática cotidiana da profissão e serem por ela validados. Ora, nossas pesquisas indicam que, para os professores, os saberes adquiridos através da experiência profissional constituem o fundamento de sua competência. É a partir deles que os professores julgam sua formação anterior ou sua formação ao longo da carreira, é igualmente a partir deles que julgam a pertinência ou o realismo das reformas introduzidas nos programas ou nos métodos. Enfim, é ainda a partir dos saberes experienciais que os professores concebem os modelos de excelência profissional dentro de sua profissão”. (2014, p. 48)

Os saberes experienciais são aqueles que não provém das instituições de ensino e nem dos currículos: eles são saberes atualizados, adquiridos e necessários. Não se encontram em teorias ou doutrinas. São os saberes práticos adquiridos no dia-a-dia do professor que se aperfeiçoam de acordo com que o tempo vai passando, a partir dos quais os professores vão guiando suas atitudes e orientando sua prática docente.



Ainda segundo Tardif (2014), os saberes experienciais possuem três objetos, quais sejam: a) as relações e interações que os professores estabelecem e desenvolvem com os demais atores no campo de sua prática; b) as diversas obrigações e normas às quais seu trabalho deve submeter-se; e c) a instituição enquanto meio organizado e composto de funções diversificadas. Estes objetos são as condições da profissão – constituem a própria prática docente e só aparecem através da mesma. O autor afirma que:

É exatamente em relação a estes objetos-condições que se estabelece uma defasagem, uma distância crítica entre os saberes experienciais e os saberes adquiridos na formação. Alguns docentes vivem essa distância como um choque (o choque da “dura realidade” das turmas e das salas de aula) quando de seus primeiros anos de ensino. Ao se tornarem professores, descobrem os limites de seus saberes pedagógicos. Em alguns, essa descoberta provoca a rejeição pura e simples de sua formação anterior e a certeza de que o professor é o único responsável por seu sucesso. Em outros, ela provoca uma reavaliação (alguns cursos foram úteis, outros não) e finalmente em outros, ela suscita julgamentos mais relativos (por exemplo: “minha formação me serviu na organização dos cursos, na apresentação do material pedagógico” ou então “não se pode pedir à universidade para realizar uma missão impossível”). (TARDIF, 2014, p. 51)

Reali, Tancredi e Mizukami (2010), trazem várias fases dos saberes docentes com uma abordagem diferente dos autores acima, mas que se relacionam. Elas afirmam que:

Sabemos que a aprendizagem docente é um processo contínuo que ocorre ao longo da trajetória dos professores; que não se limita aos espaços formais e tradicionais de formação; e que os professores aprendem ensinando e aprendem com outros professores. Aprendem ao longo de suas vidas como estudantes. Podemos entender a aprendizagem docente como estando relacionada a diferentes fases da vida: as que antecedem a formação inicial, a formação inicial, a relativa aos primeiros anos de inserção profissional, a relacionada ao desenvolvimento profissional. Neste sentido, as demandas formativas dos professores se alteram em função da fase da carreira e de características contextuais mais específicas”. (REALI; TANCREDI; MIZUKAMI. 2008, p. 82)



As autoras também apontam para o fato de que a formação inicial se demonstra fraca para o início da carreira, o que se percebe como um antídoto leve para apagar as experiências de sala de aula anteriores (REALI; TANCREDI; MIZUKAMI. 2008, p. 83).

O professor é o único profissional que passa mais de uma década aprendendo a ser professor com a experiência dos outros e dele mesmo como estudante. Isso muitas vezes torna-se um problema: Ignorar o aprendizado de sua formação inicial e manter-se na Pedagogia tradicional é um dos possíveis problemas o que também de certa forma, prejudica o desenvolvimento do profissional. Outro problema encontrado para estes professores, é o fato de que se preocupam mais com a interação na nova escola onde estão inseridos, bem como a disciplina de sala de aula, do que com o ensino de qualidade, com uma forma mais divertida e atraente para estes alunos aprenderem, o que reforça a teoria de que estão ainda ligados ao passado quando eram alunos.

Além de todos estes percalços que os professores passam, ainda existe o fato de que são seres únicos vivendo simultaneamente em lugares, papéis sociais diversos e distintos. Fontana (2000, p. 105), alerta para o fato de que:

Não somos apenas professores, mas um feixe de muitas condições e papéis sociais, memória de sentidos diversos. Nós, professoras, somos mulheres numa sociedade ainda patriarcal. Somos mães, mas também filhas, netas e irmãs e ainda esposas ou “tias”, “rainhas do lar”, companheiras. Somos brancas, não-brancas, quase brancas, embranquecidas numa sociedade vincada pelo racismo. Aprendemos cantando que somos pobres ou ricas, de “ma-ré-de-si”, numa sociedade dilacerada pelas desigualdades, em que nossa condição de assalariadas, ainda que nos agregue a muitos outros trabalhadores, é vivida, mesmo entre nós, de modo desigual, implicando grandes diferenças: moramos diferente, vestimos diferente, ensinamos em condições diferentes a crianças também diferentes”. (2000, p. 105).

As dificuldades do início da carreira docente são advindas de todos os lados e com isso há evasão de professores, há professores esgotados psicologicamente e estes são apenas dois exemplos do que o início de carreira



sem um acompanhamento devido é capaz de causar. É preciso ter conhecimento pra saber lidar com determinadas situações e o conhecimento vem a partir da experiência e isso só vem com o tempo, tempo esse que no início não se tem – Chega-se em uma sala de aula com 20 crianças na média, cada um com uma cultura diferente, uma educação diferente, credos e estilos de vida diferentes e é com essa situação que é preciso lidar. Há a necessidade de um apoio que muitas vezes não vem, vem apenas a cobrança em cima dessas recém-formadas profissionais que são muitas vezes mães, filhas, esposas, donas de casa, irmãs e não apenas professoras daquela turma específica – existe uma demanda externa além do ser profissional. É preciso pensar a profissional como um todo e auxiliá-la em seu início de jornada no mundo da educação.

3 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Para o desenvolvimento desta pesquisa, foram consultadas cinco professoras dos anos iniciais do ensino fundamental formadas em Pedagogia. Hoje dotadas de experiência, fizeram uma análise de seu início de carreira docente baseando-se pelo questionário enviado.

As professoras divergiram bastante em suas respostas, tendo apenas alguns pontos de convergência entre elas. São mundos muito diferentes. A professora A, atua na rede municipal de ensino da cidade de Duque de Caxias, no estado do Rio de Janeiro, hoje, com 17 anos de docência. A professora B, atua no município de Alegre, no estado do Espírito Santo e possui 18 anos de trabalho docente. A Professora C atua em Brasília no Distrito Federal e é professora regente há 28 anos, a professora D, atua no município do Rio de Janeiro, no estado do Rio de Janeiro com 18 anos de experiência e a professora E, atua na rede particular de ensino também no município do Rio de Janeiro, estado do Rio de Janeiro, com 10 anos de regência.



Outra variável, é que elas se encontram em fases diferentes do ciclo de vida dos professores (HUBERMAN, 1989) e portanto, isso também influenciou nas respostas.

Hoje, essas professoras podem ser consideradas veteranas e de sucesso, mas nem sempre foi assim. A verdade é que o início de uma carreira seja ela qual for é sempre bem complexa e na docência não é diferente. Vejamos então, em quais pontos elas convergem e onde divergem para assim, chegarmos a um consenso nos resultados desta pesquisa.

Lendo as respostas do questionário, percebe-se uma professora muito entusiasmada com sua profissão. As demais professoras são mais realistas e falam a respeito de sua profissão com muita sobriedade.

Quando perguntadas sobre suas expectativas frente ao final de sua formação até o dia em que efetivamente entraram em sala de aula onde eram a professora regente, obtivemos vários resultados: Ansiedade para colocar em prática o que houvera aprendido durante o curso, expectativa de que a educação é o que pode mudar o mundo, ajudar a realidade educacional do país, a vontade de aprender e ensinar fazem parte da vida dela até os dias de hoje e até mesmo a falta de expectativa porque a sala de aula não era o foco foram as respostas dadas a esta questão, mas de forma geral, sente-se um entusiasmo para o início da carreira.

Foram perguntadas também sobre se sentiram dificuldade em arrumar emprego ao se formarem – unanimemente responderam que não por vários motivos: Algumas afirmaram que já estavam empregadas antes de se formarem inclusive, outra que foi indicada por amigas e portanto nunca ficou desempregada, e outra que afirma que na época não havia dificuldade devido a demanda de trabalho que era maior, hoje vê-se várias pessoas em busca da oportunidade de emprego após se formarem e muitas sem sucesso. A realidade do país hoje é muito diferente da realidade do país há uma ou duas décadas atrás.



Outra pergunta constituiu em saber o que sentiram nas primeiras semanas de aula mesmo que tenha sido um misto de sensações. As respostas foram convergentes neste ponto: Medo, alegria, entusiasmo, uma imensa satisfação e felicidade, nervoso, insegurança e medo de não conseguir colocar em prática tudo que havia aprendido na universidade, além da professora D que respondeu que sentiu-se sozinha, desamparada e que depois veio o choque de realidade.

Foram perguntadas também sobre sua iniciação, se foram bem preparadas e a resposta quase que unânime foi que sim, que tiveram uma boa formação para seu início de carreira com exceção da professora E, que mesmo tendo sido formada pela Universidade Estadual do Rio de Janeiro, disse não estar pronta para enfrentar a sala de aula. Na sequência veio uma pergunta que se relaciona com essa em que consistia em saber se elas sentiram falta de algo em sua formação e que algo seria esse. Enquanto as demais professoras não sentiram falta de nada, com uma exceção que disse ter sentido falta de algo que se relacionasse a preparação para utilização da voz, a professora E foi bem enfática ao dizer que sentiu falta de aprender sobre didática e como fazer um planejamento pois ela não estudou isso na Pedagogia.

A pergunta seguinte foi se em algum momento, a escola onde atuaram se preocupou em dar suporte para os momentos de crise. A maioria das professoras responderam que sim ou que sequer tiveram momentos de crise. Já a professora E, que atua na rede particular de ensino da cidade do Rio de Janeiro, disse que só recebia esse apoio quando percebiam que iriam “se queimar”, que a imagem da instituição seria manchada ou quando achavam que o que estava acontecendo poderia fazer com que ela pedisse demissão.

Na sequência, se em algum momento, houve cobrança em relação a atuação delas com as crianças sem levar em consideração o pouco tempo de experiência. Das 5 professoras entrevistadas, apenas uma disse que sim, que houve cobrança exacerbada sobre ela no trato com as crianças no início de sua carreira. Em complemento à pergunta anterior, seguiu-se com a seguinte questão: Como foi o acolhimento da comunidade escolar quando da sua



chegada à instituição? As respostas foram positivas, dizendo que foi bem acolhedora com exceção da professora D, que disse que foi uma recepção cheia de desconfiança e descrença, como se ela fosse apenas mais uma. A esse respeito, Nóvoa, (citado por NASCIMENTO e REIS, 2001) afirma que:

“(...) ora, os professores são olhados com desconfiança, acusados de serem profissionais medíocres e de terem uma formação deficiente, ora são bombardeados com uma retórica cada vez mais abundante que os considera elementos essenciais para a melhoria da qualidade do ensino e para o progresso social e cultural”(NÓVOA, citado por NASCIMENTO e REIS, 2001, p. 1).

A última pergunta, foi aberta e pedia para que elas citassem um momento bem complexo em que elas mesmo sem saber exatamente como agir, precisaram intervir e o que foi na opinião delas, mais difícil no início docente. As respostas variaram entre, o trabalho com alunos com necessidades educacionais especiais, pois a professora A não foi preparada para isso, a professora B, afirmou que o que foi mais difícil foi uma briga entre alunos muito séria em que os pais se quer deram atenção e isso é uma das coisas com o que ela tem mais dificuldade de lidar, a falta de interesse dos pais. A professora C disse que não teve e não tem problemas em nada para resolver pois ela se sente vocacionada e isso ela afirma várias vezes durante as respostas do questionário, a professora D afirmou que foi quando uma mãe agiu como se não se importasse com o filho, na verdade ela não se importava mesmo, porque ele se parecia com o pai o qual deixou a família. E o que foi mais difícil no início da carreira foi o fato de tentar mostrar aos donos de escolas particulares pois na época ela atuava na rede particular de ensino, que a escola não é um comércio. Já a professora E, disse que o momento mais difícil foi quando um aluno convulsionou em sala sem ter histórico desse acontecimento e ela precisou ficar com ele enquanto outros alunos chamavam a direção. E o que mais lhe incomodou no início foi a falta de experiência e maturidade.



Diante de todas essas respostas, fica bem compreensível que a falta de experiência e a falta de maturidade enquanto professoras, é algo que permeia várias das respostas e que essa falta de experiência limitava o trabalho delas enquanto recém-formadas.

Contudo, Tardif (2014) ainda aponta para o fato de que é nesse início tão complexo que se obtém o maior aprendizado – entre 1 e 5 anos de profissão:

É no início da carreira (de 1 a 5 anos) que os professores acumulam, ao que parece, sua experiência fundamental. A aprendizagem rápida tem valor de confirmação. Mergulhados na prática, tendo que aprender fazendo, os professores devem provar a si próprios e aos outros que são capazes de ensinar. A experiência fundamental tende a se transformar, em seguida, numa maneira pessoal de ensinar, em macetes da profissão, em *habitus*, em traços da personalidade profissional". (TARDIF, 2014. p. 51).

Uma das professoras, a professora A, aponta como um auxílio inegável para si durante o tempo em que foi iniciante, foi a formação continuada que ajudou principalmente no que tange ao trabalho com alunos com necessidades educacionais especiais, o que corrobora André (2013) quando cita aspectos ligados a formação docente que deveriam ser levados em consideração para a valorização do professor, a partir de Vaillant:

Após examinar outros aspectos ligados à profissão docente, como a falta de valorização social, os fatores que geram satisfação e insatisfação profissional, Vaillant seleciona quatro grupos de fatores chave para se pensar políticas docentes: valorização social, entorno profissional facilitador, com condições adequadas de trabalho e uma estrutura apropriada de remuneração e de incentivos na carreira, formação inicial e continuada de qualidade, avaliação que retroalimente a tarefa de ensinar. Os marcos referenciais para a docência e sua avaliação deveriam constituir a base para os programas de formação inicial e para a construção das etapas e requisitos da carreira docente (ANDRÉ, 2013, p. 41).

As professoras mostraram como a comunidade escolar deve agir e como ela não deve através de suas palavras quando disseram que foi acolhedora mas



também quando disseram que a comunidade escolar só se preocupava com sua imagem e cobrava das professoras sem se importar que elas eram iniciantes.

Não são só as dificuldades que permeiam o início da carreira docente, mas também se bem estruturada, uma formação continuada traduz-se em uma das soluções para aplacar as agruras desse início tão conturbado, um acolhimento adequado na escola pelos colegas também pode ser um ponto positivo para amenizar o nervosismo e os desafios que o início de uma carreira pode causar aos indivíduos.

3 CONCLUSÕES

O início da carreira docente é um momento de muitos desafios, angústia e dificuldades. É quando se tem uma bagagem teórica muito grande, mas pouca ou nenhuma prática – é exatamente quando se quer aplicar toda essa teoria mas nem sempre é possível, pode ser até mesmo frustrante. É o momento do “susto” mas também um momento de entusiasmo. É também o momento de maior aprendizado o qual o professor levará por toda sua carreira.

Sabe-se também que é possível amenizar toda essa dificuldade do início através de ações que foram citadas no decorrer do artigo, por exemplo, a formação continuada, ou o apoio de colegas de trabalho.

O professor precisa de apoio durante grande parte de sua carreira porque nada se constrói sozinho, faz-se necessária a ajuda mútua. Assim, a formação continuada é um aliado do professor em qualquer fase de seu ciclo de vida.

É preciso muita garra e determinação para passar pela primeira fase, a qual falamos durante todo o artigo e isso é o que move o professor a construir sua carreira como dito anteriormente, com o auxílio de outros atores: alunos, coordenação pedagógica, colegas de profissão – todos são extremamente importantes no processo de amadurecimento do professor enquanto iniciante.



O tema proposto merece ser ainda mais estudado e trabalhado por outras pesquisas, pois ainda procuramos outras soluções para sanar esse momento de dificuldade, desamparo, desesperança, desânimo que atinge o professor iniciante quando chega a sala de aula. Faz-se necessário um estudo mais aprofundado com uma amostragem de pesquisa ainda maior.

Através deste trabalho sei que contribuí para minha própria formação e para meu início de carreira pois já sei das variáveis que podem me afetar e para isso sinto-me um pouco mais preparada em princípio para meu momento de inserção na carreira docente. A ideia que se tem é exatamente essa, de colaborar não só comigo mesma mas com outros colegas que estarão passando por esta fase tão conturbada.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli. Políticas e Programas de apoio aos Professores iniciantes no Brasil. **Cadernos de pesquisa**. v. 42 n. 145 p. 112-129 jan./abr. 2012. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742012000100008. Acesso em 29/03/2017

BROSTOLIN, M. R.; OLIVEIRA, E. A. C. Educação Infantil: Dificuldades e Desafios do Professor Iniciante. **Interfaces da Educação**, Paranaíba, v. 4, n.11, p. 41-56, 2013. Disponível em <http://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/520>. Acesso em 28/03/2017.

FIGUEIRÊDO, A. M.; CICILLINI, G. A. Sobre as professoras dos primeiros anos e suas práticas: influências da formação. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 60, p. 293-304, abr./jun. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n60/1984-0411-er-60-00293.pdf> Acesso em 26/03/2017.

FONTANA, R.C. **Trabalho e subjetividade. Nos rituais da iniciação, a constituição do ser professora**. Cadernos Cades, Ano XX, n. 50, Campinas, p. 103 – 119, Abril.2000.

HUBERMAN, Michael. O Ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. **Vidas de Professores**. Porto, Portugal: Porto, 2000. p. 33 – 39.



LIMA, Emília Freitas de. **Sobrevivências no Início da Docência**. Brasília: Liberlivro, 2006.

NASCIMENTO, M.G.C.A; REIS, R.F. **Formação docente: percepções de professores ingressantes na rede municipal de ensino do Rio de Janeiro**. Educ. Pesqui. São Paulo, V. 43 n.1 p.49 – 64. Jan-Mar 2017 Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022017000100049&lang=pt Acesso em 26/07/2017

OCDE. **Professores são importantes**: atraindo, desenvolvendo e retendo professores eficazes (Relatório de Pesquisa). São Paulo; Moderna, 2006 Disponível em: http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/education/professores-sao-importantes_9789264065529-pt#.WS0MruvyU#page10 Acesso em: 27/05/2017

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 17 edição – Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TARDIF, M.; RAYMOND, D. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. **Educação e Sociedade**, Campinas, n. 73, p. 209-244, dez. 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v21n73/4214.pdf> Acesso em 29/03/2017.

WILL, D.E.M. **Aprendendo a ser professor: relações entre contexto de trabalho e formação inicial**. Dissertação de Mestrado em Educação do Centro de Ciências da Educação. UFSC: Florianópolis, Abril 2004.