



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

RACHELLE CRISLAINE DA SILVA

**NARRATIVAS DE PROFESSORAS INICIANTE: ELEMENTOS QUE
CONSTITUEM A IDENTIDADE DOCENTE**

São Carlos
2024

RACHELLE CRISLAINE DA SILVA

**NARRATIVAS DE PROFESSORAS INICIANTEs: ELEMENTOS QUE
CONSTITUEM A IDENTIDADE DOCENTE.**

Trabalho de Conclusão do Curso (TCC) apresentado na disciplina TCC II , como exigência para obtenção de título de Licenciada em Pedagogia, na Universidade Federal de São Carlos – UFSCar, sob orientação da professora Dr. Ana Paula Gestoso de Souza.

São Carlos
2024

Dedico este trabalho às crianças, alunos, cujo afeto incondicional serviu de força motriz por trás da finalização deste percurso. À minha mãe, Zu, cujo amor e encorajamento constante foram fundamentais para que eu alcançasse a conclusão desta graduação. Dedico também à escola Orlando Perez e os seus profissionais que moldaram a minha jornada de sonhos a respeito da educação, inspirando os meus passos nessa direção.

Agradecimentos

Gostaria de expressar minha profunda gratidão a todas as pessoas que contribuíram de maneira significativa para a realização deste Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Este projeto representa não apenas o resultado de anos de estudo e esforço, mas também tem em significado o apoio e colaboração de muitos.

Primeiramente, agradeço à minha orientadora Professora Dr. Ana Paula Gestoso de Souza, por sua orientação valiosa, seu compromisso sublime e trocas que foram fundamentais para o desenvolvimento deste trabalho. Agradeço também a banca examinadora composta por dois professores que tive a honra de ser aluna, Professor Dr. Flávio Caetano e Professor Dr. Klinger Teodoro Ciríaco, e muito contribuíram com suas considerações sobre o trabalho.

Às minhas amigadas, Camila, Laura, Tainá e Bruno, grandes aliados que suportam os melhores e piores momentos de mãos dadas comigo, trazendo leveza para esse caminho. Agradeço por me inspirarem em força e sabedoria para seguir e concluir essa etapa. Também minha eterna gratidão à uma grande companheira que a vida um dia me presenteou, Sara Tamiris. Por cada momento de palavras acolhedoras em que esteve presente dando suporte para acreditar num sonho possível.

Minha gratidão se estende aos meus colegas de trabalho, Professora Juliana, Teacher Gabriel, e Professoras Iane e Tati, que não apenas compartilharam suas ideias e experiências, mas também ofereceram apoio moral durante os desafios enfrentados no dia a dia ao longo dessa jornada de aprendizado prático que dialogou com os conhecimentos construídos na teoria.

À minha mãe, expresso minha sincera gratidão pelo amor incondicional, apoio constante e compreensão durante os momentos de dedicação intensa ao TCC. Seu encorajamento foi meu alicerce para essa conquista que não é só minha, e sim, nossa!

Por fim, dedico este trabalho a todos que acreditaram em mim e contribuíram para o meu crescimento acadêmico e pessoal. Este é um marco que compartilho com cada um de vocês.

Muito obrigada!

“Ninguém começa a ser professor numa certa terça-feira às 4 horas da tarde... Ninguém nasce professor ou marcado para ser professor. A gente se forma como educador permanentemente na prática e na reflexão sobre a prática.”

(Freire, 1991, p. 56)

RESUMO

Este Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), vinculado ao curso de licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), cujo o foco reside na investigação das narrativas de professores sobre o início da carreira docente no contexto educacional, focando na construção da identidade profissional. A pesquisa tem como objetivo compreender elementos que constituem suas identidades ao longo de suas trajetórias profissionais, explorando as influências, desafios e momentos significativos que moldam sua autoimagem como educadoras. A metodologia adotada envolveu a coleta de narrativas de professoras, permitindo a análise qualitativa das experiências compartilhadas. Por meio da análise de conteúdo, identificamos padrões recorrentes, temas emergentes e nuances nas narrativas das participantes. Os resultados revelam a complexidade da construção da identidade docente, destacando a interação entre experiências pessoais, contextos institucionais e desafios profissionais. A influência de eventos marcantes, como a formação acadêmica, relações interpessoais e momentos de superação, emerge como elementos fundamentais na formação da identidade. Ao traçar esses percursos, esse estudo contribui para a compreensão mais profunda dos processos envolvidos na construção da identidade docente, fornecendo insights que podem vir a transformar práticas pedagógicas e visão sobre a formação de professores. A reflexão sobre as narrativas das professoras não apenas enriquece o entendimento acadêmico, mas também promove uma apreciação mais empática e realista da profissão diante do processo de iniciação à docência.

PALAVRAS-CHAVE: Formação de professores; Identidade profissional; Narrativas de professoras; Início de carreira.

ABSTRACT

This Course Completion Work (TCC), linked to the degree course in Pedagogy at the Federal University of São Carlos (UFSCar), whose focus lies on investigating teachers' narratives about the beginning of their teaching career in the educational context, focusing on the construction of professional identity. The research aims to understand elements that constitute their identities throughout their professional trajectories, exploring the influences, challenges and significant moments that shape their self-image as educators. The methodology adopted involved collecting narratives from teachers, allowing qualitative analysis of shared experiences. Through content analysis, we identified recurring patterns, emerging themes and nuances in the participants' narratives. The results reveal the complexity of the construction of teaching identity, highlighting the interaction between personal experiences, institutional contexts and professional challenges. The influence of significant events, such as academic training, interpersonal relationships and moments of overcoming, emerge as fundamental elements in the formation of identity. By tracing these paths, this study contributes to a deeper understanding of the processes involved in the construction of teaching identity, providing insights that can transform pedagogical practices and vision about teacher training. Reflecting on the teachers' narratives not only enriches academic understanding, but also promotes a more empathetic and realistic appreciation of the profession in the process of starting to teach.

KEYWORDS: Teacher training. Professional identity; Teachers' narratives; beginning of teaching.

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| 1 INTRODUÇÃO..... | 8 |
| 1.2 NARRANDO HISTÓRIAS REAIS: Abordagem metodológica..... | 8 |
| 1.3 PROPÓSITOS: Justificativa da pesquisa..... | 10 |
| 2 O COMEÇO: Algumas considerações sobre o início de carreira..... | 11 |
| 3 O MEIO: Discussões de dados e resultados..... | 15 |
| 3.1 DIFICULDADES NO INÍCIO DE CARREIRA..... | 15 |
| 3.2 COMPREENSÕES SOBRE A IDENTIDADE DOCENTE..... | 23 |
| 4 A INFINITUDE: E as narrativas continuam..... | 29 |
| 5 REFERÊNCIAS..... | 31 |

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho, cuja temática é norteadada pela formação docente, investiga as narrativas de professoras sobre a inserção de carreira, no contexto educacional, focando na construção da identidade profissional. A pesquisa tem como objetivo compreender quais elementos constituem a identidade professoras ao longo de suas trajetórias profissionais, explorando as influências, desafios e momentos significativos que moldam sua autoimagem como educadoras. Uma análise que contempla a trajetória de formação e profissional das professoras em seu início de carreira nos níveis da Educação Básica: Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental - regular e Educação de Jovens e Adultos.

A discussão sobre a inserção nesse cenário implica atribuir significado aos elementos da trajetória docente, sob o pressuposto de que ali estão dispostas possibilidades de formações vinculadas diretamente ao processo interativo, dialógico e reflexivo que o próprio contexto sugere. Essa concepção prévia à temática permite uma investigação sobre como estes aspectos podem ter influência na carreira docente, passivo de averiguação de como podem vir a fomentar a construção da identidade profissional. Além dessa intenção principal, a análise busca responder sobre uma conjuntura pessoal em paralelo ao paradigma que se criou sobre a profissão docente.

Através dos relatos de docentes em que são descritos os momentos que marcaram a carreira de cada uma das professoras iniciantes, essa análise levou em consideração a disposição de elementos como: a base de conhecimento para o ensino; angústias e desafios; e o nível relacional entre os envolvidos nesse processo.

Esse texto é organizado em quatro capítulos. Fazem parte desta introdução a abordagem metodológica e justificativa que embasam a análise. Seguindo, a seção intitulada "O começo" discute os aportes teóricos da pesquisa. Dando sequência apresenta-se a discussão dos dados, divididos em dois tópicos pelas categorias: dificuldades vividas no início de carreira, e compreensões sobre a identidade docente. Finalizando, algumas considerações acerca da discussão proposta com esse trabalho.

1.2 NARRANDO HISTÓRIAS REAIS: Abordagem metodológica

A fim de compreender a temática acerca da construção da identidade docente, esse trabalho se apoia em narrativas de professoras sobre o início de carreira, apresentadas pela professora da disciplina de Formação de Professores e orientadora do TCC em razão do interesse sobre a temática e desejo em ouvir a voz das professoras sobre o início de carreira.

Dessa forma, foi realizada uma análise com um material documental de relatos com indagações de professoras iniciantes da Educação Básica, mais precisamente seis atuantes da Educação infantil, sete nos anos iniciais do Ensino Fundamental e uma no Termo 1 da Educação de Jovens e Adultos. Ao todo 14 memoriais de professoras foram consultados embasando o aprofundamento dessa temática, adicionalmente também foram consultados quatro diários reflexivos¹ que complementam os relatos presentes nos memoriais.

Como alternativa de método, o trabalho compõe uma descrição analítica dos fatos levantados nos relatos em correspondência com a literatura que se tem sobre o assunto. Sendo adotada, portanto, uma metodologia qualitativa, que de acordo com Denzin e Lincoln (2006) caracteriza-se por uma abordagem interpretativa, explorando elementos em seus contextos, buscando capturar os fenômenos por meio das perspectivas e significados que lhe são atribuídos, não se restringindo apenas a coleta de dados.

Sobre as narrativas, estas foram elaboradas no ano de 2020 no contexto do Programa Híbrido de Mentoria (PHM) realizado na Universidade Federal de São Carlos², esse programa teve, entre outras finalidades de estudo, o intuito de criar uma rede de suporte para as profissionais, contando com a interação de professores experientes, com mais de dez anos, denominadas mentoras, num processo de diálogo e acolhimento às professoras iniciantes, que possuíam até cinco anos de experiência. No início do acompanhamento por meio de um ambiente virtual de aprendizagem foram sendo levantadas questões acerca do início de carreira, em um primeiro momento cada professora iniciante construiu seu memorial de formação e dando sequência interagiram em fóruns de atividades. As profissionais docentes, em maioria mulheres, relataram e interagem umas com as outras com o propósito de refletir sobre os aspectos que abrangem a inserção ao ambiente profissional.

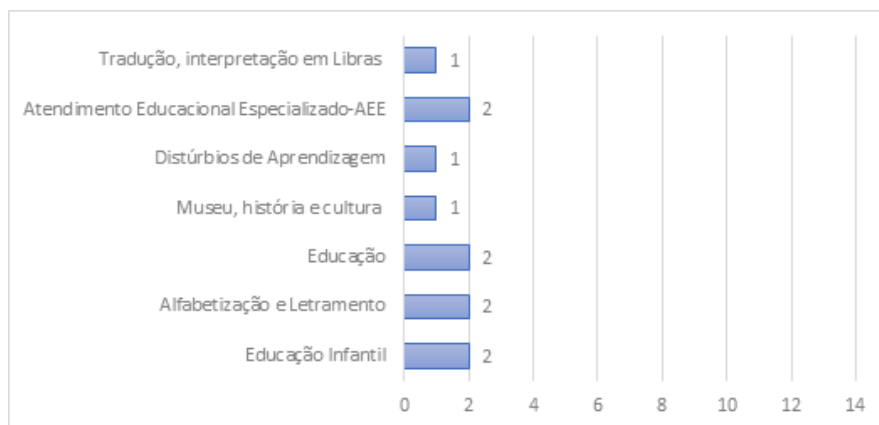
As professoras iniciantes autoras das narrativas ingressaram no PHM em fevereiro de 2020, na época a maior parte estava na faixa etária de 30 a 39 anos; residiam e atuavam no estado de São Paulo. Todas as iniciantes concluíram a graduação em Pedagogia, seis possuem uma segunda graduação (Química, Psicologia, Filosofia, História, Gestão de Recursos Humanos, Matemática e Engenharia Ambiental). Das participantes, 10 realizaram

¹ O diário reflexivo foi um dispositivo formativo utilizado ao longo da mentoria, os diários que se referem a esta pesquisa foram produzidos por quatro iniciantes a pedido de suas mentoras para explorarem mais alguns aspectos relatados em seus memoriais.

² O Programa Híbrido de Mentoria (PHM) foi desenvolvido no período de 2017 a 2020, inserido em uma pesquisa-intervenção financiada pela FAPESP, tendo seu projeto de pesquisa aprovado pelo Comitê de Ética da universidade – N° CAPE 2093978. O objetivo geral da pesquisa-intervenção é investigar o desenvolvimento profissional de professoras experientes e iniciantes participantes do PHM. Um dos objetivos específicos é investigar o desenvolvimento da identidade profissional das professoras principiantes. Sendo assim, este Trabalho de Conclusão de Curso se insere no projeto da pesquisa-intervenção.

pós-graduação *lato-sensu* (Gráfico 1), sugerindo o investimento pessoal com seu desenvolvimento profissional docente.

Gráfico 1. Pós-graduação *lato-sensu* realizada pelas professoras iniciantes



Fonte: elaborado pela equipe de pesquisa do PHM.

Durante o período em que participaram do PHM, 11 das professoras iniciantes atuavam em escolas da rede pública de ensino, sendo 10 efetivas e uma tinha contrato temporário. Uma professora atuava na rede particular e duas atuavam em uma escola vinculada a uma Organização Não Governamental, conforme indicado no Quadro 1.

Quadro 1. Perfil profissional das professoras iniciantes ao ingressarem no PHM

| Professoras iniciantes atuantes na Educação Infantil | | | |
|--|----------------|------------|----------------------|
| Nome | Rede de Ensino | Vinculação | Tempo de experiência |
| A. S. C. | Municipal | Efetiva | 2 anos |
| R. S. B. | Municipal | Efetiva | 4 anos |
| R. S. C. F. | Municipal | Efetiva | 5 anos |
| M. A. P. G. | Municipal | Efetiva | 2 anos |
| L. A. P. S. | Municipal | Efetiva | 4 anos |
| K. D. | Municipal | Efetiva | 11 meses |
| Professoras iniciantes atuantes nos anos iniciais Ensino Fundamental | | | |
| F. Ap A | Municipal | Efetiva | 5 anos |
| W. M. | Estadual | Temporário | 2 meses |

| | | | |
|--|------------|----------|------------------|
| M. R. | Municipal | Efetiva | 1 ano |
| L. C. S. | Municipal | Efetiva | 1 ano |
| A. P. S. | ONG | Contrato | 3 anos e 6 meses |
| T. C. F. | Particular | Contrato | menos de 2 anos |
| P. C. O. B. | ONG | Contrato | |
| Professora iniciante atuante na Educação de Jovens e Adultos - Termo 1 | | | |
| C. M. | Municipal | Efetiva | 4 anos |

Fonte: elaborado pelas pesquisadoras do PHM

A partir dos contextos das narrativas a discussão e análise ocorre em ênfase a duas categorias, são elas: As dificuldades no início de carreira, e as compreensões sobre a identidade docente. A primeira buscando apontar os elementos marcantes presentes no início de carreira, que passam a influenciar sob o aspecto da construção da identidade docente elencados a partir da influência de fatores internos e externos. Posteriormente, a segunda categoria pretende analisar sob quais critérios são construídos o entendimento sobre a identidade docente e em quais circunstâncias essa identidade tem sido compreendida como um processo contínuo no exercício da docência.

1.3 PROPÓSITOS: Justificativa da pesquisa

Pensando na importância da atual etapa formativa de minha trajetória acadêmica, onde a conclusão de um curso configura um grande passo para o que agora se iniciará: uma prática nunca antes vivida por mim, permeada de aprendizagens distantes do que acessei até o momento. Esse trabalho então me permite abraçar aos poucos os desafios que estão por vir neste processo. Processo esse que não inicia a partir desse momento, devido a sua complexidade e extensão, e que por isso o reconheço como parte do que constituí também enquanto estudante no processo formativo de âmbito acadêmico, por meio dos estágios obrigatórios e não obrigatórios dos quais tive a oportunidade de conhecer em cada prática o significado que é atribuído à docência.

A essa altura, agregar uma reflexão sobre a identidade docente tem seu nível de importância pela capacidade de direcionar o olhar sob diferentes perspectivas e elementos da

carreira docente. Conjuntamente evidenciando experiências pessoais com essa temática, compreendendo este como um processo identitário.

Sobre essa formulação se tem uma vasta discussão capaz de desobstruir uma leitura e interpretação equivocada desse período para o educador, entendendo também que essa não deveria ser de responsabilidade incumbida única e exclusivamente ao sujeito. E então permitir essa abertura para encaminhá-los a acreditar na potencialidade e no compromisso dessa profissão não entendendo que esse período deva ser um estágio de enfrentamentos solitários e amargos de sentido. Nem mesmo o distanciando de um propósito pessoal que sorrateiramente tende a desumanizar sua prática.

A primeira coisa que devemos dizer a quem abraça o magistério é que precisamos de fazer sobre nós mesmos um trabalho de re-nascimento. Ser professor não é entrar numa profissão técnica ou mecânica, é construir um caminho que junta aquilo que somos como pessoas e aqueles que seremos como profissionais. Na docência trabalhamos com a humanidade dos outros, os nossos alunos, e nunca seremos capazes de o fazer se não nos dedicarmos também a cultivar a nossa própria humanidade. Nós somos como ensinamos e ensinamos aquilo que somos. (Nóvoa, 2021, p. 89-90).

O contrário, portanto, se faz importante: reconhecer nessa humanidade a força de uma categoria unida nas adversidades do dia a dia para um enfrentamento em coerência com o significado da docência, ainda que também particular a cada profissional, construindo um repertório de conhecimento e estratégias sobre a temática.

2 O COMEÇO: Algumas considerações sobre o início de carreira

Nesta seção, dedicamos a olhar sobre quais aspectos caracterizam o início da carreira docente. Considerando-se as diferentes conjunturas, e o período excepcional em elementos do aspecto subjetivo e objetivo, e suas interferências na compreensão que é feita sobre o conceito identitário. Tendo em vista principalmente a relação do contexto vivido com os aspectos pessoais de cada sujeito.

Pensar sobre o início de algo e o que configura iniciar determinada coisa já nos permite induzir a possibilidade de um caminho com incômodos, surpresas, onde grandes desafios podem surgir. O mergulho no desconhecido, por mais familiaridade que acredita-se ter, como é o caso de professoras iniciantes formadas para tal, é, muitas vezes, em parte um processo essencialmente solitário sobre a premissa pessoal e subjetiva que essa questão acaba se colocando a cada um. Haja vista que os desejos, e expectativas criadas ainda na intimidade tendencialmente passam a influir nessa vivência quase que de forma imediata.

Em outros termos, antes mesmo que os fatores externos de fato pesem a experiência, é, frequentemente, sozinho que é feita a compreensão e aceitação da ideia de início, por assim dizer, a primeira frustração. Sobre essa ótica é por meio dos relatos de professoras, num processo de escuta sensível, que se consegue um maior alcance no que tange também a subjetividade, em peso maior ou menor, mas ainda assim proporcionalmente capaz de validar essas experiências como legítimas diante do processo, e portanto necessárias para se pensar em intervenções ao nível de políticas públicas.

Usualmente considera-se que o professor iniciante é o profissional recém-formado, que não está mais na posição de estudante e inicia sua carreira profissional. “São professores iniciantes ou principiantes aqueles que se encontram no auge da fase do aprender a ensinar, situando-se no período em que se faz a passagem de estudantes a professores” (Cruz, Faria e Roboldi, 2002, p. 4). Tal inserção profissional anuncia que o contexto no qual esse profissional exprime sua prática, é apoiado por instáveis momentos que demandam posturas acerca da articulação de sentimentos e ações que irão impulsionar a tomada de decisões em sua atuação enquanto docente. Um conflito que passa a ser gerado no cenário em que encontra-se inserido, de forma objetiva, mas sobretudo em torno de percepções sobre si enquanto iniciante, em face desse período.

Diante das narrativas que embasam este trabalho foi observado o início da carreira docente, sob diferentes perspectivas, vivenciadas em variadas circunstâncias de início à docência. Visto que para Tancredi (2009) conceitualmente também podem ser considerados

professores iniciantes, ou que enfrentam um “novo início”, aqueles que mesmo diante da experiência como docente passam por uma situação da qual são provocados a assumir uma responsabilidade de ensino diferente da qual estão habituados. Nas palavras da autora

[...] não são iniciantes apenas aqueles professores que têm menos de 5 anos de magistério, mas também os que começam a lecionar em níveis de ensino, séries, classes ou componentes curriculares diferentes daqueles em que estavam anteriormente e têm menos de 5 anos de experiência nessas novas situações/contextos. (Tancredi, 2009, p. 43).

Um exemplo recente sobre esse aspecto é o novo cenário educacional ocasionado pela pandemia de Covid-19. Foi observado, especialmente em seu início, que as professoras experientes participantes do PHM passaram por processos similares aos das iniciantes que acompanham na mentoria.

Ao identificar algumas das formas manifestadas pelas professoras-mentoras para administrar as tensões, sejam elas relacionadas a conflitos, dúvidas, dilemas etc., com frequência elas traziam para o programa de mentoria suas inquietações relativas à sua atuação como docentes de modo similar às professoras iniciantes acompanhadas. (Souza; Reali, 2023, p.13).

Por essa razão é válido pontuar que nem mesmo os docentes com experiência estão isentos de passar pelos elementos que constituem o início da docência a um determinado nível. Esses elementos são características do processo, envolvendo uma série de fatores que se constituem na prática e passam a dar forma para esse novo período.

O autor Mariano (2006) sobre as especificidades do início da docência, interpreta este período como algo semelhante a uma peça teatral de 3 atos, a saber: O choque, a sobrevivência e a descoberta. O primeiro ato é apontado como sendo o contato inicial com a realidade complexa docente. O termo choque nesse sentido tem a intenção de mensurar a exposição do sujeito a essa realidade prática, permeada por inseguranças, desafios e situações ainda desconhecidas.

O segundo ato da peça o autor identifica como o início da adaptação dos percalços de diferentes vertentes. O momento em que há uma desvinculação da falsa compreensão que se tem da docência até aquele momento e onde há um nível um pouco maior de aceitação e trato diante do que havia sido o choque.

Em último, o ato da descoberta: “Descobrimos o prazer de atuar, de nos sentirmos parte integrante de um elenco que faz o espetáculo acontecer. Descobrimos o reconhecimento e os aplausos advindos da plateia e de alguns colegas de profissão” (Mariano, 2006, p. 21). Nesse último ponto, portanto, o autor coloca o início dos direcionamentos e a atribuição de significados na atuação do docente, somado a um sentimento de acolhimento e coletividade.

A comparação que se faz com uma peça teatral tem o intuito de expor as facetas de um período em que a figura do docente está diretamente ligada a sua desenvoltura no espaço profissional, sob condições que intervêm no trabalho pedagógico excepcionalmente nesse período que marca a introdução de sua compreensão sobre a prática. A descoberta, no entanto, não fará com que os desafios desapareçam nesta jornada, nem mesmo que ali se rompa a condição de iniciante. Essa apenas se refere a uma fluidez de seu trabalho do ponto de vista pedagógico, abrindo uma porção de possibilidades de atuação e posturas a serem assumidas.

É no período de iniciação profissional que o professor se defrontará com a realidade que está posta e com contradições que nem sempre estará apto a superar. Seus conhecimentos profissionais são colocados em xeque e a postura que assume pode ir desde uma adaptação e reprodução muitas vezes pouco crítica ao contexto escolar e à prática nele existente, a uma postura inovadora e autônoma, ciente das possibilidades, dos desafios e dos conhecimentos profissionais que sustentam sua ação pedagógica. (Leão *et al.*, 2020, p. 12).

A respeito dos estudos sobre professor iniciante, “há um consenso de que aprender a ser professor está relacionado a uma visão mais ampla da docência e envolve aprender a pensar como um professor, a se conhecer como um professor, a sentir como um professor e a agir como um professor” (Almeida, *et al.*, 2020 p. 7). Implicando dizer que há uma série de elementos que constituem essa identidade. Nessa circunstância, os desafios enfrentados com relação a abordagem dos conteúdos e seus desencadeamentos estão entre os aspectos que passam a configurar uma sobrecarga cognitiva do docente. Isso porque há nesse período uma combinação de fatores que inclui a falta de experiência, a vontade e necessidade de aprender novas habilidades, a gestão de sala de aula e de tempo na execução de diferentes tarefas, as expectativas da gestão e familiares do alunado, e o equilíbrio entre as crenças pessoais e o cotidiano profissional. Das dificuldade e desafios, portanto,

Os autores que discutem o tema normalmente mencionam: (i) o pouco domínio dos conhecimentos profissionais (específico, pedagógico e curricular dos conteúdos) que abrange: o conteúdo-objeto de ensino, prática do planejamento, avaliação, etc.; (ii) o pouco domínio da gestão da aula especialmente na inter-relação com os alunos e no atendimento às suas necessidades, considerando as etapas de desenvolvimento humano que abarca a compreensão dos processos de aprendizagem, das dificuldades dos alunos, disciplina, linguagem, diversidade, etc.; (iii) a falta de apoio da escola, que compreende questões burocráticas, orientações básicas de acolhimento na escola, orientações e acompanhamento pedagógico, trabalho coletivo/colaborativo, relação com a família etc. (Almeida, *et al.*, 2020 p. 7)

Nesse movimento de inserção profissional, o docente encontra-se emocionalmente afetado, pois está perante diferentes emoções e sentimentos durante esse movimento.

Movimento esse que causa oscilações nos propósitos e concepções já bem assentadas pelas vivências no ambiente escolar, ainda enquanto estudantes, que passam a fundamentar os primeiros pensamentos acerca de ser um profissional docente. Nesse diálogo entre as concepções prévias sobre o “ser professor” e o processo que acontece na prática em que está inserido, o docente passa a consolidar processualmente a compreensão sobre o exercício da profissão, incluindo as especificidades que ela abarca. Defronta-se com seu trabalho partindo da complexidade arraigada nas diferentes atribuições que busca aprender ao longo da prática docente.

3 O MEIO: Discussões de dados e resultados

3.1 DIFICULDADES NO INÍCIO DE CARREIRA

Quando nos referimos ao início da carreira docente, há diferentes aspectos desafiadores desencadeando instabilidades nesse momento. A própria profissão docente é em seu teor mais puro, devido a sua complexidade, um grande desafio. A alta demanda de funções, os compromissos com os alunos, com os familiares, com a gestão e os prazos, tudo tecnicamente trabalhoso e afetivamente minucioso. É somente aos poucos que vai sendo perceptível os conhecimentos necessários para uma prática fundamentada. Pois trata-se de uma realidade viva, dinâmica a tal ponto, capaz de criar o fazer pedagógico espontaneamente.

Professora C.M³ - No início, eu sentia que o meu domínio técnico seria suficiente para dar conta do que encontrasse em sala de aula. Contudo, me senti perdida diversas vezes, sem saber como agir em relação a indisciplina e outros problemas. Ao longo dos três anos em que permaneci como docente no Ensino Médio, pude amadurecer minha prática pedagógica e perceber que a formação teórica é extremamente importante, mas que faltam conhecimentos na graduação que seriam muito úteis em diversas situações dentro da sala de aula.

Neste fragmento, a professora retrata uma tensão bastante significativa no início de carreira, que contempla a falta de acesso a uma vasta base de conhecimentos construídos na prática docente. Mesmo sendo uma professora que atuou em outras etapas de ensino que, por sua fala sobre a formação teórica, considera a contribuição de um processo reflexivo em sua prática, reconhece as dificuldades que surgem nesse momento enquanto principiante em outra etapa de ensino. O que há nesse cenário é uma mudança de ambiente, capaz de exigir dessa profissional conhecimentos que estão além de um domínio sobre o conteúdo.

O exercício da docência demanda uma multiplicidade de conhecimentos, essa é outra característica da complexidade da docência. Para Shulman (1987), a base de conhecimento necessária para o ensino é categorizada em mais de uma frente, e delimita que a atuação do profissional docente seja diferente das demais áreas do mercado de trabalho. Em outras palavras, o conhecimento do conteúdo específico, em torno do domínio sobre o conteúdo que se ensina, é em maioria bastante valorizado e justifica-se pelo seu teor crucial quando o assunto é ensinar com a maior propriedade aquilo que se pretende, no entanto outras bases são primordiais para esse exercício.

³ No momento da produção de sua narrativa, C.M. atuava em uma sala multisseriada do Termo 1 da Educação de Jovens e Adultos, contudo, antes de ingressar no PHM ela atuou no Ensino Médio.

Os demais conhecimentos respaldados pelo o autor e inferidos no relato sobre a dificuldade inicial da professora C.M são, portanto, de igual importância, e fazem parte de um conhecimento prático. Por esse lado, um conhecimento pedagógico geral corresponde a uma importante aproximação das realidades que contemplam esse processo. Um alcançar de mentes do alunado. Um conhecimento prático que se refere aos processos de ensinar e aprender reconhecendo justamente os aspectos cognitivos dos alunos. De igual perspectiva, o conhecimento pedagógico do conteúdo surge como um facilitador do processo de ensino, já que catalisa os aspectos mais importantes a serem estudados pelos os estudantes, se preocupando com a abordagem e o dinamismo.

Nesse contexto, é válido dizer que apenas um conhecimento técnico do conteúdo não será o suficiente, e confrontar tal realidade gera angústias ao professor iniciante. Um outro relato ainda levanta essa mesma discussão, onde a professora iniciante da Educação Infantil fala sobre a especificidade ligada à docência nessa etapa do ensino. Aqui a dificuldade está ligada à docência na Educação Infantil, mais especificamente ao ser criança e a constituição do ser criança.

Professora K. - (...) Outra dificuldade apresentada foi com relação à parte técnica do meu trabalho, com o planejamento, quais atividades as crianças de creche poderiam desenvolver, como adequar a linguagem, como contar histórias com crianças que não param de correr pela sala e não prestam atenção, a turma era agitada e eu precisava de atividades que acalmassem. Realmente eu não imaginava como a rotina da creche é corrida e a quantidade de trabalho que o professor leva para a casa.

Certamente tal questão é capaz de gerar angústias, pois é exatamente esse tipo de problemática que obstrui o processo de ensino aprendizagem. As professoras C.M e K. independente do seu nível em se tratando do início da docência, retratam que a prática precisa ser embasada em conhecimentos não palpáveis naquele momento. Em síntese,

Os professores precisam, então, cada vez mais, ampliar e diversificar seus conhecimentos para o ensino, transformando suas práticas em função dessa realidade e dos contextos de atuação, ajudando os estudantes a aproveitarem plenamente os benefícios que a escolarização pode proporcionar. Essa realidade torna a docência uma profissão complexa, a ser exercida por profissionais cada vez mais capacitados, que continuem a aprender pela vida afora, a fim de acompanhar o dinamismo dos contextos sócio-econômico-culturais. (Tancredi, 2009, p. 14)

As narrativas, nos permitem compreender a perspectiva que tensiona as experiências dessas professoras, quando, sobre as dificuldades que está ligada a profissão docente, averiguamos aspectos relacionados também à imprevisibilidade que marca o trabalho docente em complexidade, onde "O trabalho dos professores também se caracteriza pela incerteza dos

cotidianos da prática e pela necessidade de fazer julgamentos em ação, tomando decisões rápidas e acertadas nas situações mais imprevistas, o que ainda mais afirma a complexidade do trabalho".(Tancredi, 2009, p.15)

Notoriamente o fato das professoras iniciantes C.M e K. terem ainda um baixo contato com as bases de conhecimentos cruciais para a segurança com a prática docente, já que essas são gradualmente construídas na prática, permite inferir que uma leitura de si como um bom professor se torna instável nesse início. Mas é com esse propósito que vão se criando métodos de sobrevivência, além deste ser um momento propício à aprendizagem. Pois por mais doloroso que possa ser esse processo não há como negar as ferramentas que o mesmo pode vir a proporcionar, quando seguido de um aparato reflexivo, inteiramente capaz de incrementar as bases de conhecimento para o ensino no início do exercício da docência.

Para Tancredi (2009) esse início da docência é onde o professor constrói o conhecimento profissional, precisa manter o equilíbrio pessoal e realiza suas ações com a mesma responsabilidade dos professores experientes. Em outra contribuição, “Marcelo e Vaillant (2009) assinalam que o início da docência é um período no qual o professor, ao mesmo tempo em que ensina, continua a aprender a ensinar”(Souza; Anunciato, 2019). Nos revelando nesse sentido o significado desse início da profissão, sob o ponto de vista também das dificuldades com relação a organização do espaço - tempo - e abordagem em sala de aula, na conjuntura da identidade profissional, já que elenca fatores singulares como é o caso do genuíno desejo por aprender para, e com, a profissão.

Dando continuidade às análises das narrativas frente aos desafios e angústias desse início de carreira, o relato da professora C.M, professora dos anos iniciais do Ensino Fundamental, exprime uma dificuldade com relação ao sentimento de frustração e de incapacidade.

Professora C.M - (...) Hoje, escuto de professoras bem mais experientes que eu, que me contam exatamente a mesma história de sua iniciação na carreira docente, a rotina que nos coloca em contato com tantas pessoas, mas ao mesmo tempo tão só. O choro do caminho para o trabalho. O sentimento de frustração e impotência são bem comuns.

Em meio a um emaranhado de sentimentos, o isolamento como postura profissional se dá certamente por ser esse um momento de instáveis e incontáveis situações desconhecidas, vividas de forma singular. Entretanto, quando a troca, em colaboração, não é capaz de contribuir para assim construir segurança acerca da prática e autoestima nessa prática pedagógica, isso também passa a ser circunstancial na formação da identidade docente. Outro ponto são os desdobramentos que vão desde inviabilização de processos reflexivos que

seriam permitidos por uma escuta ativa e uma troca verdadeira com os pares, encaminhando até a intolerância às discussões sobre as perspectivas do outro em determinadas situações das quais seriam de extrema relevância.

Em outra narrativa, o trecho que ainda possibilita essa discussão denota um paradoxo, onde a professora se sente melhor estando sozinha na sala, como num sentimento de desconfiança, e de certa forma de solidão, pois ela sente que o outro não vai ajudá-la, mas vai criticar seu trabalho.

Professora K.D.C - Algumas dificuldades que enfrentei em sala durante o ano passado, continuaram neste ano (...) O que mudou nesta experiência é que agora não tenho auxiliar nem estagiária, fico sozinha na sala, o que considero um ponto positivo, pois me deixa mais segura estar livre de constantes críticas.

Aliando essa questão ao processo de construção da identidade docente, percebemos que além do mesmo já se configurar de diferentes formas, há a compreensão que certamente a partilha de experiências, a reflexão e apoio na prática docente são diferenciais na construção dessa identidade. Já que as dificuldades e desafios apontados no que é ser docente em início de carreira fazem o papel condutor dessa concepção de formação da identidade, logo a condição de isolamento passará a ser juntamente um requisito de valor.

O professor iniciante não pode caminhar sozinho, isolado em suas ações pedagógicas. É preciso que tenha oportunidade de refletir junto aos demais colegas de profissão, principalmente com os que apresentam mais experiência de atuação docente, no intento de se buscar resoluções conjuntas. (Leão *et al.*, 2020).

Nesse cenário é importante desenvolver enquanto profissional docente uma maturidade para conceber críticas por dentro do que é para ser encarado sob um aspecto coletivo. Por assim dizer, habituar-se com a crítica no sentido de construção coletiva do trabalho docente. Onde há por todos os lados essa abertura e discernimento para lidar com a questão, a fim de estabelecer uma partilha sobre práticas e um amparo diante das incertezas e angústias que vão tomando forma no espaço educativo. A frustração diante da elaboração de uma aula, e de expectativas relacionadas ao processo de ensino e aprendizagem poderão assim ter um espaço de compartilhamento e acolhimento para posteriormente se tornarem valiosos aprendizados.

As turbulências encontradas neste início de carreira muitas vezes tensiona as relações e passa a enrijecer um processo minucioso que é a construção de uma identidade docente capaz de nortear a prática. Essa nebulosa é parte do que está intrinsecamente relacionado a esse início de carreira. Não é em vão que seja necessário expor tal processo, como um fato que não ocorre de forma rara, a depender do sujeito, mas sim, como um processo passivo a

esclarecimentos e de possíveis intervenções ao nível coletivo sobre essa realidade da iniciação à docência.

Dito isso, a questão passa a ser essa possibilidade de considerar a aprendizagem somativa através da perspectiva que abarca a parte de dentro da profissão docente. Em outras palavras, a que considera que a experiência requer a virtude da paciência com alguns aspectos de perseverança. No entanto, nem apenas de esforços pessoais se conquista uma jornada harmoniosa. É necessário que todos os envolvidos nesse processo dedique-se a se incluir, ponderando, com empatia ao outro, por trás das cenas cotidianas. Sobre essa lógica, Shulman (2004) nos revela que a aprendizagem não é apenas intelectual, ela envolve emoção e afetividade.

A professora L.A.P.S em seu memorial buscou enfatizar essa concepção sobre a coletividade como uma estratégia de sobrevivência, trazendo à tona a importância de uma condução do cenário inicial de forma dialogada, enxergando que as ações desses profissionais, sejam eles iniciantes ou principiantes, envolve um processo de transformações que implica considerar toda um contexto ambiental que está posto objetivamente, mas que se evidencia na subjetividade de cada um dos envolvidos nesse processo.

Professora L.A.P.S - O que mais me confortou - SEMPRE - foi que (em algumas escolas em que passei) uma gestão humanitária, que senta para conversar, entender das suas dificuldades e trazer ideias para se refletir e compreender em que podemos transformar nossas ações pedagógicas e alcançar melhores resultados: é isto que minimiza o sofrimento de tudo tão novo, com tantos desafios, e que nos faz sobreviver.

Sob esse viés a narrativa da professora sobre o início de carreira demonstra que para seguir na profissão nesse período, foi primordial a intervenção dos sujeitos, que com suas experiências introduziram um diálogo com propriedade sobre o assunto, devido a bagagem de experiência, que significou a abertura de caminhos para o enfrentamento dos desafios profissionais. Além disso, se vê ao nível de concepção das professoras iniciantes que o imediatismo e a formação para a profissão docente não andam juntos, pois "Aprender a ser professor e a ensinar envolve processos que ocorrem ao longo da vida, marcados por diferentes fases da carreira que requerem necessidades formativas próprias."(Souza; Anunciato, 2019)

Referindo-se a colaboração partindo de qualquer relação grupal há nessa alternativa de ação grandiosas possibilidades formativas, já que envolve um pensamento elaborado e coletivo cujo propósito vai tomando forma, fortalecendo um espaço democrático de diálogo. Sobre essa perspectiva, quando aceita no ambiente escolar, tem potencialmente a capacidade

de atribuir significado prático às noções de coletividade para os educandos ali presentes. De igual importância, as narrativas deixam evidente, a segurança na ação está diretamente relacionada com essa aprendizagem concebida pelas trocas, que não se limitam ao bem estar apenas de docentes iniciantes, ou recém formados, mas sim com uma condição de acolher dificuldades enfrentadas também pelos professores experientes. “Para tanto, retoma-se Hargreaves (1998), que apresenta os seguintes aspectos do trabalho colaborativo: voluntariedade, identidade, espontaneidade, liderança compartilhada ou corresponsabilidade, apoio e respeito mútuo” (Souza; Anunciato, 2013).

Os saberes com relação à prática docente por docentes experientes minimizam os danos causados pelo estresse do início de carreira somente a partir do entendimento de que ali pode-se, através de um trabalho colaborativo, com trocas significativas, haver uma ajuda mútua, “É preciso deixar o individualismo que marca a profissão docente, “olhar” para o outro, aprender com ele e, juntos, construir formas de lidar com as demandas da prática.” (Souza; Anunciato, 2019). Nessa conjuntura o trabalho colaborativo se faz de extrema importância, numa simultaneidade àquele que aprende a docência bem como para o outro que já não conduz sua prática com base nas teorias que obteve contato no ambiente acadêmico.

Ainda sobre a condição de colaboração os relatos nos memoriais apontam que por parte das iniciantes o acolhimento e apoio dos gestores, profissionais docentes e pais ou responsáveis foram capazes de proporcionar um início de carreira mais harmonioso e encorajador. Embora nem em todas as vivências tenha ocorrido dessa forma, há em maioria descrições positivas referente a esse aspecto. Uma gestão mais aberta ao diálogo, que orienta a execução de tarefas ainda desconhecidas, que ouve e direciona a docente iniciante sobre as possibilidades de ação diante dos desafios, é capaz de mudar o entendimento dessa profissional e até mesmo rompe com a ideia de que o fazer docente independe da colaboração.

No relato da professora R.S.C.F é possível perceber que tal relação é capaz de estabelecer segurança pelo aparato do compartilhamento de experiências docentes nos momentos de formação, compreendendo esse momento como um acolhimento, como uma referência de segurança com o exercício da profissão docente.

Professora R.S.C.F- Através das reuniões de formação (htc- horário de trabalho coletivo) realizado duas vezes por semana e da interação entre as colegas, compartilhando práticas e anseios da vida de professora, pude passar por essa fase inicial da minha docência com um pouco de segurança. Esse acolhimento faz uma grande diferença na vida de uma professora.

Dando continuidade aos elementos difíceis que passam a estruturar a construção

da identidade docente nas narrativas de professoras iniciantes, visualizamos, até aqui, dificuldades em torno do acolhimento e isolamento, bem como detecta uma discussão acerca da base do conhecimento necessária para a condução do processo de ensino aprendizagem dos alunos. Nessa conjuntura: desafios com a indisciplina e comportamento dos alunos; inseguranças pessoais a propósito da didática; e conhecimento limitado e estremecido, agregam para uma sobrecarga das profissionais iniciantes. Em suma, juntamente a esses elementos complexos encontramos o relato da professora iniciante M.R, que representa duramente o exercício da docência dificultado pelo aspecto das relações de gênero, por sua vez responsável até mesmo na atribuição de valor que se faz à profissional docente, como exposto neste relato.

Professora M.R - Depois de dar todos os recados da instituição e conversar sobre o que se espera do ano letivo, deixei os pais e responsáveis para tirarem dúvidas ou fazer observações. Foi então que duas mães se aproximaram e começaram a fazer perguntas pessoais que me deixaram constrangida, como por exemplo: qual minha idade, se sou casada, se tenho filhos e minha religião. Após eu responder negativamente às perguntas, as duas duvidaram que eu tinha diploma e então perguntaram se eu era realmente formada ou se era apenas uma estagiária.

Em seu memorial expõe a dificuldade referente ao modo como as famílias entendem como uma professora deve ser. Para essas duas mães uma professora deve ter determinada idade, ter um relacionamento instável etc. E isso se choca com a identidade da professora iniciante. Já que permite compreender a dimensão de como a identidade da professora iniciante vai sendo construída nessa tensão entre o que ela é (e como ela se vê) e como o outro acha que a professora deveria ser (o que o outro vê na identidade docente). Sobre esse aspecto é importante reconhecer como as relações de gênero socialmente construídas impactam na concepção de identidade e passam a refletir nessa leitura que se fez da profissional docente.

Quando enquanto trabalho de análise nos debruçamos sobre as etapas da Educação Básica como a Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental, torna-se importante interpretar as especificidades em demandas pedagógicas de cada uma dessas etapas de ensino, já que certamente corresponde também um diferencial ao nível identitário. Haja vista que esse processo é respaldado principalmente por elementos da prática docente, ainda que “as identidades se situem justamente na interface entre uma definição íntima e uma definição socialmente construída do indivíduo e do contexto social no qual se situa”. (Vianna, 2013, p. 171)

Um exemplo prático da diferença do processo de identidade entre as etapas de ensino

está ligada a prática pedagógica na educação infantil e sua intrínseca relação com o cuidar para além do educar. Isso, ao nível de argumento, corresponde a uma visão que molda a identidade docente compondo uma especificidade, que é sobretudo pedagógica. Tal especificidade cria desafios igualmente específicos, e pontos de vistas por vezes limitantes, já que esse cuidado está em constante comparação com a figura maternal, familiar e principalmente relacionada à lógica feminina. O que, portanto, tem seu espaço na construção da identidade docente com dificuldades pontuais acerca de uma estrutura que está posta, conforme os questionamentos feitos à professora M.R.

Sobre as questões que foram direcionadas a professora, sem dúvida tem sua influência na origem do magistério que se constrói acerca da realidade de mulheres. De forma a evidenciar como foi sendo atribuída essa divisão sexual do trabalho, reforçando que os cuidados, também por essa ótica profissional, tem relação com uma dominação que buscou enclausurar mulheres na vida doméstica, enquanto os homens tinham sua vida pública. Em geral:

A concepção de gênero aqui adotada permite ver a feminização do magistério como um processo contraditório que não se limita à mera constatação da maior presença numérica de mulheres na docência, mas implica observar os significados femininos nas atividades docentes, até mesmo quando exercidas por homens. (Vianna, 2013, p. 172)

Dessa forma, para a autora, falar sobre a construção da identidade docente de mulheres é considerar a relação de gênero na sociedade. Isso porque há diante dos desafios profissionais aspectos que fizeram dessa trajetória um enfrentamento também sobre essa pauta. Nos estudos de Vianna (2013) “A utilização do conceito de gênero, como uma categoria explicativa de análise, possibilita a compreensão dos elementos tradicionalmente associados às desigualdades que definem a condição feminina”. Os relatos dos memoriais analisados expõem muito bem essa realidade, de professoras que deixaram de lado determinada realização profissional dentro de suas carreiras para se dedicarem ao cuidado familiar, como a casa, companheiros e filhos. “*Com a maternidade houve uma grande mudança em minha vida, pois me dediquei exclusivamente ao meu lar e às minhas duas filhas*” (Professora R.S.C.F).

Em outro excerto:

Professora C.M - *No ano de 2006, acabei por abandonar a graduação, devido a problemas de saúde. E aí se iniciou um período de afastamento dos estudos devido a duas gestações que tive no período de 2008 a 2009. Senti, nesse momento, a esperança de ser professora se afastar. O volume de*

responsabilidades, emprego e filhos pareciam me consumir e não me dar oportunidade para que eu voltasse a estudar.

Nesse sentido, é importante pontuar uma infeliz obviedade: não apenas o início da docência é atravessado por essas questões, elas podem perdurar independente do momento profissional, no entanto o início de carreira em grau de desestabilização pessoal e profissional é ainda mais dificultada pelos elementos ambientais, e concepções que reforçam os moldes do preconceito de gênero, que direcionam questionamentos acerca da vida conjugal e reprodutiva de professoras. Essas que, por relacionar-se diretamente com pessoas do meio: alunos, responsáveis pelos os alunos, equipe gestora e professores, têm em seu processo incontavelmente concepções morais refletidas em suas relações profissionais, correspondendo apontá-las nesse sentido como dificuldades no que tange o fortalecimento da autoestima profissional aliada ao desenvolvimento da formação da identidade docente.

3.2 COMPREENSÕES SOBRE A IDENTIDADE DOCENTE

Nesta segunda categoria de análise foram revisitados trechos importantes dos memoriais das professoras iniciantes, buscando entender em quais dimensões estão fundamentadas as compreensões desses profissionais sobre a identidade docente. Seja a sua própria, ou não, o que se entende por identidade docente dentro da conjuntura pessoal e posteriormente profissional.

O início dessa discussão permite considerar o princípio de que o juízo de valor que socialmente se cria sobre a prática docente é capaz de mensurar em diferentes opiniões o que seria o bom professor. Há por trás de cada história tocada por um professor um dia, uma definição diferente, ou surpreendentemente uma muito similar. Mas que, frequentemente, generaliza a prática reconhecendo os grandes esforços em processo de forma bastante superficial. Por esse sentido, o senso comum atribui significado a esse profissional que se resume ao nível de responsabilidade social enquanto condutor do processo formativo. É também sobre esse pressuposto que são traçadas grandes expectativas a respeito do “ser bom” quase como um dom, e a partir disso se constrói cada vez menos discussões a respeito do que seria necessário discutir, já que ser um bom professor implica uma porção de atributos distantes da discussão coletiva, mas que certamente não se restringe a um dom inato.

Não muito distante dessa realidade, o profissional iniciante passa a conceber sua identidade a partir de elementos dessa grande estrutura e compreensões prévias à sua indução. Isso porque antes de docente, foi um estudante não apenas de conteúdos escolares, mas de

posturas dos diferentes personagens daquele espaço. Entre tantas está talvez a figura mais importante naquele momento: o professor.

Em seu memorial, a professora R.S.B denota exatamente como foi assumir o papel de docente, onde não significa dizer que apenas está inserida em uma profissão, mas como uma ótica identitária entra em ação, e como as pessoas com as quais interagiu ao longo desse percurso fizeram parte da construção dessa identidade reforçando a analogia da qual em diferentes espaços, com diferentes agentes, que são constituídas as primeiras impressões acerca desse profissional.

Professora R. S. B - Todas as pessoas que passaram pela minha vida foram essenciais para que eu pudesse me tornar quem eu sou hoje: A professora R.. É estranho, pois não me vejo como um indivíduo isolado da minha responsabilidade social como professora, e creio que as pessoas que convivem comigo também não. É comum eu chegar a algum lugar que costumo frequentar e as pessoas dizerem: “Oh, a professora R. chegou”, mesmo sendo longe do universo escolar. Também sou julgada não como a R, mas como a professora R é um peso maior.

Além desse aspecto, ela traz em seu escrito a pauta acerca do papel social. O que sob um senso comum abre precedentes para uma comoção com relação ao cotidiano desses profissionais. Incumbidos de tarefas, em graus exacerbados de responsabilidade, uma responsabilidade que a professora reconhece também como social. E dessa maneira vai igualmente atribuindo valor a si própria, sob a condição do cumprimento dessas demandas, ao mesmo tempo em que se responsabiliza com o ensinar, e com o aprender a ensinar na prática.

Continuamente nessa linha o relato da professora R.S.B aborda uma concepção parecida em torno da compreensão de responsabilidade, deixando fortemente pontuado que sua decisão e propósitos com a profissão docente teve implicações de vivências ainda enquanto estudante e das compreensões e reflexões que tal ambiente propiciou.

Professora R.S.B - A matéria que mais me chamava à atenção era “História”, eu me encantava com cada aula sobre as narrativas que a professora nos contava. Também me levava a entender mais sobre a desigualdade social e porque era importante estudar. A partir daí, pensei: “Por que não fazer a mesma coisa?” (...) Com o passar dos anos passei a gostar e a carregar a responsabilidade social que essa profissão me trazia. Comecei a ver a necessidade de ter e ser um bom professor.

Sobre esse ponto, ambos memoriais a respeito da compreensão sobre a identidade permitem dizer que a construção da identidade docente se constitui a partir dos elementos pessoais e contextos estruturais. Isso porque desde suas trajetórias individuais as professoras puderam criar um vínculo com o seu propósito e faz do mesmo um elemento norteador para a

sua carreira. Mais tarde, junto ao que pode ser chamado de bagagem pessoal, passam a existir questões relacionadas à estrutura do ambiente profissional intrínsecas à inserção de um meio social. Essas situações passam a incrementar concepções a essa identidade e não o bastante, fundamentam a prática profissional a partir desse entendimento e leitura que a mesma fará de si. Em outras palavras,

Os conhecimentos dos professores se constroem de modo inter-relacionado com as experiências passadas e as atuais, dentre as quais ocupam lugar de destaque as práticas de sala de aula. Além disso, o conhecimento e as ações docentes dos professores mantêm relação estreita com a pessoa que é, com a identidade que apresenta, com sua experiência de vida e trajetória profissional, com os alunos e outros membros da comunidade escolar, e são de certa maneira definidos e regulados pelas características dos contextos de atuação. (Reali; Reyes, 2009, p. 20)

Por esse sentido é que se faz necessário construir um diálogo sobre quais perspectivas profissionais esses docentes estão sendo formados. Isso no âmbito formativo curricular dos cursos de formação, mas também diante da prática durante a sua inserção no campo profissional. Os estudos sobre essa conjuntura nos últimos anos buscaram valorizar exatamente uma compreensão profissional dentro da dimensão pessoal, e assim atribuir significado sobre o fazer docente a partir de uma autopercepção.

Desse modo, linhas de pesquisas (auto)biográficas vão tomando espaço para a investigação da formação de professores. Além disso, estudos acerca de políticas públicas e análises coletivas se fazem importantes para esse momento. A primeira, no entanto, ao colocar a pessoa do professor como uma das centralidades do processo formativo, se constitui como fundamental. Uma vez que permite entender o significado do desenvolvimento pessoal no processo profissional do trabalho docente, e isso por sua vez é permitir que esse profissional encontre ainda mais razões na adoção de uma prática mais reflexiva.

Por esse entendimento o estudo de narrativas como as quais formam esse trabalho permite amparar o processo de construção da identidade docente ao tempo em que corresponde um diálogo com o professor iniciante de problematizações que carregam em significado um potencial comprometimento com o processo educativo. Em sua narrativa, por exemplo, a professora R. S. C. F disserta o seguinte sobre sua prática enquanto iniciante:

Professora R. S. C. F - Não posso dizer que sou uma professora pronta, pois acredito que estou me formando a cada dia em sala de aula. Hoje com alguns poucos anos de experiência, tenho mais segurança em minha prática, mas não deixo de me questionar se determinada ação educativa não pode ser aprimorada, melhorada.

A ideia que essa professora cria sobre a própria formação passa a reforçar, portanto,

essa formação como algo construído gradualmente. Um processo que passa a ser compreendido na prática, no dia a dia escolar.

Em um outro memorial encontram-se algumas justificativas da escolha pela carreira docente, e novamente exprime concepções do docente ainda enquanto estudante. Uma trajetória escolar marcante e significativa, que já estabelecia níveis de compreensão sobre o ser docente:

Professora P. C. O. B - A minha formação como professora não começou e muito menos terminou na graduação em licenciatura plena em pedagogia. Sinto que ela começou a partir do momento em que me encantei com a minha primeira escola de educação infantil. E ela nunca irá terminar.

Embora esses não sejam os únicos fatores, foram eles que alicerçaram os primeiros passos do processo formativo dessa professora. A idealização sobre o ser e pertencer àquele espaço. Quando diz que tal encanto nunca irá terminar, expõe o quanto tal sentimento está enraizado em seu entendimento agora não mais como estudante, mas sim como docente, e que agora passa a ser também contínuo, dia após dia.

Sob esse viés, cabe muito bem dizer que o processo formativo da identidade na prática é contínuo, ou seja, enquanto perdurar a carreira docente para aquele que se coloca como um sujeito ativo em sua prática. Por dentro da literatura justifica-se essa questão com o fato de que a docência é uma prática profissional que relaciona-se muito com a personalidade do sujeito, portanto há de se considerar a postura que se deseja assumir enquanto docente. Sob aspectos influentes também se soma o contraste cultural e geracional com relação às necessidades e demandas do espaço escolar, além de envolver diversos saberes, para além do que se compreende como conhecimento.

O professor concebe seu próprio trabalho perpassando por diversos fundamentos: existenciais, sociais e pragmáticos. Os existenciais consistem no modo como esse profissional vê o mundo, pensa sua vida, suas certezas; os sociais porque seus saberes são oriundos de diversas fontes, como: a família, escola, universidade, vivenciados em períodos diferentes; e pragmático porque estão ligados tanto ao trabalho quanto à pessoa do trabalhador. (Tardif, 2002)

Para essa professora iniciante a compreensão sobre seu trabalho vai mais além, não se restringindo apenas a aplicação de conteúdos:

Professora A.P.S.S - Com a Pedagogia, aprendi que o segredo está no olhar, que o professor junto de seus alunos tem que aprender a aprender e que valorizar o aluno não é dar boas notas, mas reconhecer sua bagagem, sua história, fazer com que a aprendizagem seja significativa e não somente

aplicar conteúdos que na realidade não têm uma ligação com o cotidiano do aluno.

Encaminhando a discussão ao que o profissional docente tem como compromisso, o que por via de regra potencializa a prática docente e o seu trajeto formativo do ponto de vista do conhecimento, reconhece-se aqui o comprometimento com o processo reflexivo. Embora essa seja uma tarefa a mais no exercício da docência, é também considerada inerente, responsável por facilitar esse trabalho, devido a capacidade de alcance do seu alunado a partir da reflexão.

Professores inquiridores ou reflexivos, que sejam capazes de investigar a própria prática, mostram-se com frequência mais capazes de influenciar e moldar os contextos, ambientes e os processos de decisão relacionados aos vários papéis docentes (Reali; Reys, 2009, p. 20)

Para além da perspectiva do trabalho pedagógico, ao contexto de algumas narrativas, como a da professora A.P.S.S, nota-se um profundo processo reflexivo até mesmo acerca da escolha de se tornar professor. Conciliando com o pensar sobre a prática em momentos isolados, considerando o seu grau de importância e compromisso com a realidade dos alunos, onde a reflexão passa a ser lida também como uma prática capaz de fomentar aspectos da identidade em uma constante, fortalecendo a sua prática.

Ao refletir o profissional iniciante traz luz ao conhecimento da realidade para transformá-la, tendo como objetivo a melhoria de suas práticas pedagógicas, mas principalmente encontra no seu estudo a sensibilidade capaz de enxergar a diversidade que passa a fazer parte do processo de ensino e aprendizagem. E nesse momento aquele que investiga, interpretando a sala de aula e a sua prática com um olhar atento, é capaz de cuidadosamente conduzir seus alunos, a partir de princípios de ação cada vez mais assertivos e correspondentes com a sala de aula. No entanto, nem sempre esse processo reflexivo estará facilitado. No trecho a seguir a professora discute a identidade do professor iniciante à luz da compreensão que fez com relação ao apoio necessário para essa movimentação nesse processo.

Professora T.C.F - Um professor iniciante não precisa ter vergonha de não saber, aos poucos a vivência vai transformando as situações, compartilhar com os colegas de trabalho. É normal ter medo, é normal ter dúvidas, e é normal poder contar com apoio de quem quer e tem a oferecer recursos, ideias, compartilhar experiências, angústias e conquistas

Ainda no que tange a identidade é possível dizer que a professora tentou reforçar a importância desse processo de tornar-se um pesquisador de sua atuação, por permitir uma proximidade aos propósitos e a alteração de concepções limitantes, a depender dos diferentes

estímulos e compreensão, dando espaço para um autoconhecimento com relação ao papel enquanto docente. A investigação durante esse processo se faz essencial, pois

A aprendizagem docente efetivamente acontece quando o professor se coloca como um sujeito ativo, que experimenta, questiona, dialoga, ou seja, é fundamental que o professor seja um investigador ativo de seu ensino. Porém, o ser ativo precisa estar conectado com a reflexão, e o professor não irá aprender apenas fazendo, mas também pensando sobre o que faz. (Souza; Anunciato, 2019, p.1093)

É sobre esse viés que se faz importante a reflexão sobretudo no início da docência, onde a conjuntura dos fatos tende a dificultar o exercício da docência. É justamente essa disposição a superação dos desafios, vista no relato da professora T.C.F, que servirão como estopim para uma maior aproximação de uma reflexão na ação e para a ação. É também esse profissional iniciante que tem a possibilidade de vincular aspectos teóricos ao componente prático do seu processo formativo. Onde finalmente há uma maior adesão de que estar inserido nesse campo de atuação, é constantemente se deparar com a necessidade e a importância de aprender.

A realidade é que o professor pesquisador é aquele que pesquisa ou que reflete sobre a sua prática. Portanto, aqui estamos dentro do paradigma do professor reflexivo. É evidente que podemos encontrar dezenas de textos para explicar a diferença entre esses conceitos, mas creio que, no fundo, no fundo, eles fazem parte de um mesmo movimento de preocupação com um professor que é um professor indagador, que é um professor que assume a sua própria realidade escolar como um objeto de pesquisa, como objeto de reflexão, como objeto de análise. (Nòvoa, 2001, em uma entrevista, São Paulo - Brasil)

Uma das colocações encontradas em uma das narrativas demonstra que até mesmo pelos aspectos desafiadores da profissão docente nem sempre há espaços para manter-se ativo no processo reflexivo. Destaca-se aqui, portanto, que sobre as diferentes influências o pensamento reflexivo encontra formas de manter uma coerência com aquilo que inicialmente se almejou com a profissão docente, portanto uma forma coerente de manter vivo um aspecto da identidade que um dia teve sua importância em significado. Buscando incansavelmente encontrar propósitos para permanecer, resistir.

Nesse trecho, a iniciante ao olhar para a realidade com um olhar conforme anteriormente pontuado como investigativo, passa a enxergar a identidade profissional nesses espaços, e a partir da perspectiva que carrega consigo vai sendo capaz de configurar qual a lógica por trás dessas posturas, que fazem parte da identidade profissional

Professora C. M - (...) professores demonstravam uma certa irritação em lidar com os alunos e deixavam claro seu desinteresse com a profissão. Até hoje, eu acabo lidando com professores que se comportam da mesma forma. Sei que há uma ausência de incentivo em relação a nossa profissão, mas

percebo que essa postura obstrui, muitas vezes, o bom andamento das atividades pedagógicas que visam a melhora do ambiente escolar e do processo de ensino e aprendizagem.

Diante do exposto é necessário um apanhado sobre como estão sendo compreendidas essas identidades: de um modo a abranger a maioria das narrativas, foi visto nesse processo a forte influência da trajetória escolar nas principais concepções que se têm ainda hoje sobre o ser professor. Além desse aspecto demonstra-se extremamente pertinente uma postura reflexiva para a compreensão da dimensão identitária de maneira a ser construída progressivamente na prática, pois é a partir dessa que há um maior contato com o propósito inicial, fundamental a esta decisão, sob a premissa de que assim fortalecem-se essas identidades.

4 A INFINITUDE: E as narrativas continuam...

As narrativas de professoras iniciantes exploradas neste trabalho permitiram a compreensão, a partir dos relatos sobre as experiências desse início, de uma conjuntura de elementos desse processo. Isso porque a construção da identidade docente não é apenas contínua, mas também é um processo de natureza complexa envolvendo diferentes fatores que adentrando a esse diálogo com os docentes é possível acessar. Não por acaso, conforme exposto durante esse trabalho, se discutem métodos de pesquisas sobre formação de professores preocupados no contato com o pensar e com a atribuição de sentidos da experiência do docente pela perspectiva desse profissional.

As narrativas permitem, nesse sentido, inferir sobre o início da carreira docente como esse período excepcional que desempenha um papel significativo na formação da identidade do professor. Durante esse momento, os educadores enfrentam uma série de desafios e oportunidades que moldam suas crenças, valores e abordagens pedagógicas. Por esse sentido pensar na identidade docente envolve conceber o fato de que ali está disposta a base do processo de ensino e aprendizagem e sobre essa lógica existe a importância de considerar estratégias para que esses profissionais sejam cada vez mais ouvidos sobre esse processo, justificando ser um debate também sobre o processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

Em linhas gerais, o exercício da profissão docente transcende o simples ato de facilitar o conhecimento através dos conteúdos, pois a natureza pessoal dessa vocação se manifesta também nas relações humanas estabelecidas em sala de aula, na capacidade de compreender as necessidades individuais de cada aluno e na constante busca por aprimoramento pessoal e profissional. Por esse sentido, o professor não é apenas um detentor de informações, mas também um guia, mentor e, por vezes, um confidente, e que ficará bastante vivo na memória do seu alunado, conforme visto nas narrativas.

A empatia, para fins de exemplo, desempenha um papel crucial, pois a sensibilidade para compreender as experiências de vida dos alunos molda o modo como o conhecimento é compartilhado. A construção da identidade docente, sobre essa perspectiva, ocorre não apenas nos livros e teorias, mas nas histórias compartilhadas, nos desafios superados e nas pequenas vitórias presenciadas em cada sala de aula. O educador, ao abraçar essa natureza pessoal, se torna um agente de transformação, influenciando não apenas o conhecimento adquirido, mas também o desenvolvimento integral de seus alunos.

Destaca-se ainda que tal discussão corrobora com o propósito também voltado para os estudantes de licenciatura em processo formativo que estão aos poucos se aproximando desse

universo de experiências práticas com a docência. No qual é necessário compreender que a construção da identidade docente é esse processo perene. Todavia, não se eximindo de ser um processo de institucionalização desses aspectos pessoais, configurado num conjunto de expectativas e conjunturas institucionais a respeito desse exercício.

Por ser o início da carreira docente um período desafiador, no qual os professores enfrentam uma série de demandas e adaptações institucionais, a necessidade de um apoio mais sistematizado se torna crucial. A formação acadêmica, embora essencial, muitas vezes não prepara totalmente os educadores para os desafios práticos da sala de aula. Um suporte mais estruturado pode abranger desde programas de indução, como a mentoria por exemplo, até programas de desenvolvimento profissional contínuo, com um compartilhamento das vivências de professores experientes.

Para tal, investir na implementação de políticas institucionais que promovam um ambiente de trabalho colaborativo e de apoio é fundamental. Ao reconhecer a importância do apoio mais sistematizado, não apenas preparamos os novos professores para enfrentar os desafios, mas também contribuimos para a qualidade do ensino e, por conseguinte, para o desenvolvimento educacional como um todo.

Além disso, as características dessa indução precisam ser discutidas buscando compreensão sob o pressuposto de conhecer em quais condições estão sendo alicerçadas essa identidade, buscando promover uma conscientização a respeito desse profissional. Facilitando, por fim, que tal identidade, a âmbito coletivo e esfera pessoal, seja preservada em seu caráter de crescimento. Pois se reconhecer nesse processo identitário é se colocar a resistir apesar de todos os desafios da profissão. É se reencontrar no novo, que surge em forma de convite para reinventar-se em sua prática constantemente.

5 REFERÊNCIAS

ALMEIDA, P. C. A. de; REIS, A. T.; GOMBOEFF, A. L. M.; ANDRÉ, M. E. D. A. de. **As pesquisas sobre professores iniciantes: uma revisão integrativa**. Revista Eletrônica de Educação, [S. l.], v. 14, p. e4152113, 2020. DOI: 10.14244/198271994152. Disponível em: <https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/4152>. Acesso em: 10 jan. 2024.

CRUZ, G. B. da; FARIAS, I. M. S. de; HOBOLD, M. de S. **Indução profissional e o início do trabalho docente: debates e necessidades**. Revista Eletrônica de Educação, [S. l.], v. 14, p. e4149114, 2020. DOI: 10.14244/198271994149. Disponível em: <https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/4149>. Acesso em: 10 jan. 2024.

DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. (Orgs.). **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 15-41. Acesso em: 10 jan. 2024.

LEÃO, A. M. de C.; CARNEIRO, R. de K. C.; BULZONI, A. M. M. C. **As necessidades formativas do professor iniciante: os desafios da diversidade na escola**. Revista Eletrônica de Educação, [S. l.], v. 14, p. e4217123, 2020. DOI: 10.14244/198271994217. Disponível em: <https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/4217>. Acesso em: 10 dez. 2023.

MARIANO, André Luiz Sena. **"O início da docência e o espetáculo da vida na escola: abrem-se as cortinas."** *Sobrevivências no início da docência*. Brasília: Liber Livro Editora (2006): 17-26. Acesso em: 31 mar. 2023.

MIZUKAMI, M. G. **Aprendizagem da docência: algumas contribuições de L. S. Shulman**. Disponível em: <http://coralx.ufsm.br/revce/revce/2004/02/a3.htm> Acesso em: 31 mar. 2023.

NÓVOA, A. **A formação tem de passar por aqui: as histórias de vida no projeto PROSALUS**. In: NÓVOA, A.; FINGER, M. (Org.). O método (auto)biográfico e a formação. Lisboa: MS/DRHS/CFAP, 1988. Acesso em: 10 jan. 2024.

NÓVOA, António. **Conversas pedagógicas: formar(-se) para a docência nas licenciaturas**. In: ARAÚJO, Osmar Hélio Alves; MEDEIROS, Emerson Augusto de; FORTUNATO, Ivan (Org.). *Nossa Arte é a DOCÊNCIA*. Rio de Janeiro: Editora Ciência Moderna, 2021. p. 89-91 Acesso em: 10 jan. 2024.

_____. **O Professor Pesquisador e Reflexivo**. Entrevista concedida em 13 de setembro de 2001. Disponível em: http://www.tvebrasil.com.br/salto/entrevistas/antonio_novoa.htm Acesso em: 28 de agosto de 2023.

REALI, Aline Maria de M; REYES, Claudia R. Unidade 2 A reflexão e a docência. In: **Reflexões sobre o fazer docente**. São Carlos: EdUFSCar, 2009. pp. 25-37. Acesso em: 28 de agosto de 2023.

SOUZA, A. P. G. DE; ANUNCIATO, R. M. M. **Aprendizagens da docência em uma comunidade de aprendizagem online: contribuições da ReAD**. Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)biográfica, v. 4, n. 12, p. 1090-1109, 26 dez. 2019. Acesso em: 08 mar. 2023.

_____. **Aprendizagem da docência em grupo colaborativo: histórias infantis e matemática**. *Educação E Pesquisa*, 39(4), 859-874. 2013, <https://doi.org/10.1590/S1517-97022013005000020> Acesso em: 08 mar. 2023.

SOUZA, A. P. G. de, REALI, A. M. de M. R. **A constituição do ser professora: novos desafios diante de um cenário de pandemia**. *Acta Scientiarum. Education*, 45(1), 2023. <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v45i1.56231> Acesso em: 10 jan. 2024

TANCREDI, R. **Aprendizagem da docência e profissionalização: elementos de uma reflexão**. São Carlos: EdUFSCar, 2009. pp.11-31 Disponível em: http://livresaber.sead.ufscar.br:8080/jspui/bitstream/123456789/2658/1/Pe_Regina_AprendizagemDocencia.pdf Acesso em: 08 mar. 2023.

TARDIFF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 6ª ed. Petrópolis – RJ: Vozes, 2002. Acesso em: 10 jan. 2024.

VIANNA, Claudia Pereira. **A feminização do magistério na educação básica e os desafios para a prática e a identidade coletiva docente**. Biblioteca Digital da Produção Intelectual – BDPI da Universidade de São Paulo, 2013. p. 164. Acesso em: 10 jan. 2024.