



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

**A CONSTRUÇÃO DA PROFISSIONALIDADE NO PROCESSO DE INSERÇÃO
PROFISSIONAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

LETÍCIA MARINHO EGLEM DE OLIVEIRA

BRASÍLIA-DF
2017

LETÍCIA MARINHO EGLEM DE OLIVEIRA

**A CONSTRUÇÃO DA PROFISSIONALIDADE NO PROCESSO DE INSERÇÃO
PROFISSIONAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Strictu Sensu* da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília – UnB, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação na linha de Pesquisa em Profissão Docente, Currículo e Avaliação – PDCA.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Kátia Augusta Curado Cordeiro Pinheiro da Silva

**BRASÍLIA-DF
2017**

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Mc

MARINHO EGLEM DE OLIVEIRA, LETÍCIA
A CONSTRUÇÃO DA PROFISSIONALIDADE NO PROCESSO DE
INSERÇÃO PROFISSIONAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL / LETÍCIA
MARINHO EGLEM DE OLIVEIRA; orientador KÁTIA AUGUSTA
CURADO PINHEIRO CORDEIRO DA SILVA. -- Brasília, 2017.
278 p.

Dissertação (Mestrado - Mestrado em Educação) --
Universidade de Brasília, 2017.

1. PROFISSIONALIDADE. 2. INÍCIO DA CARREIRA. 3.
PROFESSORA INICIANTE. 4. EDUCAÇÃO INFANTIL. I.
CURADO PINHEIRO CORDEIRO DA SILVA, KÁTIA AUGUSTA,
orient. II. Título.

LETÍCIA MARINHO EGLEM DE OLIVEIRA

**A CONSTRUÇÃO DA PROFISSIONALIDADE NO PROCESSO DE INSERÇÃO
PROFISSIONAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Strictu Sensu* da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília – UnB, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação na linha de Pesquisa em Profissão Docente, Currículo e Avaliação – PDCA.

Defendida e aprovada em 31 de março de 2017

BANCA EXAMINADORA FORMADA PELAS PROFESSORAS:

Brasília, 31 de março de 2017.

Profª Drª. Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da Silva (FE- UnB) – Presidente

Profª Drª. Altina Abadia da Silva (UFG) – Examinadora Externa

Profª Drª. Shirleide Pereira da Silva Cruz (FE – UnB) – Examinadora Interna

Profª Drª Nathália Cassettari (FE- UnB) – Suplente

AGRADECIMENTOS

Agradeço a minha irmã Larissa pelo exemplo de vida acadêmica, dedicação e responsabilidade com sua formação, demonstrado no convívio da nossa casa e nos diversos momentos que compartilhamos. Sua trajetória continua inspirando e incentivando meus passos na delimitação de planos e metas para a minha vida profissional.

Ao meu irmão Guilherme pela parceria nos horários de estudo, sua companhia em casa foi um importante aliado no combate do cansaço e desânimo que acompanham a vida de mestrandos que decidem estudar e trabalhar de forma concomitante.

Aos meus pais, Maria de Fátima e Maurício, que sempre zelaram pelos meus estudos, oferecendo oportunidades e condições de crescimento pessoal e formação intelectual. Sem eles nada disso seria possível.

Ao meu tio Alexandre que em todas as transições que vivenciei nos meus vinte e seis anos de idade, sempre me estendeu palavras e conselhos valiosos, enxergando resultados ou consequências para mim ocultos. Com certeza a trajetória de vida que construí e que ainda planejo traçar apresenta referências de sua trajetória de sucesso.

À minha avó, Maria Eugênia, por sempre me animar e incentivar meus estudos, pelas broncas nos momentos de preguiça e por seu eterno carinho.

Ao meu avô, Hélio Lino de Oliveira (*in memoriam*), pelas palavras de apoio, carinho, amizade que sempre compartilhamos, pelas histórias que me contava e eu não cansava de ouvir. Espero que de alguma maneira você possa dividir mais essa conquista comigo.

Ao meu companheiro Michel Macedo Meira, que mesmo longe dividiu comigo inúmeros momentos desse mestrado. Momentos de alegrias por compartilhar vitórias, fases vencidas, prazos cumpridos, *insights* maravilhosos, o próprio crescimento desse trabalho. E que nos momentos difíceis soube ouvir minhas reclamações, incertezas e medos, sempre redirecionando meus pensamentos para o caminho da superação, acreditando na minha capacidade e na conclusão desse trabalho.

Às minhas amigas incríveis, Viviane, Alessandra, Blenda e Michele. Encontrar amizade como a de vocês foi um presente que não esperava. Força, animação, alegria, risadas, orações e fé, elementos constantes em nossas vidas.

Professora Kátia e Shirleide sempre guiando minha formação acadêmica, me sinto muito segura e confiante em construir minha trajetória na UnB com ajuda de vocês duas. Pela paciência, dedicação e carinho, muito obrigado.

Não poderia de deixar de mencionar minhas amigas Andréia, Virgínia, Gabriella e Deise por tudo o que vivemos durante o período da graduação, com certeza comecei esse mestrado pelo incentivo de todas vocês.

Aos amigos Cleuza, Meira, Diego, Carla, Isaac, Jorge, Diana, Arian, Aline, Sarah, Ivianie, Margareth e Samira, estar com vocês deixa minha vida mais leve.

E ao Fred (*in memoriam*), sempre comigo em todos os momentos, saudades para sempre.

“Educar não é a mera transferência de conhecimentos, mas sim conscientização e testemunho de vida. É construir, libertar o ser humano das cadeias do determinismo neoliberal, reconhecendo que a história de falar de uma educação para além do capital: educar para além do capital implica pensar uma sociedade para além do capital.”

Mészáros

RESUMO

A pesquisa analisou a construção da profissionalidade de professoras iniciantes a partir do processo de inserção profissional na educação infantil. O processo de inserção profissional corresponde aos cinco primeiros anos de exercício docente e possui características e necessidades marcantes que podem influenciar na permanência ou desistência de iniciantes na carreira, inclusive na construção do seu “ser professor”. Nesse sentido procuramos compreender o trabalho docente na inserção da carreira, caracterizar as dificuldades e descobertas do início da docência na educação infantil e identificar as especificidades da atividade docente nessa etapa a partir da perspectiva do materialismo histórico-dialético, pois nele reside a possibilidade de perceber o movimento dialético da realidade, ou seja, suas várias dimensões, podendo assim ser melhor entendida. Para isso, esta pesquisa por meio de uma abordagem quanti-qualitativa, realizou um levantamento bibliográfico entre teses, dissertações, artigos apresentados na Anped, Endipe e Congreprinci e periódicos Qualis A e Qualis B, buscando conhecer e estudar as produções já existentes sobre a temática da professora iniciantes na educação infantil no período entre 2000 a 2014; elaborou e aplicou (juntamente com o Gepfape) um questionário visando construir um perfil social, acadêmico e profissional de professores e professoras iniciantes da carreira do magistério da Secretaria de Educação do Distrito Federal e realizou dez entrevistas visando conhecer elementos mais específicos da profissionalidade de professoras iniciantes da educação infantil, principalmente por meio de suas narrativas. A partir das fases metodológicas apresentadas realizamos uma análise empírica considerando as sete categorias que emergiram de nosso objeto: i) trabalho docente ⇔ trabalho feminino, ii) satisfação/insatisfação, iii) causalidade, iv) especificidades, v) dificuldades, vi) descobertas, vii) recepção na rede e na escola; compreendo que para entender a construção da profissionalidade docente de professoras iniciantes na docência da educação infantil é preciso analisá-la a partir da definição do que é ser professora dessa etapa, tanto nos termos de formação inicial como no âmbito de atuação e as influências do seu processo de proletarização. É necessário identificar os conhecimentos específicos considerados essenciais para a atuação profissional e como, dentro dessa relação, a professora encontra as condições concretas de trabalho, suas dificuldades, descobertas e conquistas que a fazem ter cada vez mais domínio sobre sua atividade profissional.

Palavras-chave: Profissionalidade. Professoras Iniciantes. Educação Infantil.

ABSTRACT

This research analyzed the professional development of recent graduate teachers by studying their process of professional *insertion/initialization* in the pre-school education. The insertion process encompasses the first five years of teaching and has outstanding characteristics and needs that can affect a new teacher's retention or departure, including its own self-identity as a teacher. In this sense, we strive to understand the teacher's work at the beginning of their career, and to characterize the hurdles and discoveries of the early pre-school teaching career, and we also strive to identify their particular needs at this early phase under the materialistic historic-dialectic perspective. We do so, since in this materialism resides the possibility of understanding the real dialectic movement, that is, its many dimensions, leading to a greater understanding. In order to do this, this research through a quantitative and qualitative approach, conducted a bibliographic review of thesis, dissertations and articles presented at Anped, Endipe and Congreprinci, Qualis A and Qualis B in order to gain knowledge and study previous works on the early career of pre-school teachers during the period of 2000 to 2014. This research also elaborated and conducted (in partnership with Gepfape) a questionnaire with the goal of building a social, academic, and professional profile of recent graduated teachers in the Secretary of Education of the Distrito Federal career track. Ten interviews were collected in order to understand the most relevant elements of professional development of recently graduated pre-school teachers, taking into account specially their own narratives. Building upon the methodological phases presented we built an empiric analysis considering the seven categories that arose from our interviews: i) teacher's work \Leftrightarrow feminine work, ii) satisfaction/dissatisfaction, iii) causality, iv) most relevant elements of teaching, v) hurdles, vi) discoveries, vii) reception in the Secretary of Education and at the school. Noting that to understand the professional development of early career pre-school teachers it is necessary to analyze it taking into account the definition of what it means to be a teacher at that professional level/career step, both when it comes to academic background, as well as teaching experience and the influences of their own employment experience. It's necessary to identify the necessary relevant knowledge for their professional performance and how, within this relation, the teacher finds concrete work conditions, its hurdles, discoveries and conquers that allow the teacher to have a growing grasp over its own career.

Key words: Professionalism. Early Career Teachers. Pre-school education.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Esquema de coerência.....	20
Quadro 2 – Banco de dados.....	32
Quadro 3 – Descobertas e dificuldades.....	60
Quadro 4 – Tríade de análise.....	99
Quadro 5 – Quantitativo de questionários aplicados por região.....	105
Quadro 6 – Idade/tempo de serviço.....	109
Quadro 7 – Contradições.....	121
Quadro 8- Funções escolares.....	128
Quadro 9 – Categorias analíticas.....	165

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Trabalhos selecionados.....	33
Gráfico 2 – Informações na recepção.....	126
Gráfico 3 – Dificuldades com o trabalho pedagógico na educação infantil I (questionário).....	131
Gráfico 4 – Dificuldades com o trabalho pedagógico na educação infantil II (questionário).....	133
Gráfico 5 – Dificuldades com as condições de trabalho na educação infantil (questionário).....	134
Gráfico 6 – Dificuldades do trabalho docente na educação infantil (entrevistas).....	135
Gráfico 7 – Descobertas.....	143
Gráfico 8 – Especificidades do trabalho docente na educação infantil.....	149

LISTA DE SIGLAS E ABREVIACÕES UTILIZADAS

ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal em Nível Superior

CF – Constituição Federal

CNE – Conselho Nacional de Educação

CONGREPRINCI – Congresso Internacional sobre Professorado Principiante e Inserção Profissional à Docência

DO-DF - Diário Oficial do Distrito Federal

ENDIPE – Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino

FUNDEB – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

GEPFAPE – Grupo de Estudos e Pesquisas sobre a Formação e Atuação de Professores/Pedagogos

GT – Grupo de Trabalho

IBGE – Instituto Brasileiro de Geográfica e Estatística

IBICT – Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

PIBID – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência

PNAD – Pesquisa Nacional de Amostra de Domicílio

PNE – Plano Nacional de Educação

RBEP – Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos

RFP – Referenciais para Formação de Professores

SEDF – Secretaria de Educação do Distrito Federal

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	16
a) Método.....	21
b) Categoria de análise.....	25
c) Fases metodológicas.....	28
CAPÍTULO 1 – ESTADO DA ARTE.....	31
1.1 - Estado da Arte.....	31
A) Metodologia.....	33
B) Principais autores citados.....	36
C) Inserção profissional.....	37
D) Especificidades do trabalho docente na educação infantil.....	43
E) Exercício profissional.....	47
F) Descobertas e dificuldades.....	54
1.2 – Contribuições do estado da arte.....	58
CAPÍTULO 2 – EDUCAÇÃO INFANTIL: CRIANÇA E TRABALHO DOCENTE.....	64
2.1 – Concepções sobre a infância (Idade Média a Idade Contemporânea).....	64
2.2 – Historicidade da educação infantil no Brasil.....	69
2.3 – A concepção da criança e o trabalho docente.....	76
2.4 – Trabalho docente e educação infantil.....	80
CAPÍTULO 3 – PROFISSIONALIDADE: UMA TRIÁDE DE ANÁLISE E SUAS MANIFESTAÇÕES NO TRABALHO DOCENTE.....	85
3.1 – Profissão, historicidade e trabalho docente.....	86
3.2 – Profissionalização docente.....	88
3.3 – Profissionalidade e trabalho docente.....	94
a) Aspectos da constituição do exercício profissional pelos saberes docentes.....	94
b) Aspectos da aprendizagem do exercício pela subjetividade.....	95
c) Aspectos da aprendizagem pela cultura profissional.....	95
d) Aspectos da aprendizagem do exercício em competências e habilidades.....	96

e) Aspectos da aprendizagem do exercício profissional a partir dos marcos, objetivos e subjetivos com enfoque do trabalho coletivo.....	96
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

CAPÍTULO 4 – A CONSTRUÇÃO DA PROFISSIONALIDADE NO PROCESSO DE INSERÇÃO PROFISSIONAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....103

4.1 – Itinerário e instrumentos utilizados: questionário e entrevista.....	103
----------------------------------------------------------------------------	-----

4.1.1 – Construção e aplicação do questionário.....	104
-----------------------------------------------------	-----

4.1.2 – Entrevistas.....	106
--------------------------	-----

4.1.3 – Caracterização e perfil das professoras.....	107
------------------------------------------------------	-----

4.2 – Percurso de análise.....	114
--------------------------------	-----

4.2.1 – Eixo: Lotação/Quantidade de escolas – Categoria: Causalidade.....	115
---------------------------------------------------------------------------	-----

4.2.2 – Eixo: Motivo, identidade e ingresso na educação infantil – Categorias: Especificidades e dificuldades.....	118
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----

4.2.3 – Eixo: Recepção e ambiente na escola – Categorias: Satisfação/Insatisfação, dificuldades e recepção na rede SEDF e na escola.....	124
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----

4.2.4 – Eixo: Dificuldades do trabalho docente na educação infantil – Categorias: Trabalho docente ⇔ Trabalho feminino, satisfação/insatisfação, dificuldades e especificidades.....	130
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----

a) Condições de trabalho.....	135
-------------------------------	-----

b) Apoio pedagógico.....	136
--------------------------	-----

c) Relações/Ambiente de trabalho.....	136
---------------------------------------	-----

d) Violações.....	137
-------------------	-----

e) Relação com os pais das crianças.....	138
------------------------------------------	-----

f) Desvalorização.....	138
------------------------	-----

4.2.5 – Eixo: Descobertas do trabalho docente na educação infantil – Categorias: Satisfação/Insatisfação, especificidades, descobertas, trabalho docente ⇔ trabalho feminino e dificuldades.....	141
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----

4.2.6 – Eixo: Especificidades do trabalho docente na educação infantil – Categorias: Especificidades, trabalho docente ⇔ trabalho feminino e dificuldades.....	148
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----

4.2.7 – Eixo: Ser professora da educação infantil – Categorias: Trabalho docente ⇔ Trabalho Feminino, especificidades e dificuldades.....	157
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----

4.2.8 – Eixo: Sugestões para iniciantes.....	162
----------------------------------------------	-----

CONSIDERAÇÕES FINAIS.....167

REFERÊNCIAS BIBLIGRÁFICAS.....	171
APÊNDICE.....	178
Apêndice I – Lista completa de autores.....	178
Apêndice II – Lista completa de descobertas e dificuldades.....	179
Apêndice III – Questionários.....	181
Apêndice IV- Roteiro de entrevista.....	194
Apêndice V – Lista de escolas.....	196
Apêndice VI – Eixos, pré-indicadores e indicadores.....	201

INTRODUÇÃO

Essa dissertação começou a ser construída durante minha graduação em Pedagogia na Universidade de Brasília, e apresentou quatro grandes marcos que influenciaram de forma significativa com o delineamento da temática que será aqui apresentada. O primeiro marco refere-se ao ingresso na disciplina Projeto 3 ministrada pela Prof.^a Dr.^a. Kátia Curado e pela Prof.^a Dr.^a. Shirleide Pereira da Silva Cruz. Neste período houve o primeiro contato com a pesquisa e a nova percepção do desejo em investigar temas relacionados com a educação. Logo em seguida, aconteceu o convite de fazer parte de um grupo de pesquisa organizado pelas próprias professoras e assim ingressei no Gepfape – Grupo de Estudo e Pesquisa sobre Formação e Atuação de Professores/Pedagogos.

O ingresso no Gepfape é caracterizado como o segundo marco da construção deste projeto, pois foi nesse espaço onde ocorreu um aprofundamento sobre a pesquisa científica e sua real elaboração. Dessa forma, escrevi artigos, apresentei trabalhos em congressos e eventos que discutiam sobre a temática da formação e atuação de professores e desenvolvi meu trabalho de conclusão de curso dentro deste rico ambiente. O Gepfape foi um dos grandes responsáveis pela vontade de continuar minha formação dentro da universidade.

O terceiro marco vai de encontro com um dos achados desse projeto, a importância do estágio curricular para formação e construção da identidade profissional de professores e professoras. O estágio proporcionou o primeiro contato com o ambiente escolar, dessa forma, foi possível vivenciar a rotina, a interação com os alunos, as opções de funções dentro da escola, algumas dificuldades, desafios, descobertas e permitiu definir em qual etapa da educação básica gostaria de atuar.

Neste caso, a educação infantil foi escolhida como campo de atuação e influenciou na delimitação do tema desse trabalho. O fato de querer pesquisar sobre o início de carreira e a construção da profissionalidade docente encerra os quatro grandes marcos responsáveis pela criação dessa pesquisa.

Em 2014 fui aprovada no concurso público da Secretaria de Educação do Distrito Federal e desde então exerço a função docente em escolas públicas de educação infantil. Esses primeiros anos foram e ainda são repletos de grandes aprendizagens e descobertas, contudo, também é um período de intensas dificuldades e desafios, que afetam diretamente a forma

como construo minha identidade profissional. O autor Carlos Marcelo Garcia discorre em seu livro “Formação de professores para uma mudança educativa” sobre este período e afirma:

... a iniciação ao ensino é o período de tempo que abarca os primeiros anos, nos quais os professores fazem a transição de estudantes para professores. É um período de tensões e aprendizagens intensivas em contextos geralmente desconhecidos, e durante o qual os professores principiantes devem adquirir conhecimento profissional além de conseguirem manter um certo equilíbrio pessoal. (GARCIA, 1999, p.113)

Segundo Huberman (2000) existem diversas formas de estruturar o ciclo profissional dos professores e neste caso a estrutura “carreira” foi escolhida para analisar esse grande caminho profissional. Vários estudos e pesquisas sobre essa temática conseguiram delimitar uma serie ou sequência de ciclos que os profissionais irão vivenciar durante todo o período de sua carreira.

É importante ressaltar que apesar dessa definição, não significa que todo e qualquer profissional irá vivenciar a sequência na mesma ordem e nem que irá experimentar todos os elementos da profissão. Cada docente possui uma forma única e singular de construir sua carreira, fato este que pode ser influenciado por vários elementos, tais como: históricos, formativos, pessoais, familiares etc.

Dessa forma, o ciclo profissional dos professores foi dividido, na perspectiva de Huberman (2000) em cinco grandes fases: entrada na carreira, estabilização, experimentação ou diversificação, procura de uma situação profissional estável e preparação da jubilação.

Nesta pesquisa o recorte será a primeira fase do ciclo profissional, entrada na carreira. Este período compreende os primeiros anos de exercício profissional (1 a 5 anos) e de acordo com Feiman-Nemser (2001) possui características marcantes que afetam (de forma positiva ou negativa) o desenvolvimento profissional e a construção da identidade desses iniciantes.

É um período que apresenta elementos de sobrevivência e descoberta. O aspecto da sobrevivência está relacionado ao popular conceito desenvolvido por Veenman (1984) denominado “choque de realidade”, onde o iniciante precisa lidar com a discrepância entre seus ideais de escola/ensino com a realidade concreta encontrada em sua sala de aula, além de enfrentar e saber lidar com dúvidas, dificuldades e desafios que surgem durante este período.

O aspecto da descoberta traduz o entusiasmo inicial de finalmente ser responsável por uma turma e fazer parte de um grupo profissional. Geralmente é comum que esses dois elementos acompanhem a jornada do iniciante nos seus primeiros anos de docência, e para

alguns o entusiasmo inicial e as várias descobertas facilitam o enfrentamento das dificuldades e desafios, já para outros, o aspecto da sobrevivência é tão intenso que acaba transformando este período em um momento muito difícil.

Diante desses apontamentos fica evidente a importância de investigar o processo de inserção profissional de professores iniciantes, pois os mesmos passam por um período de grandes desafios e dificuldades que muitas vezes levam o docente ao abandono da profissão. Dessa forma, refletir sobre o processo de inserção profissional, a aprendizagem da docência e o desenvolvimento do trabalho docente de professores iniciantes no Brasil significa, em uma visão holística da temática, discutir sobre o direito de aprendizagem dos alunos com bons professores e um ensino de qualidade.

Inserido dentro desse universo também está a temática da educação infantil, campo de investigação delimitado nesse trabalho. Durante muito tempo a educação infantil ocupou um espaço romântico na sociedade brasileira, principalmente relacionada com as profissionais que atuam nesse segmento de ensino, sendo consideradas como substitutas das mães das crianças. Cardona (2006) aponta que a imagem de boa educadora associado à ideia de boa mãe foi um fator determinante para contribuir com a falta de identidade profissional das educadoras da educação infantil, sendo ainda marcado por uma concepção de que esse período escolar era um apêndice do processo escolar, ocupando um lugar marginal na escola, como se não fosse algo importante e tivesse pouco peso na formação das crianças.

Perante essa realidade a educação infantil era vista como um lugar de atendimento e cuidado (caráter assistencialista) das crianças, sem objetivos educativos, sendo essencialmente uma ocupação necessária para suprir a ausência dos pais. Dessa forma, o educador não era considerado um profissional, mas sim um substituto da função parental, desprovido de competência docente (ROCA, 2012).

Essa visão da educação infantil foi aos poucos sendo modificada por meio de muitas discussões, debates e lutas, reconhecendo a relevância dessa etapa de ensino na formação das crianças, o que ocasionou a preocupação com o processo de profissionalização das profissionais que atuam e irão atuar na primeira etapa da educação básica, evidenciando a necessidade de uma formação teórica sólida que possibilite expressar e analisar questões essenciais sobre as especificidades e objetivos do trabalho pedagógico, da formação e atuação dos profissionais que trabalham com a educação infantil, dentro da perspectiva de sua histórica e políticas públicas dessa etapa.

Dessa forma, a inserção profissional na carreira docente no contexto da educação infantil, possui características próprias que configuram uma profissionalidade docente

específica para atuar nessa etapa de formação de sujeitos, com isso, essa pesquisa pretende contribuir com os estudos sobre a inserção profissional de professoras iniciantes na educação infantil, buscando revelar como ocorre a construção de sua profissionalidade durante esse período. Sendo assim, este trabalho foi desenvolvido por meio da seguinte questão norteadora: **como ocorre a construção da profissionalidade de professoras iniciantes a partir da inserção profissional na educação infantil?**

Ao delimitar esse eixo norteador para pesquisa, compreendemos que dentro do ciclo profissional, os anos iniciais possuem características marcantes que afetam tanto positivamente como negativamente o desenvolvimento profissional e a construção da identidade das iniciantes.

Dessa forma, para conseguirmos alcançar o que foi proposto no objetivo desse trabalho, consideramos essencial investigar as especificidades da atividade docente na educação infantil, compreender o trabalho docente na inserção profissional e investigar as descobertas e dificuldades que as professoras iniciantes se deparam durante esses primeiros anos de exercício em sala de aula, pois partimos do pressuposto que esses fatores interferem e influenciam a construção da profissionalidade dessas profissionais, podendo até mesmo ser responsáveis pela permanência ou desistência na carreira, como já expomos anteriormente. Nesse sentido apresentamos o quadro 1:

QUADRO 1 – ESQUEMA DE COERÊNCIA



Fonte: OLIVEIRA, 2016

A vista disso entendemos dificuldades como as situações, momentos e relações que impedem (parcialmente ou totalmente) o iniciante de agir, ou seja, de realizar seu trabalho, independente da justificativa. Conhecer essas dificuldades significa compreender por que essas adversidades levam as iniciantes a questionarem sua permanência na carreira e de que forma a construção de sua identidade profissional é influenciada.

E as descobertas são situações que permitem, muitas vezes, fazer com que as iniciantes prossigam na profissão, são envolvidos em sentimentos de felicidade e satisfações, entusiasmo ao se perceber responsável por uma turma e por fazer parte de um corpo profissional. São situações onde o iniciante consegue perceber que está avançando, tornando-se mais confiante e seguro com as suas decisões em sala de aula. Contudo, apesar de apresentar esse viés positivo, as descobertas também podem significar algo negativo, dependendo da forma como cada professora lida com as circunstâncias que se apresentam no chão da escola.

O materialismo histórico e dialético foi eleito como base teórica, utilizando a categoria trabalho como central no processo de análise e investigação da pesquisa, voltando-se para o trabalho docente. Procedimentos como levantamento bibliográfico, aplicação de questionários e realização de entrevistas foram delimitados como ferramentas de exploração e construção de conhecimento, objetivando apreender as várias intencionalidades que envolvem o objeto aqui pesquisado.

Nesse sentido o capítulo 1 dessa dissertação tem como objetivo conhecer e apropriar-se dos conhecimentos e discussões acerca da temática da professora iniciante na educação infantil por meio da leitura e análise de diversas produções como: dissertações, teses, artigos apresentados em grandes eventos como Anped, Endipe e Congreprinci e periódicos Qualis A e Qualis B no período entre 2000 a 2014, este é o estado da arte deste trabalho.

O capítulo 2 intitulado “Educação Infantil: criança e trabalho docente” faz um percurso na história da infância e da educação infantil procurando relacioná-las com a concepção e implementação de políticas públicas para essa área de ensino, dando destaque para o novo papel do Estado como responsável pela segurança e educação de crianças entre 0 a 5 anos e dentro de todo esse movimento abordar a identidade profissional e o trabalho docente nessa etapa da educação básica.

No capítulo 3 procuramos entender como se constitui o trabalho docente na educação infantil dentro da perspectiva da profissionalidade, sem deixar de entendê-la no aspecto da condição histórica do trabalho docente dentro do sistema capitalista. Assim discutimos o conceito da profissionalidade e sua relação com a categoria trabalho.

E finalmente o capítulo 4 apresenta a análise sobre o processo de inserção profissional de professoras iniciantes na educação infantil a partir dos dados coletados nos questionários e nas entrevistas realizadas. Nesse espaço buscamos compreender como ocorre o processo de construção de suas profissionalidades a partir de suas práticas docentes na condição de iniciante que permitiram identificar momentos específicos do início da carreira, compreender suas escolhas profissionais, analisar o trabalho docente e entender que a construção da profissionalidade das iniciantes é influenciado pela própria historicidade e especificidade da educação infantil.

a) Método

O materialismo histórico e dialético é a ciência filosófica do marxismo que possui duas dimensões, uma ontológica e a outra gnosiológica desenvolvida por Karl Marx (1818-

1883) e Friedrich Engels (1820-1895). Essa nova abordagem metodológica surge por não concordar com a aceitação das relações sociais existentes, defendida amplamente pelas teorias deterministas e individualistas aceitas no século XX.

Por meio dessa abordagem metodológica é possível entender a evolução histórica da sociedade, a prática social dos homens e o desenvolvimento da humanidade, além de compreender conceitos importantes (principalmente por meio do materialismo histórico) tais como: ser social, consciência social, meios de produção, forças produtivas, modos de produção entre vários outros que ajudam a perceber a realidade em suas várias dimensões.

De acordo com Triviños (1987) a concepção materialista apresenta três grandes concepções fundamentais, a materialidade do mundo, a matéria é anterior a consciência e o mundo conhecível. Pela primeira entende-se que todos os fenômenos, objetos e pessoas são na verdade materiais, ou seja, todos são aspectos diferentes da matéria em movimento, já a segunda “matéria é anterior a consciência” revela que é necessário conceber a consciência como um reflexo da matéria e por último, a concepção de “mundo conhecível” ressalta que o homem tem a possibilidade de conhecer a realidade que está a sua volta de forma gradativa.

Em relação à dialética, sua origem relaciona-se com a explicação do movimento e da transformação das coisas, ou seja, a dialética considera que todas as coisas estão em movimento e relacionam-se umas com as outras, sendo assim, deve-se compreender a realidade como essencialmente contraditória e em permanente transformação. É importante deixar claro que para ser considerada como materialista e histórica, a dialética não deve ser vista como uma “doutrina” ou como uma camisa de força constituída por categorias gerais e não historicizadas. Para ser considerada materialista e histórica precisa dar conta da totalidade, do específico, do singular e do particular, engloba uma concepção de mundo (postura), um método e uma “unidade de teoria e prática na busca da transformação e de novas sínteses no plano do conhecimento e no plano da realidade histórica” (FRIGOTTO, 1999, p.73), ou seja, a práxis.

É necessário ressaltar que para Marx a dialética não era apenas um método para se chegar a verdade, mas uma concepção de homem, da sociedade e da relação homem-mundo. Cury (1985) também aponta que essa dialética, dentro de um contexto de processo e movimento de reflexão do próprio real, não procura somente conhecer e interpretar este real, mas almeja transformá-lo no interior da história de luta de classes e é por isso que a reflexão só adquire sentido quando é inserida e sentida dentro de um momento da práxis social humana.

A escolha do materialismo histórico e dialético encontra sentido neste trabalho, pois almejamos entender o processo de inserção profissional das professoras iniciantes, tendo como critério da verdade suas condições concretas de trabalho, principalmente no que diz respeito às dificuldades e descobertas e como esse processo influencia na construção/desenvolvimento da profissionalidade docente desses sujeitos. Iniciando essa busca pelos pressupostos reais da pesquisa, ou seja, o concreto-dado: “Parece que o melhor método será começar pelo real e pelo concreto que são condição prévia e efetiva” (MARX, 1983, p.218) e também pela a apropriação dos conhecimentos sobre a temática que já estão postos. Esse primeiro movimento consiste em conhecer a aparência fenomênica, imediata e empírica do objeto, considerada como um nível da realidade que está sendo investigada, portanto importante, não sendo descartável, contudo, não podemos cessar o processo de investigação neste ponto, devemos visar alcançar a essência do fenômeno, e esta é apreendida,

Capturando a sua estrutura dinâmica, por meio de procedimentos analíticos e operando a sua síntese, o pesquisador a reproduz no plano do pensamento; mediante a pesquisa viabilizada pelo método, o pesquisador reproduz no plano ideal, a essência do objeto que investigou (NETTO, 2011, p.22).

De acordo com Silva (2008) é justamente pelo fato da realidade não ser transparente, e pela aparência e a essência não coincidirem (mesmo que relevem elementos um do outro), que a ciência se torna necessária. Por isso é imprescindível um método onde a relação sujeito e objeto seja entendido como dialética, um método que seja adequado a própria natureza do objeto investigado.

O método, como já é possível perceber, não é fruto de intuições repentinas ou de inspirações geniais, ele é um produto de um longo processo de investigação e de uma elaboração teórico-científica que se torna mais íntima do objeto (em estudo) pelas suas sucessivas aproximações. Diante disso, é necessário enxergar o materialismo histórico e dialético como um guia de estudo e de vida, tendo a clareza que isso exige uma concepção de mundo, uma postura e uma práxis específica.

Dessa forma, acreditamos ser relevante esclarecer alguns conceitos essenciais para realizar uma pesquisa de forma dialética. Primeiramente Marx considera que teoria nada mais é do que uma modalidade de conhecimento entre outras, como: artes, matemática, ciências entre outros, contudo, existem algumas especificidades e diferenciações no conceito de teoria desenvolvida por esse autor. Dentro dessa concepção:

O conhecimento teórico é o conhecimento do objeto- de sua estrutura e dinâmica-tal como ele é em si mesmo, na sua existência real e efetiva, independentemente dos desejos, das aspirações e das representações do pesquisador. A teoria é, para Marx, a reprodução ideal do movimento real do objeto pelo sujeito que pesquisa: pela teoria, o sujeito reproduz em seu pensamento a estrutura e a dinâmica do objeto que pesquisa. E esta reprodução (que constitui propriamente o conhecimento teórico) será tanto mais correta e verdadeira quanto mais fiel o sujeito for ao objeto (NETTO, 2011, p.21).

Ao iniciar uma pesquisa, de forma dialética, devemos ter em mente uma problemática, e não um problema. O recorte da problemática deve ser situado dentro de uma totalidade, sendo que o pesquisador não pode investigar apenas o que é específico do seu recorte, mas sim apreender a totalidade que seu objeto faz parte. Essa totalidade possui como já apontado, duas dimensões, a aparência e a essência, sendo que a primeira representa o mundo empírico, definido como a manifestação fenomênica da realidade em sua forma exterior.

Para que o pesquisador consiga identificar a essência dessa manifestação fenomênica, deve realizar o movimento de desvelar as mediações e contradições internas e isso demanda a construção do conhecimento teórico do objeto que será apresentado por meio de uma teoria, que na concepção marxista, “é a reprodução, no plano do pensamento, do movimento real do objeto” (NETTO, 2011, p.21).

De acordo com Silva (2008) a prática deve ser compreendida como ponto de partida e de chegada da produção teórica, vista como critério da verdade do conhecimento e como base para a articulação entre teoria e prática, contudo, não podemos construir uma investigação científica tendo como base somente a prática imediata, é necessário aliar a teoria, na qual nos baseamos para compreender a realidade posta. Caso isso não ocorra, a prática pode tornar-se alienada e mecanizada, não sendo possível apreender a essência do fenômeno investigado.

Dessa forma, ao pesquisar utilizando como fundamentação teórica o materialismo histórico-dialético, é necessário compreender que o objeto possui várias dimensões e que sua essência somente é possível de ser apreendida ao se apoderar da matéria em seus pequenos detalhes, nos seus fundamentos, desenvolvimento, nas suas relações, contradições e como se relacionam de forma íntima. Caso esse movimento de desvelamento não ocorra, o pesquisador corre o risco de identificar uma realidade pseudoconcretizada, não conseguindo assim, ser fiel ao seu objeto de estudo. Em suma, é necessário constituir uma prática investigativa que seja resultado de uma produção de conhecimento, passando da aparência para a essência, tendo os sujeitos reais que constituem o fenômeno como protagonistas da prática analisada, resultando assim, em uma práxis que seja transformada da realidade em que se pretende estudar.

No caso desta pesquisa procuramos desvelar como ocorre o processo de inserção profissional de professoras de educação infantil e como este processo influencia (tanto em aspectos positivos como negativos) o desenvolvimento profissional dessas docentes, buscando identificar elementos que possam caracterizar os anos iniciais de atividade assalariada e talvez, traçar um perfil de ações ou medidas que promovam um acompanhamento sistematizado das iniciantes, considerando que essa fase é repleta de desafios e dificuldades conforme apontam diversos estudos que discutem sobre a temática do professor iniciante.

b) Categoria de Análise

Partimos do pressuposto que o objeto dessa pesquisa - processo de inserção profissional de professoras iniciantes na educação infantil - possui inúmeras intencionalidades, que influenciam de diferentes formas a construção da profissionalidade das docentes. Sendo assim, a escolha do materialismo histórico e dialético como método de pesquisa para esse projeto, proporciona a possibilidade de desvendar essas intencionalidades, e, dependendo dessas descobertas, propor (como já mencionado) novas maneiras de se pensar sobre esse processo de inserção, sugerindo políticas públicas ou até mesmo um acompanhamento sistemático dessas novas professoras, objetivando a emancipação da iniciante.

Dessa forma, elegemos a categoria **trabalho** como base de análise e estudo do objeto aqui proposto, tendo em mente que todas as categorias elaboradas por Marx (contradição, totalidade, historicidade, mediação entre outras) são conceitos de fundamental compreensão para buscar o conhecimento real do que pretendemos investigar, que neste caso, é identificar e compreender as descobertas, dificuldades e desafios que caracterizam a construção da profissionalidade de professoras iniciantes na docência da educação infantil.

O campo da educação é marcado por diferentes concepções educacionais que tem estruturado, historicamente, teorias e tendências pedagógicas que determinam o modo como enxergamos a função do (a) professor (a), do trabalho docente, do ensino, da visão de criança e sobre o conhecimento em geral.

Entre essas várias concepções encontramos uma que se fundamenta a partir de ideias de natureza humana universal, de progresso, de emancipação, que pensa na autonomia dos indivíduos e defende a educabilidade desde a tenra idade. Dentro desse universo de relações, Marx e Engels (1986) trazem contribuições sobre a área da educação quando analisam esse

fenômeno sob a ótica da categoria trabalho, contudo, devemos primeiramente assimilar como essa categoria de análise atua.

Marx e Engels (1986) em suas reflexões chegaram à conclusão que toda atividade produzida pelo homem tem como objetivo satisfazer suas necessidades, esse posicionamento é considerado como o ponto de partida da humanização do homem, portanto, é possível perceber que a interação com a natureza ocorre a fim de transformá-la, para suprir as demandas humanas, tornando essa ação (agir sobre o mundo), a essência humana. Essa intencionalidade de transformação da natureza para suprir desejos e/ou necessidades é o que diferencia o homem de outros animais, esse ato não acontece por meio de uma experiência herdada ou condicionada, mas sim de forma diferenciada.

Essa atividade que o homem realiza é consciente, portanto, também é de apropriação e criação, destarte, Marx (1983) reafirma o trabalho como uma atividade exclusivamente humana. Sobre essa delimitação Alves, Barbosa e Martins (2010) afirmam que é pelo trabalho que a sociedade se produz e reproduz, constrói seu modo de pensar e agir, que são considerados como basilares na constituição das subjetividades dos indivíduos que fazem parte dela. Sobre a dimensão ontológica do trabalho na constituição social humana, MANACORDA (1991. p.48) relata:

O homem em poucas palavras, em seu trabalho, que é uma troca com a natureza, age voluntariamente e conscientemente, com base num plano, e, sobretudo, não ligado a qualquer esfera particular, vive universalmente da natureza inorgânica... Esse caráter voluntário, consciente, universal da atividade humana, pela qual o homem se distingue dos animais e se subtrai ao domínio de qualquer esfera particular, esta em oposição a tudo que é, por sua vez natural, espontâneo, particular, isto é, ao domínio da naturalidade... e causalidade...

Trazendo o conceito de trabalho como essência humana para o modo de produção capitalista que vivemos hoje, Marx (1983) considera que essa característica substancial se perde na vida dos homens, assumindo uma função de trabalho alienado, parcelado, fragmentado, sem real significado para a vida daqueles que exercem essa função. Esse novo trabalho (alienado) serve apenas para os que detém poder e sustenta movimentos de produção, dentro de uma perspectiva de propriedade privada.

Com essa nova estrutura, o trabalho perde seu âmago, deixando de ser uma ação com propósitos de suprir necessidades ou desejos humanos, e passa a ser uma atividade historicamente construída e contraditória e com o desenvolvimento da divisão social do

trabalho, essa atividade vem se tornando cada vez mais especializada e instiga cada vez mais a separação entre o trabalho manual e intelectual.

Como podemos perceber, o trabalho exercido pelo homem sofreu grandes transformações com a ascensão do sistema capitalista de produção, trazendo consequências desastrosas para o ser humano, pois o trabalho rege a vida dos sujeitos sociais, concede sentido para o homem, realmente é sua essência.

Tendo em vista essa centralidade do trabalho para o homem, é necessária uma concepção de educação que conceba a formação dos indivíduos de forma holística, visando alcançar e conquistar a totalidade de suas capacidades intelectuais e produtivas, atendendo seus desejos e necessidades (ALVES, BARBOSA e MARTINS, 2010). Contudo, uma nova concepção de educação não é suficiente para proporcionar esse tipo de formação humana, é imperioso estabelecer um processo dialético na qual “[...] é necessária uma mudança das condições sociais para criar um sistema de ensino correspondente, e, por outro lado, é necessário ter um correspondente sistema de ensino para mudar as condições sociais” (MANACORDA, 1991, p.88).

Partindo das premissas que foram delimitadas por Marx ao discutir sobre o trabalho humano, compreendemos que ele vai lá além de apenas uma atividade em si, ele é a base da vida, dessa forma, ao discutir sobre o trabalho docente, Alves, Barbosa e Martins (2010) consideram que o trabalho docente é histórico, e passou por transformações que englobam as dimensões políticas e sociais, assim, ao pesquisar ou discutir sobre os elementos que constituíram a história do trabalho docente, deve-se ter em mente que se faz necessário uma postura dialética para pensar na valorização profissional, em suas condições concretas de trabalho e em sua formação, abrindo espaço para discutir sobre o domínio de conhecimentos específicos, práticas pedagógicas, procedimentos didáticos e relação professor-aluno.

Basilar ressaltar que esse tipo de pressuposto educativo choca-se com a concepção tradicional do trabalho do docente, concebendo essa função baseada em vocação, desprofissionalizando-a. Combater tal visão coloca-se como um desafio para os profissionais da educação que lutam pela valorização da profissão e de condições de trabalho adequadas, e sabem que esse posicionamento perdura-se até hoje e assume força, um pensamento hegemônico na educação de crianças até cinco anos de idade.

c) Fases metodológicas da pesquisa

A pesquisa divide-se em quatro partes: a) pesquisa bibliográfica, b) mapeamento dos ingressantes no magistério público do Distrito Federal nos concursos realizados pelos editais lançados em 2010 e 2013, c) aplicação de questionários aos professores ingressantes na carreira da Secretaria de Educação do Distrito Federal - SEDF, e d) entrevistas com professoras com até cinco anos de carreira na educação infantil.

A pesquisa bibliográfica tem como objetivo conhecer e estudar as produções já existentes sobre a temática da professora iniciante na educação infantil no período entre 2000 a 2014. Esse levantamento foi realizado utilizando diferentes bancos de dados possibilitando obter um mapeamento teórico sobre o objeto da pesquisa, identificando assim, como essa profissional e essa etapa da educação básica vem sendo caracterizada e discutida nas produções acadêmicas. A busca e análise dessas produções foram feitas a partir das publicações de pesquisas brasileiras na área da educação, em língua portuguesa do Brasil, lançado em periódicos *Qualis A e B*, segundo as normas da Capes; anais dos principais eventos que discutem sobre o tema, tais como: Anped (Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação), IV Congreprinci (Congresso Internacional de Professor Iniciante), Endipe (Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino), e em teses e dissertações disponíveis no banco de dados Ibict (Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia).

Em relação ao levantamento quantitativo dos professores ingressantes nos últimos concursos públicos para a carreira do magistério público do Distrito Federal, realizados pelos editais de 2010 e 2013, tem como objetivo identificar dois elementos importantes para a construção de um mapeamento do perfil dos professores recém-nomeados: o número de docentes selecionados para cada área/disciplina e o sexo.

O questionário (apêndice I) foi escolhido como instrumento de pesquisa deste trabalho, pois permite obter informações de um grande número de indivíduos, abrange uma área geográfica ampla e possibilita observar as características de um indivíduo ou de determinado grupo. As possibilidades que este instrumento traz ao pesquisador vai de encontro com o objetivo desta pesquisa, compreender a construção da profissionalidade de professoras iniciantes no processo de inserção profissional na educação infantil, e é somente possível com a participação dos sujeitos que constituem essa fenômeno social em questão.

Composto por perguntas abertas e fechadas a aplicação dos questionários ocorreu de forma coletiva com o Gepfape. Em um primeiro momento construímos o piloto e realizamos

um pré-teste com determinado grupo que possuía as mesmas características do público-alvo da pesquisa. Essa ação foi muito importante, pois obtivemos um *feedback* significativo sobre a construção do nosso instrumento, permitindo alterar perguntas, corrigir redação, excluir e incluir alguns itens, ou seja, revisar e direcionar aspectos da investigação. É necessário ressaltar que essas correções foram feitas nas reuniões quinzenais do Gepfape e contou com a participação de todos os membros, sendo cada item revisado e avaliado.

Após essa etapa, começamos a real aplicação dos questionários e mais uma vez a organização ocorreu com a ajuda de todos os participantes. Por ser um grupo diversificado e grande, cada componente escolheu uma região administrativa para visitar as escolas públicas que compõem a rede da Secretaria de Educação do Distrito Federal e aplicar os questionários por meio do contato direto, totalizando 14 localidades¹. O formato digital do questionário também foi disponibilizado por meio da plataforma *EnqueteFacil.com*, ferramenta da web de pesquisas online número 1 da Europa e América Latina, contudo, não houve grande participação por meio dessa ferramenta, apesar desse instrumento permitir obter informações em tempo recorde e com uma aplicação mínima de recursos.

Conseguimos um bom retorno dos participantes e nosso banco de dados é composto por 328 questionários respondidos de um total de 876 professores e professoras convocados no concurso de 2013 para a carreira do magistério (cargo atividades), número expressivo e significativo para uma análise fundamentada. A partir dos dados obtidos com a aplicação do questionário foi possível traçar um perfil sistematizado sobre os iniciantes, abordando aspectos sociais, econômicos e profissionais destes docentes.

A última etapa das abordagens metodológicas deste trabalho busca conhecer de forma mais aprofundada e fiel o processo de inserção profissional das professoras iniciantes na educação infantil, por meio de entrevistas. A interação face a face é uma das melhores formas de compreender outro ser humano, pois possui um caráter inquestionável de proximidade entre as pessoas, o que acaba proporcionando melhores condições de explorar a mente, vida e definição dos indivíduos.

Por meio de uma comunicação bilateral as entrevistas ocorreram com a participação de dez professoras, sendo que essa seleção abrangeu somente as professoras que atuam na primeira etapa da educação básica, a educação infantil, e possuíam no máximo cinco anos de carreira.

¹Brazlândia, Ceilândia, Gama, Guará, Núcleo Bandeirante, Planaltina, Paranoá, Plano Piloto/Cruzeiro, Recanto das Emas, Samambaia, Santa Maria, São Sebastião, Sobradinho e Taguatinga.

Por meio desse instrumento foi possível compreender com mais proximidade as principais descobertas e dificuldades do processo de inserção profissional e como esses elementos, na visão dos sujeitos que fazem parte dessa realidade, influenciam no desenvolvimento profissional docente, identificando também quais aspectos são mais determinantes para a permanência ou desistência da carreira. Essas questões permitiram investigar o objeto e analisar sob diferentes ângulos seu desenvolvimento, podendo assim, compreender e talvez transformar a realidade concreto-pensada.

CAPÍTULO 1 - ESTADO DA ARTE

Este capítulo tem como objetivo apresentar de que forma foi realizada a construção do Estado do Arte, demonstrando a intencionalidade de conhecer e apropriar-se dos conhecimentos já propostos sobre a temática da professora iniciante na educação infantil em diversos espaços e eventos científicos, ou seja, produções e momentos cuja essência é encontrada na apreensão de novos conhecimentos, reunindo diversos profissionais e estudantes para trocas e transmissão de informações e novos saberes.

1.1 - Estado da Arte

Buscando conhecer e estudar as produções já existentes sobre a temática da professora iniciante na educação infantil no período entre 2000 a 2014, esse levantamento bibliográfico foi realizado utilizando diferentes bancos de dados possibilitando obter um mapeamento teórico sobre o objeto da pesquisa, identificando assim, como o profissional e esta etapa da educação básica vem sendo caracterizada e discutida nas produções acadêmicas.

O trabalho foi organizado buscando selecionar produções entre teses, dissertações, artigos apresentados nos GTs 7 (educação de crianças entre 0 a 5 anos) e 8 (formação de professores) de grandes eventos como: Anped, Endipe e Congreprinci, e periódicos (qualis A e B) que discutissem sobre as especificidades do início da carreira docente dentro da realidade da educação infantil sob diferentes contextos e abordagens, pois os consideramos como representativos das investigações acadêmicas que estão sendo produzidas no Brasil.

É necessário ressaltar que essa seleção atende aos seguintes critérios: a) ano de conclusão, b) título dentro da temática, c) palavras-chave, d) leitura dos trabalhos selecionados, e) fichamento das produções. O acesso a esses documentos foi proporcionado pelo grupo de pesquisa Gepfape² em que faço parte.

Mesmo obtendo uma grande quantidade de trabalhos analisados (136) foi possível perceber que a temática da professora iniciante na educação infantil não está chamando atenção de nossos pesquisadores, pois somente dezenove (19) produções tratam desse assunto, apesar dos anos iniciais da docência ser considerado como crucial para a construção identidade profissional e permanência ou desistência da profissão. Essa baixa produtividade

²Gepfape: Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Formação e Atuação de Professores/Pedagogos

pode ser observada no quadro abaixo em que é demonstrado a quantidade de produções analisadas e o número de trabalhos que contemplam a temática.

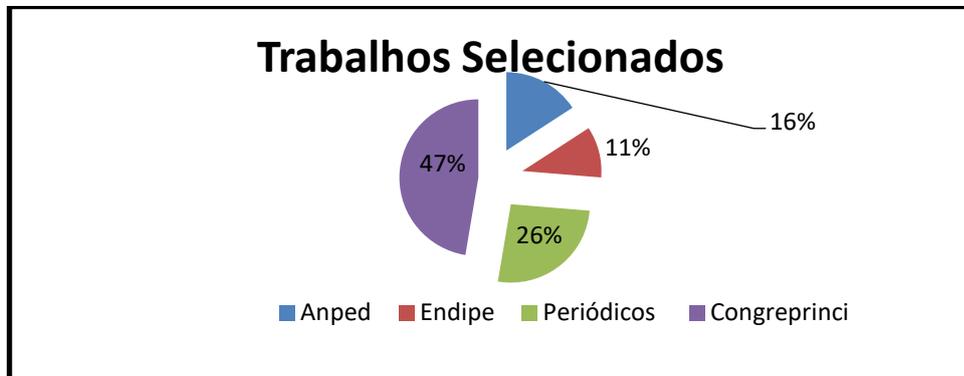
QUADRO 2 – BANCO DE DADOS

Banco de Dados	Trabalhos sobre professor principiante/ingressante	Trabalhos sobre o professor principiante/iniciante na Ed. Infantil
Teses	7	0
Dissertações	23	0
Anped	11	3
Endipe	8	2
Congreprinci	51	9
Periódicos (Qualis A)	10	0
Periódicos (Qualis B)	26	5
TOTAL	136	19

Fonte: OLIVEIRA, 2016

No gráfico abaixo é possível visualizar (em porcentagem) de que forma as produções selecionadas estão distribuídas dentro dos bancos de dados utilizados nesta pesquisa. Dado também importante, pois permite identificar como e onde a temática da professora iniciante, dentro do contexto da educação infantil, está sendo discutida e quais são as reflexões e contribuições que estes trabalhos trazem para essa área de conhecimento.

GRÁFICO 1 – TRABALHOS SELECIONADOS



Fonte: Banco de dados do Gepfape (2015).

O trabalho foi organizado a partir da elaboração do fichamento de cada artigo selecionado para compor essa investigação. Sendo assim, procuramos identificar elementos que consideramos essenciais para poder construir um esquema lógico que permita compreender o que cada produção se propõe a discutir, e delimitar um sistema de classificação para direcionar cada pesquisa em uma temática que a contemple.

À vista disso identificamos em cada artigo selecionado os seguintes elementos: a) ano; b) autor (es); c) palavras-chave; d) questão norteadora do artigo; e) objetivo (s); f) metodologia; g) procedimentos. Após essa triagem foi possível apontar quais dimensões da temática da professora iniciante na educação infantil que os artigos investigam, identificando as principais, ou seja, aquelas que procuram responder as questões norteadoras dos trabalhos, e as subjacentes, aquelas que complementam e ajudam a alcançar o que foi proposto no eixo norteador.

Após esse processo de investigação seis grandes temáticas foram propostas como forma de apresentação das produções selecionadas (sendo que cada artigo também apresentou suas sub-temáticas), portanto, este levantamento foi constituído sob essa estrutura para uma melhor compreensão e uma leitura mais dinâmica.

A) METODOLOGIA

A primeira temática, “metodologia”, aponta as abordagens metodológicas mais utilizadas nos trabalhos selecionados, permitindo conhecer como os pesquisadores investigaram seus objetos de pesquisa, onde se fundamentaram e quais caminhos utilizaram para chegar aos resultados expostos nos seus trabalhos.

Os artigos utilizaram diferentes métodos qualitativos para investigar seu objeto de pesquisa. Sobre esse tipo de abordagem, Richardson (2008) aponta que os métodos qualitativos não empregam instrumentos de pesquisa estáticos como base de seu processo de análise, mas é importante ressaltar que ao utilizar essa abordagem não significa excluir qualquer instrumento/ferramenta do método quantitativo, muitas vezes o aspecto qualitativo de uma investigação pode estar inserido dentro de informações colhidas por meio de uma abordagem quantitativa. Ainda sobre essa questão Triviños (2013) ressalta que o avanço das ideias qualitativas facilitou o confronto de diferentes perspectivas para entender o real, no caso da educação, essa abordagem permitiu repensar a aplicação de métodos das ciências naturais para o estudo das ciências humanas.

Levando em consideração as informações explanadas acima, iremos explicar sobre os variados métodos qualitativos utilizados nos trabalhos aqui apresentados. O primeiro método que mais chamou atenção, pela sua grande frequência, foi à pesquisa-formação. Seis trabalhos³ de um total de dezenove escolheram essa perspectiva para investigar seu objeto.

De acordo com Josso (2014) a pesquisa-formação é uma metodologia que considera um indivíduo como objeto e sujeito da pesquisa de forma simultânea, produzindo assim conhecimentos durante a investigação. Um dos trabalhos selecionados que utiliza essa abordagem “A docência expressa nas visões e vozes de professores iniciantes e acadêmicos: revelações na/da pesquisa-formação” (NOGUEIRA, ALMEIDA, MELIM, 2013) destaca a importância de enxergar o objeto como um ator ativo durante o processo investigativo e que este processo seja construído de forma coletiva, pesquisador e pesquisado compõem essa relação de produção de conhecimento.

Os demais artigos utilizaram abordagens diversificadas para compreender a natureza do fenômeno social investigado, dessa forma, foi possível identificar o uso de: observação, diário de campo, questionário, análise documental, entrevista semi-estruturada, estudo bibliográfico, estudo exploratório, método autobiográfico, dialogia de Bakhtin e casos de ensino. Dentre essas abordagens mencionadas, algumas foram utilizadas em mais de um trabalho tais como: entrevista semi-estruturada, casos de ensino e estudo exploratório, por esse motivo será exemplificado suas características. A dialogia de Bakhtin, apesar de ser

³A docência expressa nas visões e vozes de professoras iniciantes e acadêmicos: revelações na/da pesquisa formação (2013), Diálogo e acompanhamento: a escrita de professores iniciantes a serviço da formação docente (2012), Professor iniciante: o ser e estar na profissão docente (2012), Narrativas do início da docência: uma investigação- formação com alunas concluintes de um curso de Pedagogia (2013), Trabalho docente e formação de professores: os professores iniciantes e suas práticas (2011) e A narrativa de professores iniciantes a serviço da formação docente: diálogos e aprendizagens possíveis (2014).

utilizada em apenas um trabalho, também será aprofundada, por considerarmos de grande importância para os trabalhos que utilizam abordagens qualitativas.

Segundo Boni e Quaresma (2005) a entrevista semi-estruturada utiliza perguntas abertas e fechadas e ainda permite ao entrevistado discorrer sobre o assunto em questão. O pesquisador deve ficar atento e perceber os momentos em que haja a necessidade de intervir, fazendo perguntas adicionais sobre o tema da pesquisa, seja para solucionar dúvidas ou para aprofundar determinado ponto discutido durante a entrevista.

Casos de ensino são narrativas que documentam eventos escolares e possuem uma grande riqueza de detalhes, permitindo analisar e interpretar esses eventos sob diferentes perspectivas. Um dos artigos selecionados que utilizou esse tipo de abordagem “Processos de Formação de Professores Iniciais” (NONO e MIZUKAMI, 2006), destaca que os casos de ensino permitem tanto ao pesquisador como ao pesquisado acesso aos conhecimentos que fundamentam a atuação docente.

Em relação à dialogia de Bakhtin, os pesquisadores que a utilizam em seus projetos, enxergam alguns conceitos e estruturas que compõem o caminho investigativo de maneira diferente. Um dos desafios aos adeptos dessa metodologia apresenta-se na diferenciação entre conhecer o que é um objeto e o que é um sujeito, sendo que esta distinção é importante, pois permite ao pesquisador conhecer o que é específico de cada elemento, buscando atingir os limites do que está sendo investigado. Sobre esse desafio Souza e Albuquerque (2012, p.110) apontam:

Ao pensarmos no conhecimento que pode ser elaborado quando o sujeito se depara com um objeto, desprovido de interioridade, observa-se que tal objeto pode se revelar por um ato unilateral do sujeito cognoscente e, portanto, tal conhecimento é de ordem do interesse prático. Em contrapartida, quando um determinado sujeito se abre para o conhecimento do outro indivíduo, deve conservar certa distância, pois, abrir-se para outro é, neste caso, permanecer também voltado para si.

Essa duplicidade, ser sujeito e objeto de conhecimento ao mesmo tempo, exige que as ciências humanas possuam uma problemática e um campo de investigação específico, sendo que o critério de verdade que orienta esse tipo de construção de conhecimento está fundamentado na preocupação com a densidade e a profundidade do que é revelado no encontro do pesquisador com o outro (SOUZA e ALBUQUERQUE, 2012).

Tendo em vista esses apontamentos iniciais sobre a dialogia de Bakhtin, foi possível perceber que essa metodologia centraliza-se na parceria entre pesquisador e os sujeitos que fazem parte do processo investigativo, tendo a compreensão que o pesquisador deve buscar a veracidade do pensamento mesmo sabendo na impossibilidade de alcançá-lo, baseando-se sempre na densidade e profundidade do que é possível ser revelado com a pesquisa, assumindo um posicionamento ético e da produção de um conhecimento desinteressado.

E por último, o método qualitativo “estudo exploratório” é geralmente utilizado quando o pesquisador não possui muito conhecimento sobre o objeto que deseja investigar. De acordo com Triviños (2013, pág. 109) “o pesquisador parte de uma hipótese e aprofunda seus estudos nos limites de uma realidade específica, buscando antecedentes, maior conhecimento para, em seguida, planejar uma pesquisa descritiva ou do tipo experimental”.

Neste ponto, é interessante destacar que nossa proposta de estudo se diferencia ao realizar uma investigação pela perspectiva materialista dialética, pois reconhecemos a importância de dar vozes aos professores, mas queremos também revelar nas vozes os nexos causais de tais crenças, atitudes, percepções buscando relações com a realidade objetiva e material do sujeito histórico e situado.

Á vista disso, nosso percurso de investigação continua, identificando e analisando os principais autores utilizados nos trabalhos selecionados. Essa ação teve como propósito compreender em qual fundamentação teórico esses sujeitos se basearam para pesquisar sobre a temática da professora iniciante na educação infantil, sendo caracterizada como um elemento importante para revelar, como já exposto, o que as vozes dessas profissionais expressam.

B) PRINCIPAIS AUTORES CITADOS

A segunda temática proposta “principais autores” visa apresentar os principais autores que discutem sobre o objetivo desse levantamento bibliográfico: conhecer e estudar as produções já existentes sobre a temática da professora iniciante na educação infantil no período entre 2000 a 2014⁴.

Percebe-se uma grande variedade de teóricos que discutem sobre o professor iniciante (ciclos profissionais) e a educação infantil. Dentro desse grande contexto investigativo também foi possível identificar diversos outros nomes que compõem a estrutura teórica dos artigos, de acordo com a especificidade de cada objeto e seu contexto.

⁴ Lista completa em apêndice 1

A temática do professor iniciante está inserida dentro de um contexto maior, o ciclo profissional docente. Vários autores discutem sobre as fases da carreira docente e suas influências no desenvolvimento profissional, construção da identidade e permanência ou desistência na profissão. Nos trabalhos selecionados a grande maioria utilizou como referencial teórico os estudos de Huberman (1992, 1993, 1995, 2000, 2007), Imbernón (2001), Garcia (1999, 2009, 2011, 2012) e Veenman (1984) para discutir sobre a primeira fase da vida profissional de professores, a entrada na carreira.

Essa fase é caracterizada como os primeiros anos de docência e denominam o profissional que está nesse período como professor (a) iniciante. É necessário ressaltar que Veenman (1984) não discute sobre o ciclo profissional docente, mas sim sobre uma importante característica da fase inicial, o famoso “choque de realidade”. Esse momento é marcado por grandes dificuldades e desafios decorrentes da discrepância entre a realidade educativa imaginada e a realidade educativa concreta.

Sobre a educação infantil, primeira etapa da educação básica, houve uma grande variedade de posicionamentos teóricos e de contextos investigados. No que diz respeito aos autores, foi identificado vários nomes, Bonetti (2005), Campos (1995), Plaisance (2004), Campos, Kramer (2006), Grosbaum, Pahim e Rosemberg (1984), Cerisara (2002), Sarmiento (2006), Nunes, Corsinho e Kramer (2011), Oliveira (2010) entre vários outros⁵. Os contextos investigados também foram variados, tais como: políticas públicas, linguagem infantil, formação docente, desenvolvimento profissional, sociologia da infância, saberes docentes, fundamentos e métodos etc.

Apesar dessa grande variedade de autores e contextos foi possível identificar que vários trabalhos não utilizaram bibliografia específica sobre a educação infantil, mesmo utilizando essa etapa com campo investigativo. Esse dado reforça um achado deste levantamento, os artigos não estão investigando e discutindo sobre as especificidades da educação infantil, elemento primordial para a construção da profissionalidade docente.

C) INSERÇÃO PROFISSIONAL

A temática, “inserção profissional”, reúne os trabalhos que investigaram sobre o processo de inserção profissional de professoras iniciantes na educação infantil, ou seja, o foco da pesquisa é conhecer e entender de que forma esse processo acontece. Todos os artigos

⁵Ver quadro completo na seção Apêndice

apresentados nesse grupo fazem parte desta temática, contudo, é necessário lembrar que cada um possui suas sub-temáticas, assim outras dimensões também foram investigadas.

O primeiro artigo “Professores iniciantes na educação infantil⁶” desenvolvido por Adriana Aparecida Rosa (2014) e Beatriz Gomes Nadal (2014) tem como objetivo investigar três elementos sobre o início da docência. A primeira busca identificar as principais dificuldades enfrentadas pelas professoras nesse período, a segunda procura conhecer quais fontes/recursos são utilizados pelas iniciantes para o enfrentamento de suas dificuldades e por último, delimitar as necessidades para o processo de iniciação profissional⁷.

Na primeira dimensão foi possível identificar que ao ingressar na escola, as iniciantes não receberam um apoio ou instruções básicas para iniciar seus trabalhos. A recepção dessas novas profissionais, na maioria dos casos, foi feita pela diretora de forma bastante simplória, resumindo-se a conhecer os espaços físicos da escola.

Diante dessa situação as iniciantes tiveram que aprender sozinhas questões relacionadas a aprendizagem e ao pedagógico por meio da observação e diálogo com professoras mais experientes. É importante ressaltar que nem sempre esse diálogo foi fácil, muitas vezes as professoras não encontraram um ambiente de trabalho favorável a esse tipo de troca. Nas respostas obtidas nos questionários foi possível perceber que as participantes acreditam que por serem iniciantes deveriam receber um tratamento diferenciado por parte da equipe pedagógica, justamente por desconhecerem vários pontos importantes sobre o funcionamento da rotina da aula e sobre a própria escola.

Em relação ao Projeto Político Pedagógico e Proposta Curricular da escola, as respostas obtidas são reflexos da falta de apoio sistemático comentada anteriormente, onze das doze respondentes afirmaram possuir pouco conhecimento sobre esses dois documentos, mesmo quando participaram dos processos de elaboração dos mesmos.

No que diz respeito às dificuldades vivenciadas nesse período inicial, foram encontradas diversas respostas, tais como: alunos indisciplinados, agressivos, manejo da rotina escolar e horários, falta de experiência, relação com os pais dos alunos, definição de conteúdo, preenchimento de livros de chamada e pareceres avaliativos. Todos esses elementos geraram sérios conflitos internos nos iniciantes, que pode acarretar na desistência da profissão.

⁶ Sub-temáticas: principais dificuldades, processos de formação (inicial e continuada) e exercício profissional.

⁷Essa pesquisa foi realizada com professoras que trabalham em escolas de educação infantil da Rede Municipal de Ponta Grossa, Paraná.

Na segunda dimensão delimitada pelas autoras, apoio e formação para o professor iniciante, foi identificado que é ofertada as iniciantes vários cursos de formação de curto prazo, porém, na maioria dos casos os conteúdos dos mesmos não estão voltados para a fase da docência em que estão inseridos. São cursos engessados que não passaram por uma revisão adequada e nem atendem as necessidades dos profissionais que participam dessa formação, apesar desses dados, quatro das doze professoras respondentes afirmam que consideram válidos os cursos que são ofertados. O mais interessante de acordo com as autoras do artigo, para essas profissionais iniciantes seria um acompanhamento sistemático de todos os aspectos do trabalho docente, proporcionando um espaço de acolhimento e troca de experiências, contribuindo assim para o desenvolvimento profissional dessas professoras.

Em relação à última dimensão, processos de aprendizagem, as respostas das professoras indicam que a maioria aprende a profissão na prática, contudo, as autoras apontam que não é somente a prática que confere valor e qualidade ao ensino, mas sim sua relação com a teoria. Também foi identificado que cada iniciante está aprendendo a profissão de uma forma única, ligando o que foi aprendido na Pedagogia com a prática em sala de aula, contudo, as dificuldades desse período são intensas e desafiantes, fazendo com que percebam que a formação inicial não foi suficiente para trabalhar em sala de aula. À vista disso muitas participantes afirmaram que buscam uma formação mais específica na área e contraditoriamente indicam pouca relação entre teoria e prática para tentar solucionar seus desafios e dificuldades.

O próximo artigo “Professores iniciantes e as primeiras experiências de docência: o papel da escola no processo de inserção/inclusão no ambiente escolar⁸” desenvolvido por Rozilene de Moraes Sousa (2014), Vilma de Souza Rampajo (2014) e Simone Albuquerque da Rocha (2014) procura investigar como as professoras iniciantes estão percebendo seus processos de inserção na escola, tendo o auxílio de um docente mais experiente durante o primeiro momento dessa etapa. Os sujeitos dessa pesquisa nunca tiveram qualquer experiência com a docência, o que transforma este trabalho como vital para identificar quais ideias, anseios, dificuldades, desafios, descobertas e expectativas esses novos profissionais apresentam, de acordo com as autoras.

Por meio de uma abordagem qualitativa essa pesquisa se propõe a responder as seguintes perguntas: Como ocorre o processo de inserção do professor iniciante na escola? Quais dilemas e desafios permeiam os primeiros anos da carreira? Qual papel está exercendo

⁸ Sub-temáticas: dificuldades e desafios e acompanhamento das iniciantes pelas professoras experientes.

o professor experiente para a inserção dos egressos? E como esse processo de acompanhamento é visto pelos iniciantes?

Uma das principais dificuldades apresentadas nesse trabalho diz respeito à pressão da responsabilidade ao assumir uma turma, além de lidar com a transição de estudante para professor, gerando vários sentimentos negativos como medo e ansiedade, contudo, a presença do professor experiente facilita o enfrentamento desses desafios. É importante ressaltar que todas as professoras iniciantes possuem em seu ambiente de trabalho um professor experiente como tutor e essa parceria trouxe inúmeros benefícios.

Os professores experientes também fizeram parte dessa pesquisa e um deles relatou sobre o processo de acompanhamento dos iniciantes, apontando que considera muito válido o trabalho que realizou, pois nos momentos de crise os iniciantes não precisavam lidar com os problemas sozinhos. Também considera que a elaboração e execução de planejamentos são tarefas complexas e as iniciantes precisam de um acompanhamento mais sistemático e individualizado.

Dessa forma as autoras deste artigo reafirmaram a necessidade de acolhimento na escola, toda a equipe deve receber as novas profissionais, tendo em mente que esse relacionamento oferece grandes ganhos para a escola como um todo e reforça a ideia de que ensinar e aprender são um processo dialógico que envolve reflexão permanente e construção de saberes docentes.

O artigo “Os professores da educação infantil e sua inserção profissional: desafios e contribuições⁹” desenvolvido por Lindalva Souza Ribeiro (2014), Sandra Novais Sousa Fidelis (2014) e Eliane Greice Davanço Nogueira (2014) apresenta uma linha de pesquisa que difere dos demais artigos selecionados neste levantamento bibliográfico. Além de investigar como ocorre a inserção profissional dos docentes na educação infantil (da rede municipal de ensino de Campo Grande-MG) também busca investigar como a persistência do caráter assistencialista da educação infantil tem influenciado nas políticas de formação e atuação de professores desta etapa de ensino.

A pesquisa documental e bibliográfica foi usada como metodologia, a legislação municipal, diretrizes curriculares e autores que tratam do tema como fontes de dados e para averiguar o olhar do professor sobre sua própria atuação foram utilizadas as narrativas autobiográficas. Para uma melhor organização dos dados o artigo trouxe as narrativas das

⁹ Sub-temáticas: dificuldades e desafios, história da professora de educação infantil no Brasil e saberes docentes.

iniciantes agrupadas em três categorias de análise: a escolha da profissão, o papel da formação inicial e continuada na visão das professoras e a busca da identidade profissional.

Na primeira categoria foi possível observar as mais variadas respostas sobre a escolha da profissão docente como: paixão desde o período da infância, desejo de agradar os pais, concurso público, mudança de escolha no período do cursinho, por achar gratificante trabalhar com crianças, por amor e por afetividade. As autoras consideram que a escolha da profissão ainda é relacionada a estereótipos sociais, no qual estende a figura do professor a figura materna e também pelos mais diversos motivos e muitas vezes sem a real vontade e intenção de querer se tornar professora.

No que diz respeito ao papel da formação inicial e continuada, todas as docentes apontaram em suas narrativas que consideram fundamental ter formação específica para atuar na área e ainda relatam que a falta de formação é bastante evidente nos seus respectivos ambientes de trabalho.

Também foi identificado que a maioria das professoras apresenta dificuldades em alguns aspectos do trabalho docente como: planejar as aulas, avaliar os alunos e avaliar modelos de ensino prontos. Diante de todas essas dificuldades as narrativas apontaram que as professoras procuram a ajuda das professoras mais experientes e essa troca de saberes é muito importante e essencial no processo de inserção profissional.

Diante do exposto as autoras afirmam que a formação inicial não é suficiente para munir os professores com os recursos necessários para atuar em sala de aula, dessa forma, a formação continuada seria uma ferramenta poderosa para esses profissionais terem mais segurança no trabalho que desenvolvem e se apropriarem de aportes teóricos consistentes para enfrentar os desafios e dificuldades da sala de aula.

E por último, a categoria identidade profissional, revela que as iniciantes estão encontrando dificuldades em construir suas identidades, pois existe uma indefinição do papel do professor em nossa sociedade, dessa forma, a delimitação da identidade profissional de cada professora está ocorrendo, de acordo com as narrativas, junto com o exercício da profissão. Para auxiliar nessa busca as autoras afirmam que é essencial que os docentes dominem conhecimentos teóricos sólidos e aprofundados, para que sua prática pedagógica seja repleta de especificidades que ultrapassem o caráter assistencialista da educação infantil.

O seguinte artigo “Docência da educação infantil: desafios no início de carreira¹⁰”, desenvolvido por Valéria Menassa Zucolotto (2014) e Valdete Côco (2014) tem como

¹⁰ Sub-temáticas: dificuldades e saberes docentes

objetivo identificar as principais dificuldades vivenciadas por professoras que atuam na educação infantil durante seus processos de inserção na docência. Aliado a esse objetivo, a pesquisa também se propõe a identificar quais fatores ajudaram as iniciantes a enfrentarem essas primeiras dificuldades e desafios.

Para que esses objetivos pudessem ser alcançados, seis professoras (que possuíam até três anos de experiência na área da educação infantil) foram convidadas para participar da pesquisa, e para a coleta de dados foi utilizado a abordagem qualitativa com o uso de entrevista. As entrevistas das docentes participantes foram divididas em quatro temas: inserção e permanência/desistência na carreira, encontro com os aspectos sociais da vida das crianças, demandas do trabalho na educação infantil e condições de trabalho.

No primeiro eixo de análise, inserção e permanência/desistência, as docentes começaram suas falas relatando como ocorreu seu processo de inserção, sendo que a maioria apontou o desejo de atuar na educação infantil e como conseguiram ingressar na área, outras sempre tiveram o desejo de trabalhar com alunos nessa faixa etária e as demais escolheram a educação infantil por falta de opção. Apesar das motivações de cada iniciante, todas enfrentaram dificuldades com o início da carreira e as mais comuns giram em torno do choque de realidade social das crianças e com a quantidade elevada de alunos por sala.

Essas dificuldades iniciais afetaram as iniciantes de diferentes formas. Duas afirmaram que os desafios foram demais e assim que for possível irão sair da educação infantil para atuar em outras etapas da educação básica, já a terceira professora afirmou que ao compartilhar suas dificuldades com outras profissionais da instituição e ao buscar novas estratégias que pudessem melhorar sua prática, encontrou motivação e tornou-se mais desejosa de continuar atuando na educação infantil.

Dessa forma as autoras Zucolotto e Côco afirmam que as iniciantes não são despreparadas para lidar e enfrentar com as dificuldades e desafios do início da docência, o que existe é uma necessidade de estabelecer parcerias com outras profissionais da educação que atuam na mesma escola das iniciantes e que a formação continuada seja pautada na consolidação da aprendizagem das próprias docentes.

E o último artigo dessa temática “A inserção na carreira docente¹¹” desenvolvido por Camila Macenhan (2014) e Susana Soares Tozetto (2014) buscou identificar e compreender como ocorre a inserção na carreira docente, apontando suas características, orientações e até mesmo modelos que as professoras iniciantes seguem nessa primeira fase do trabalho. Dentro

¹¹ Sub-temáticas: saberes docentes, práticas docentes, importância do estágio e principais descobertas.

desse objetivo foram explorados outros elementos que influenciaram a inserção profissional docente, como a formação inicial, recursos teórico-prático utilizados, o momento do estágio, dificuldades, desafios e descobertas.

Para a coleta de dados foram convidadas quatro professoras de educação infantil e quatro professoras militantes. É importante destacar que nessa pesquisa foram consideradas iniciantes as profissionais que possuíam até três anos de experiência na área. Foi utilizada a entrevista semi-estruturada como instrumento de pesquisa.

Uma das primeiras falas das docentes expressa a importância dos estágios para o início da docência, apontando que as experiências e vivências encontradas nesse espaço proporcionaram uma rica troca e construção de saberes, além de permitir conhecer a dinâmica de uma sala de aula e o ambiente escolar. De acordo com as autoras desse artigo, essas novas visões e posicionamentos podem ser considerados como umas das primeiras descobertas do início da docência.

Outra professora une a formação inicial e o período do estágio como grandes influências na construção de sua identidade profissional, selecionando os elementos que considera válidos e necessários em uma professora da educação infantil, apontando a paciência e o carinho como imprescindíveis para esse tipo de profissional. Ainda sobre a construção da identidade profissional docente, uma das professoras participantes aponta em sua fala que recebeu grande influência do contato prévio que obteve com a docência, desde o período de sua escolarização.

Com a coleta desses dados as autoras afirmam que a formação inicial é uma fonte de orientação para as professoras e que os estágios são importantes espaços, pois permite um primeiro contato com a realidade da escola e a partir desse contato que surgem as primeiras indagações sobre como ser professora e as dúvidas, dificuldades, desafios e descobertas da docência.

D) ESPECIFICIDADES DO TRABALHO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A segunda temática, “especificidades do trabalho docente na educação infantil”, agrupou os artigos que discutem sobre as singularidades do trabalho da professora nessa etapa, sendo que nesta pesquisa a consideramos como o conjunto de características pedagógicas que influenciam diretamente o trabalho docente.

Novamente, e até mesmo como reflexo da falta de bibliográfica específica sobre essa etapa da educação básica, foi identificado um dado curioso. A maioria dos trabalhos

selecionados não discute e nem mesmo apontam as especificidades do trabalho docente na educação infantil, deixando essa temática com apenas duas produções.

O artigo “Professores iniciantes e seus saberes para o trabalho em creches¹²”, desenvolvido por Monique Aparecida Voltarelli (2014) e Maria Iolanda Monteiro (2014) tem como objetivo investigar como três professoras (com no máximo cinco anos de profissão) aprenderam a ser profissionais da creche e quais elementos contribuíram para a aprendizagem desse período.

Para atingir esse objetivo foram realizadas observações de campo, registros em diários, análise documental, entrevista semi-estruturada e pesquisa descritivo analítica de natureza qualitativa. Com esse conjunto de recursos foi possível coletar alguns dados e estes apontam que as professoras iniciantes consideram como principais fontes de aprendizagem para atuar em creches a experiência prática em sala de aula, e a ajuda e troca de experiências com professoras mais experientes. Além desses principais elementos as professoras também apontaram como fonte de aprendizagem a formação inicial na universidade, a pesquisa bibliográfica específica da área e a *internet*.

Nas falas das participantes as autoras identificaram que a família e amigos são considerados como fortes fontes de aprendizagem, dessa forma, as crenças, opiniões e valores que as professoras possuem antes de iniciar sua carreira na docência também influenciam na maneira como essas profissionais irão realizar seu trabalho e definir sua identidade docente.

No que se refere as dificuldades do início da docência, várias falas apontaram a individualidade do trabalho e ainda relataram que apesar de compartilhar a sala com outras profissionais, a docência é muito solitária. Existe também uma grande dificuldade em encontrar colegas de trabalho que compartilham parcialmente ou plenamente da mesma concepção de educação e ensino. Também elencaram como dificuldades o espaço físico, o número elevado de crianças por sala e questões específicas de cada faixa etária.

Diante essas dificuldades as autoras discutem sobre a aprendizagem através da troca de saberes como uma forma de auxiliar tais profissionais durante essa fase difícil da carreira. Esse tipo de aprendizagem vem sendo considerada como uma grande fonte de aprendizagem, pois permite as iniciantes compartilhar, problematizar e até mesmo sanar suas dificuldades e dúvidas em um espaço acolhedor, sem desmerecer seu trabalho.

Com o decorrer da pesquisa as professoras foram questionadas sobre quais conhecimentos e conteúdos são específicos para serem ministrados durante as fases da creche

¹² Sub-temáticas: principais dificuldades e fontes de aprendizagem

e foi observado que as participantes apresentaram dificuldades em elencar esses elementos, contudo, apesar dessas adversidades as professoras conseguiram elencar alguns elementos dessa formação de acordo com a fase de cada criança na creche.

Sendo assim, a fase I está voltada principalmente para a forma como se ensina as crianças, no descobrir juntos e de ter significado para os alunos. Na fase II é enfatizada a socialização, dando destaque para o aprendizado sobre esperar, ter paciência, ter tolerância, autonomia, oralidade, entre outras. E na última fase a professora relata que a ênfase está voltada para atividades relacionadas com o conhecimento e o cuidado com o próprio corpo tais como: higienização, alimentação, postura e comportamento.

Para desenvolver essas atividades a professora aposta no lúdico como estratégia de ensino e também aponta como as demais docentes, que conforme a criança cresce é possível trabalhar com as mesmas atividades, o que muda é o nível de exigência das mesmas. Ainda sobre a aplicação de atividades os relatos apontam que é necessário articular horários, espaços, objetos e parceiros disponíveis para a realização desses exercícios, levando em consideração principalmente o perfil da turma.

Foi possível identificar no artigo elementos exclusivos da docência na educação infantil, sendo caracterizados nesse trabalho, como integrantes da composição do efetivo trabalho exercido com crianças entre 0 a 5 anos de idade, ou seja, constitui a profissionalidade desse profissional. Esses elementos foram expostos em diferentes oportunidades e apontaram dificuldades, fontes de aprendizagem, rotina escolar, conhecimentos e conteúdos específicos para a atuação na docência da educação infantil.

O próximo artigo que compõem essa temática, “Professores na educação infantil: inserção na carreira, espaço de atuação e formação¹³” desenvolvido por Valdete Coco (2009) traz discussões pertinentes sobre alguns aspectos da realidade da educação infantil. O objetivo deste trabalho é realizar uma ampla análise desta fase no cenário do Espírito Santo, englobando vários elementos que compõem e dão significado ao trabalho docente com crianças entre 0 a 6 anos de idade, tais como: ofertas de cargos, alternativas de vínculo empregatício, formação inicial e formação continuada. Dessa forma, no que diz respeito à atuação na carreira, existem diferentes possibilidades de desenvolvimento do trabalho.

A educação infantil, no cenário capixaba, vem passando por diversas transformações que afetam diretamente sua estrutura de funcionamento. Foi possível identificar um processo de articulação de gestão de diferentes instituições e a criação de novos cargos, fato este que

¹³ Sub-temáticas: formação inicial, formação continuada, cenário da educação infantil e oferta de cargos na educação infantil.

indica uma ampliação do número de profissionais que atuam nesse segmento de ensino. Esse aumento também foi observado na esfera da terceirização, com a contratação de serventes, auxiliares de serviços e vigias, contudo, apesar dessa ampliação do quadro de funcionários das escolas, há um movimento de extinção desses cargos, apesar de suas funções continuarem sendo necessárias e requisitadas no ambiente escolar.

Ainda que haja essa ampliação, é necessário apontar que existem algumas questões que precisam ser analisadas e discutidas em um âmbito maior. A criação desses novos cargos, por exemplo, trouxe uma separação do trabalho docente em sala de aula, criando espaço para atuação de duas profissionais ou mais em cada sala, a professora regente e sua (s) auxiliar (es). Essa divisão criou dois polos de atuação em sala, o educar e o cuidar, sendo que este último é de responsabilidade das auxiliares. Essa nova estrutura trouxe discussões acerca do tema e também uma hierarquização dessas profissionais, que atinge a questão da desvalorização profissional, até mesmo havendo diferenças salariais, de acordo com Coco (2009).

No que diz respeito à formação inicial dessas profissionais é possível perceber que no cenário capixaba há uma ênfase na formação obedecendo as exigências legais¹⁴ e não há uma determinação legal que orienta a formação e atuação das profissionais que atuam como auxiliares. Também foi apresentado que existem diferenças salariais de acordo com o nível de atuação dos docentes, onde aquelas que atuam na educação infantil recebem remunerações inferiores aos demais níveis, dado este que contribui com a desvalorização da área.

Em relação à formação continuada a maioria dos municípios efetivou projetos e possui um bom diálogo com a educação infantil, sendo que a maioria dos trabalhos foi desenvolvida pela Secretaria de Educação local, disponibilizando ambientes de debates, fóruns, grupos de estudo e reuniões como espaço de formação.

À vista disso, podemos identificar no artigo apresentado características de estruturação escolar, organização do trabalho docente e formação professores que atuam na realidade da educação infantil, principalmente no que diz respeito a organização do trabalho em sala de aula, onde existe a divisão de funções, trazendo questionamentos sobre a atuação de professores e professoras que exercem suas funções nessa etapa da educação básica.

Após analisar estes artigos é possível concluir que os dados apresentados nesse grupo são importantes para guiar o professor iniciante, que muitas vezes sente-se perdido sobre como direcionar seu trabalho em sala de aula, além de encontrar, frequentemente, um

¹⁴A Lei 9.394/96 no seu artigo 61 regulamenta a formação exigida para exercer a função docente

ambiente de solidão e com pouco apoio para enfrentar as inúmeras dificuldades que se depara ao iniciar a docência, sendo assim, conseguir dados sobre o conjunto de conhecimentos/saberes necessários para atuar na educação infantil apresenta-se como um guia para o desenvolvimento profissional desses sujeitos e influencia diretamente na forma de exercer o trabalho docente, ponto este que será discutido no próximo grupo de análise.

E) EXERCÍCIO PROFISSIONAL DOCENTE

A próxima temática “Exercício Profissional Docente” reuniu as produções que procuram investigar como os professores iniciantes da educação infantil atuam frente as diversas situações que fazem parte do seu exercício profissional. Dessa forma encontramos diferentes tópicos dentro desse grupo, mas todos incluídos na temática do exercício profissional.

É necessário ressaltar que dentro dos artigos selecionados para compor esse conjunto, quatro apresentam grandes similaridades que resultaram na confirmação da repetição do artigo em diferentes eventos acadêmicos¹⁵. A primeira similaridade foi identificada nas autoras, tendo as pesquisadoras Melim (2011, 2012, 2013, 2014), Nogueira (2011, 2013, 2014) e Almeida (2011, 2013) em três trabalhos, sendo que Melin aparece nas quatro produções. Outro ponto de convergência são as participantes da pesquisa que se dividem em três grupos idênticos: pesquisadores, professores iniciantes e acadêmicos residentes.

Apresentam objetivos muito parecidos e ambos utilizam os resultados de uma pesquisa realizada anteriormente como fonte de dados. Apresentam falas das professoras participantes idênticas e o mesmo procedimento metodológico: pesquisa-formação. Diante dessas evidências foi possível afirmar que os quatro artigos são idênticos, sendo necessário realizar apenas um fichamento dessas produções.

Sendo assim, as produções¹⁶ são resultado de uma pesquisa desenvolvida em julho de 2012 que tem como objetivo investigar questões relacionadas com formação de professores iniciantes na educação infantil. Por meio da pesquisa-formação foi possível analisar as trajetórias de professores iniciantes e acadêmicos, englobando aspectos da formação inicial e do exercício profissional da docência.

¹⁵ Os trabalhos repetidos: Trabalho docente e formação de professores: os principiantes e suas práticas, A docência expressa nas visões e nas vozes de professoras iniciantes e acadêmicas: revelações na/da pesquisa-formação, Diálogos e acompanhamento: a escrita de professores iniciantes a serviço da formação docente e A narrativa de professores iniciantes a serviço da formação docente: diálogos e aprendizagens possíveis.

¹⁶ Sub-temáticas: dificuldades, desafios e descobertas.

Essas trajetórias foram identificadas por meio dos relatos das professoras e estudantes participantes, que exploraram três características importantes da primeira etapa do ciclo profissional docente: a entrada na carreira. Dentro dessas três grandes dimensões as especificidades da educação infantil aparecem em alguns trechos, um deles é discutido ao analisar as dificuldades ao planejar uma aula, onde a professora entrevistada aponta a necessidade e dificuldade de elaborar mais de uma atividade por dia para os alunos, a fim de evitar a ociosidade dos mesmos, além de desconstruir a visão romântica da educação infantil, sem dificuldades, todos os alunos comportados, sem problemas sociais, turmas com um número adequado de crianças etc.

Outra questão diz respeito a como deve ocorrer a sistematização do trabalho com crianças entre 0 a 6 anos de idade. Esse questionamento desdobra-se em vários outros elementos, sendo que um deles seria identificar em que situações as professoras iniciantes encontram mais dúvidas sobre como trabalhar em sala de aula, ressaltando que esses momentos de incerteza e questionamento são intensificados pela busca e pela luta por tomar decisões coerentes com seus valores pessoais e profissionais. Diante dessa situação é possível perceber a preocupação das docentes participantes com os conhecimentos que devem orientar a prática docente na educação infantil, ou seja, os pressupostos que orientam a ação de ensinar.

O próximo artigo “A formação inicial do professor de educação infantil e alguns impasses no exercício da docência¹⁷” desenvolvido por Ilze Maria Coelho Machado (2014) tem como objetivo identificar e compreender como as professoras da educação infantil desenvolvem seu trabalho, considerando que possuem poucos anos de experiência profissional. Aliado a esse propósito, as autoras também quiseram identificar quais aspectos da formação inicial são considerados relevantes para o exercício da docência pelas professoras. É importante ressaltar que cada professora participante atuava em Centros Municipais de Educação Infantil e possuía entre três a cinco anos de experiência.

Sobre a formação inicial a maioria das professoras afirmou que aprenderam muita teoria e não conseguem utilizar esses conhecimentos na prática. Algumas exaltaram a formação recebida no magistério, pois apresentou mais elementos voltados para a prática. Outras participantes relataram que o curso não abordou sobre a educação infantil, destacando somente discussões sobre os anos iniciais do ensino fundamental.

¹⁷ Sub-temáticas: formação inicial, historicidade da educação infantil, concepções de criança e docente, dificuldades e desafios.

De acordo com a autora essa característica da formação inicial despertou nas docentes a vontade de buscar estudos específicos sobre a educação infantil e também trouxe a percepção que cada professora possui um papel ativo em relação a continuidade de sua formação, caracterizando assim, uma das primeiras descobertas do início da carreira docente. Apesar desse posicionamento as docentes afirmaram que o choque de realidade foi impactante quando começaram a lecionar, revelando assim, o distanciamento entre universidade e essa etapa da educação básica.

Outra descoberta importante diz respeito ao estágio, espaço muito valorizado pelas professoras, pois proporcionou vivenciar o trabalho pedagógico realizado na educação infantil, sendo que o acompanhamento da professora regente permitiu aos estagiários compreender a dinâmica de uma sala de aula.

Em outras falas foi possível identificar algumas dificuldades e desafios no ingresso da carreira, apresentando até mesmo expressões de desespero ao comentar sobre os primeiros momentos como docente na educação infantil. Em relação a esses sentimentos negativos, as professoras apontaram medo e insegurança ao trabalhar com crianças pequenas pelos mais variados motivos, seja por que nunca tinham trabalhado com alunos nessa faixa etária ou por não conseguirem estabelecer relação entre o que foi estudado na formação inicial e o contexto educativo.

Machado (2014) aponta que todo esse estado emocional causado pelos desafios e dificuldades dos primeiros anos de docência pode ser enfrentado com a ajuda da equipe pedagógica da escola, proporcionando a esse profissional um espaço em que possa dividir aflições, inseguranças e compartilhar experiências. Tudo isso proporciona ao iniciante mais segurança e confiança em si mesmo para desenvolver seu trabalho, sabendo a quem e como recorrer nos momentos de incerteza.

O artigo “Professor iniciante: o ser e estar na profissão docente¹⁸” desenvolvido por Marta Regina Brostolin (2012) tem como objetivo analisar as narrativas de professoras iniciantes na educação infantil almejando discutir o ser e estar na profissão docente, englobando duas dimensões fundamentais para o exercício do trabalho docente, as condições de formação e exercício profissional através de acompanhamento pedagógico, investigação e construção/aplicação de tecnologias sociais.

O processo metodológico da pesquisa envolveu diferentes ações e instrumentos. Primeiramente houve a realização de encontros mensais, sendo que as pautas eram planejadas

¹⁸ Sub-temáticas: perfil profissional, prática docente, formação inicial.

de forma coletiva, dando preferência aos referenciais teóricos que proporcionassem a reflexão e discussão de três grandes eixos: identidade profissional, trabalho docente e prática pedagógica. A base para essas reflexões e discussões são as narrativas autobiográficas que foram estimuladas através de recursos mnemônicos.

Os achados da pesquisa identificaram que a construção da identidade docente ocorre por meio de lutas e conflitos, deve ser vista como um espaço de construção onde os docentes transformam-se, deixando de lado crenças, ideais educacionais antigas ou as enxergando com uma maior clareza e adotando-as em seu exercício profissional.

Também foi observada nas falas das participantes a preocupação em conhecer e compreender o aluno dentro de componentes éticos e emocionais. Essa percepção influencia na forma como as professoras enxergam seu trabalho, definindo o que desejam, o que não desejam e o que podem fazer como professoras. Ainda nessa perspectiva, foi identificado o compromisso das docentes com a educação infantil, mais especificamente com a formação dos alunos em seus aspectos físico, social, cultural, emocional e cognitivo.

O próximo artigo, “Narrativas do início da docência: uma investigação-formação com alunas concluintes de um curso de Pedagogia¹⁹” desenvolvido por Maria Aparecida de Souza Perrelli (2013), Leny Rodrigues Martins Teixeira (2013), Eliane Greice Davanço Nogueira (2013) e Flavinês Rebolo (2013) tem como objetivo identificar quais fatores contribuiu para a aprendizagem do professor e os condicionantes dessa aprendizagem. Para a coleta de dados, as autoras utilizaram o instrumento, narrativas autobiográficas, e convidaram alunas²⁰ do último ano de um curso de Pedagogia que trabalhavam em escolas de educação infantil e/ou series iniciais do ensino fundamental.

As narrativas das participantes giraram em torno do processo de aprender a ser professora e apresentaram várias similaridades. Todas as participantes consideram que o ingresso na carreira é um momento único e de grandes descobertas relacionadas a aspectos da vida profissional. Contudo, também é possível perceber que as professoras obtiveram novas percepções sobre seus cursos de formação e seu impacto no desenvolvimento profissional.

As autoras destacam a surpresa das participantes diante das peculiaridades e situações que ocorrem no dia-a-dia da escola que, infelizmente, não foram abordadas ou discutidas durante a formação inicial, dificultando ainda mais o enfrentamento desses momentos pelas professoras. Ainda sobre a formação inicial, as docentes apontam que a consideram como insuficiente, não lhe proporcionaram os recursos necessários para saber lidar com os desafios

¹⁹ Sub-temáticas: ciclo de vida profissional e dificuldades e desafios.

²⁰ Todas as professoras participantes possuíam algum tipo de experiência na docência.

da escola. Essa dificuldade trouxe para as participantes outra descoberta, a percepção da necessidade de formação permanente, do papel ativo do professor nessa busca, e que existem outras fontes de saberes e aprendizagem como a própria escola e a experiência adquirida ao longo da carreira.

Uma das principais dificuldades apontadas pelas professoras diz respeito ao choque de realidade, momento tão comum nessa primeira fase da carreira. Esse choque trouxe para as participantes vários sentimentos negativos como: angústia, sofrimento, decepções e medo, medo de não dar conta, medo de lidar com crianças pequenas, medo de perder o controle da turma, medo de sala numerosa entre outras. Apenas um pequeno grupo de docentes afirmou não ter encontrado grandes dificuldades neste começo.

Outra dificuldade bastante citada foi a questão da cobrança por parte dos pais e da equipe técnica da escola. É importante ressaltar que as professoras não consideraram a cobrança como algo ruim, mas tornavam-se quando era direcionado especificamente para a professora iniciante gerando ansiedade, medo e dificultando o desenvolvimento profissional. Diante de tantas dificuldades, as professoras começaram a sentirem-se sozinhas e muitas vezes considerando-se como docentes ruins. Esse estado profissional deve ser combatido, e de acordo com as autoras, a necessidade de acolhimento e amparo se faz presente.

Os dois últimos artigos que compõem essa temática também apresentam algumas similaridades. Ambos possuem o mesmo título “Processos de Formação de Professores Iniciantes”, as mesmas autoras Maévi Anabel Novo e Maria da Graça Nicoletti Mizukami (2006), e os mesmos objetivos, analisar os processos formativos de professores iniciantes que atuam na educação infantil e nas séries iniciais do ensino fundamental. Apesar disso será apresentando o fichamento dos dois trabalhos, pois possuem alguns dados que se diferem e aumentam a riqueza desse grupo. É importante ressaltar que o primeiro trabalho foi apresentado na ANPED e o segundo publicado em revista QUALIS B.

No primeiro artigo “Processos de Formação de Professores Iniciantes²¹” é possível observar em todo o trabalho o impacto da formação na atuação docente, apresentando-se como base dos seus processos de desenvolvimento profissional, sendo ela inicial, continuada ou proveniente da escolarização prévia. Ainda nessa perspectiva as professoras participantes apontaram a importância e necessidade de dar continuidade à formação, contudo, esse posicionamento só foi definido após a entrada na carreira, caracterizando assim uma de suas primeiras descobertas.

²¹ Sub-temáticas: dificuldades e desafios, ciclo de vida profissional.

Também foi possível distinguir nas falas das entrevistadas, outros pontos positivos descobertos com o início do trabalho. Solucionar dúvidas foi considerado uma ação de extrema importância para a formação das iniciantes, sendo que esse momento pode ser mais explorado e sistematizado com a criação de programas de iniciação ao ensino, que na opinião das professoras, seria uma necessidade nesta primeira fase da carreira. Outra descoberta diz respeito do papel do professor em seu processo (permanente) de desenvolvimento profissional e a defesa de um espaço coletivo dentro das escolas para a troca de experiências e a construção de novos saberes. É interessante apontar que as professoras já indicaram a importância da formação permanente, contudo, ao entrar na profissão descobriram que a escola também é e deve ser considerada como um espaço legítimo de aprendizagem da docência, noção essa só percebida com a ação de ensinar.

Os maiores desafios estão concentrados nas lacunas que a formação inicial deixou nas professoras, principalmente relacionada com a falta de domínio de conteúdos (português, matemática etc.), sentimentos de ansiedade ao se deparar com crianças pequenas, o famoso choque de realidade e a busca por autonomia em sala de aula. Essas dificuldades foram enfrentadas por meio de estudos e pesquisas e no caso da dificuldade “domínio dos conteúdos”, essas ações nem sempre obtiveram sucesso, pois em algumas situações as professoras desconheciam as próprias defasagens.

Isto posto, e de acordo com as autoras da pesquisa, as iniciantes acabam recorrendo aos modelos pedagógicos que foram expostas durante sua trajetória escolar, ou seja, reprodução acrítica de práticas docentes sem intenção pedagógica clara, que acabam prejudicando a qualidade do ensino oferecido.

Com todos os dados identificados e analisados nessa pesquisa, as autoras reafirmam a necessidade de organizar programas de iniciação ao ensino para professores e professoras iniciantes, objetivando promover os processos de desenvolvimento profissional docente, além de ser um espaço de apoio e socialização de descobertas e principalmente de desafios e dificuldades, na tentativa de suavizar o choque de realidade e as dificuldades que apareceram nos anos iniciais da docência.

É importante ressaltar que apesar de delimitar a educação infantil como campo de análise e discutir sobre o impacto da formação na prática docente, o artigo não trabalha com as singularidades dessa etapa, sendo percebida em contrapartida, uma ênfase na visão e ações das professoras entrevistadas em sua primeira etapa profissional.

O segundo artigo “Processos de Formação de Professores Iniciais²²” foi construído a partir dos dados obtidos em uma pesquisa realizada entre 2001 e 2005, utilizando casos de ensino como instrumento de pesquisa. Para que esse objetivo fosse alcançado, foram convidadas quatro professoras iniciantes (entre dois a cinco anos de profissão) que atuavam na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental para a realização das entrevistas.

Ao descrever suas trajetórias profissionais, a maioria das professoras participantes procurava estabelecer relações com alguns elementos, tais como: escolarização prévia, formação inicial, exigências da prática, conhecimentos fundamentais para o exercício da profissão, pais, alunos, principais dificuldades, desafios e descobertas.

As professoras procuraram apontar como cada uma dessas vivências facilitou ou dificultou sua inserção profissional, sendo interessante apontar que cada participante apresentou uma perspectiva única em relação aos elementos que considera como facilitadores ou dificultosos na inserção profissional, evidenciando que cada sujeito enfrenta o início da profissão de uma forma diferente e única.

Um exemplo dessa pluralidade de percepções encontra-se no quesito das principais dificuldades. Conforme já apontado foram encontradas diferentes respostas como: buscar entender e lidar com sentimentos contraditórios que levam a professora a querer abandonar a profissão, preocupação em manter a qualidade do ensino ao longo da carreira, conseguir exercer a docência com autonomia e lidar com crianças pequenas e suas interferências no trabalho. Os dados apontam que as maiorias das docentes conseguiram superar suas dificuldades e desafios a partir do momento que aceitaram a ansiedade e os conflitos como elementos que fazem parte da profissão professor e que acabam transformando-se em grandes fontes de aprendizagem profissional.

Do outro lado, encontramos as descobertas, que de acordo com as autoras são momentos essenciais para a permanência na profissão e que também podem ser considerados como ferramentas para enfrentar as dificuldades e desafios que surgirão nessa primeira etapa da vida profissional. No caso das professoras participantes desta pesquisa, todas explicitaram o caráter de continuidade da aprendizagem da profissão e a percepção que o ambiente escolar também é um espaço de formação. Além disso, consideram que todo professor tem papel ativo na busca de sua formação permanente e defendem que as escolas deveriam ter um espaço formal para a troca de experiências e construção de novos conhecimentos,

²² Sub-temáticas: ciclo de vida profissional, conhecimentos dos professores iniciantes, processos de inserção profissional, dificuldades, desafios.

reconhecendo e valorizando assim, os saberes construídos no ambiente escolar. Outra descoberta importante ocorreu na mudança de percepção das professoras em relação à formação inicial, considerando que este período deve dar destaque para a articulação entre teoria e prática e que o curso é apenas uma das fontes de aprendizagem profissional docente.

Foi possível perceber com a leitura deste trabalho que a maioria das pesquisas realizadas sobre o professor iniciante possui vários elementos que se assemelham, podendo então afirmar, que este primeiro período da carreira docente é marcado por diversas descobertas, dificuldades e desafios onde cada professor deve adequar suas expectativas e lidar com a ansiedade e sentimentos negativos que tendem ao abandono da profissão e fica bastante clara nas falas das docentes e nas considerações finais, que se faz necessário à organização de programas de iniciação ao ensino para professores iniciantes, ação que poderia ajudar a combater índices de abandono da profissão professor.

Seguindo nosso estudo investigativo, tendo em vista que desejamos desvelar como ocorre o processo de inserção profissional de professoras que atuam na educação infantil, o próximo grupo temático representa um elemento importante para apreender essa realidade. Composta pelas principais descobertas, desafios e dificuldades, no sentido das docentes participantes das pesquisas, essa análise traz grandes contribuições e também alguns direcionamentos sobre os anos iniciais de atuação docente.

F) DESCOBERTAS E DIFICULDADES

Existem ciclos de ensino? Todos os professores passam pelas mesmas etapas durante a carreira? Quais imagens os docentes possuem de si mesmo em diferentes momentos da vida profissional? O que será que distingue os professores que chegam ao fim da carreira carregados de sofrimento e outros de serenidade? Essas questões vêm impulsionando a investigação sobre o ciclo de vida profissional de professores em diversos países, e hoje, é possível se apropriar de uma rica literatura que discute sobre essa temática. De acordo com Huberman (2000) o ciclo de vida profissional docente possui diferentes fases e características, e deve ser compreendido como um processo e não como uma série de acontecimentos ou sequências. Cada sujeito vivencia o desenvolvimento da carreira de maneira única e singular.

A próxima categoria investiga justamente a primeira etapa desse ciclo profissional, a entrada na carreira. Essa fase possui dois elementos marcantes que influenciam, de forma positiva e/ou negativa, o desenvolvimento profissional dos iniciantes, os estádios de descoberta e de sobrevivência.

A descoberta refere-se ao entusiasmo inicial em assumir uma turma, a emoção da responsabilidade, de sentir-se parte de uma equipe de trabalho, proporciona a construção de autonomia e confiança ao docente. Já a sobrevivência é traduzida no “choque de realidade”, onde os iniciantes percebem a distância entre seus ideais e a realidade concreta vivenciada. Dentro dessas duas dimensões é possível investigar o que os iniciantes consideram como as principais dificuldades, descobertas e desafios, revelando assim, dados importantes sobre o processo de inserção profissional.

Dessa forma esse grupo temático reúne os artigos que se propuseram a identificar e investigar quais elementos os professores iniciantes consideram como suas principais dificuldades, desafios e descobertas. Apesar das outras produções já tratarem sobre esse assunto, os trabalhos aqui apresentados assumem esse objetivo como o eixo norteador da sua pesquisa, por isso este grupo foi construído e apenas três trabalhos estão inseridos nessa temática.

O primeiro artigo “Desafios de professores iniciantes da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental²³” desenvolvido por Marco Aurélio Silveira (2014) e Rita Buzzi Rausch (2014) tem como objetivo compreender quais são os principais desafios que as professoras iniciantes enfrentam em seus primeiros anos de docência. Um dos primeiros desafios identificados refere-se ao trabalho colaborativo na escola. Os elementos a falta de tempo para discutir a proposta pedagógica da escola, trabalho em equipe e a relação entre “antigos” e “novos” docentes foram os mais apontados e dificultam o desenvolvimento profissional das iniciantes, de acordo com suas falas.

Ainda sobre essa relação (iniciantes e docentes mais experientes), as participantes relatam que existe certo preconceito e resistência em aceitar novas ideias e concepções de educação por parte das professoras mais antigas, o que acaba trazendo consequências negativas como a falta de apoio e intensas críticas aos iniciantes, além de criar um clima desconfortável no ambiente de trabalho.

O segundo desafio mais apontado refere-se à infraestrutura e recursos materiais da escola, que por sua precariedade acaba afetando de forma significativa a aprendizagem dos alunos e a qualidade da educação oferecida. O número elevado de crianças em sala de aula, a falta de espaço para o desenvolvimento das atividades, ensino fragilizado, dificuldades individuais dos alunos que acabam passando despercebidas devido ao grande número de alunos por turma e falta de recursos materiais básicos foram os mais indicados.

A relação família e escola também são apontadas como um dos principais desafios dos primeiros anos da docência, e essa relação desdobra-se em diversos elementos que dificultam o trabalho desenvolvido em sala de aula. Foram identificadas nas falas as seguintes dificuldades: visão de “depósito de crianças” que a sociedade atribui para as escolas, principalmente as de educação infantil, falta de respeito dos alunos e descaso familiar.

Outro ponto de dificuldade e também de descoberta refere-se à formação continuada dos docentes. De acordo com as autoras do trabalho, as professoras vivenciam uma necessidade de constante atualização dos saberes docentes, contudo, esse perfil de profissional não é encontrado no ambiente de trabalho, mas sim profissionais que estão refletindo pouco sobre suas práticas, estão desatualizados.

O próximo trabalho “Desafios enfrentados por professores iniciantes no processo de docência²⁴”, desenvolvido por Ana Maria Gimenes Correa Calil (2012) e Patrícia Albieri Almeida (2012) tem como objetivo investigar os desafios enfrentados por professores da educação infantil em seu primeiro ano de docência. Essas situações foram desdobradas em dificuldades e descobertas que foram investigadas e analisadas em determinados momentos da prática docente: ingresso na carreira, primeiro dia de aula e relação com os familiares dos alunos. Nessas três dimensões foi possível perceber aspectos ligados a visão ou vivência das docentes em uma perspectiva mais pessoal, por exemplo: ao discutir sobre o ingresso na carreira, muitas falas apontam para a alegria e entusiasmo pela novidade e inserção rápida no mercado de trabalho.

Seguindo essa perspectiva, no primeiro dia de aula as falas das docentes giram em torno dos sentimentos que surgiram diante do novo, diante da responsabilidade e tensões em assumir sua primeira sala de aula. Dessa forma, as participantes expressaram de forma frequente que vivenciaram momentos de medo, insegurança, desamparo e ansiedade. Uma das professoras relatou que esse turbilhão de sentimentos negativos acabou fazendo com que tomasse decisões descuidadas e não pensadas como pedir para os pais dos alunos se retirarem de sala e fechar a porta logo em seguida.

Esse momento ficou caracterizado como uma dificuldade encontrada no início da carreira, a relação com os pais dos alunos, atingindo também a procura da legitimação do seu trabalho pelos mesmos. Parece haver uma necessidade de aprovação para que a professora possa sentir-se segura e confiante sobre o trabalho que desenvolve em sala de aula, de acordo com as autoras.

²⁴ Sub-temáticas: proposta de programas de inserção profissional

Outra dificuldade refere-se à fragilidade no domínio de conteúdos escolares básicos como matemática e português, que acaba abrindo espaço para outra dificuldade neste primeiro momento, a preocupação de não saber intervir no desenvolvimento dos alunos. Dentro dessas duas grandes questões, ainda foi identificado a dificuldade em ter domínio de sala, o que gera ainda mais tensão e insegurança nas professoras iniciantes que trabalham com a educação infantil. Essa situação também provocou uma descoberta importante nas participantes, a necessidade de ter diferentes estratégias de ensino.

Diante de tantas dificuldades enfrentadas as entrevistadas também fizeram algumas descobertas nesse início de carreira. Ficou clara a necessidade de um acompanhamento próximo para as profissionais que estão iniciando seus trabalhos como docentes, a fim de auxiliar essas professoras em momentos como os indicados anteriormente, podendo também ser um espaço de troca de experiências e reflexões sobre o dia-a-dia em sala. Houve a sugestão que esse acompanhamento pudesse ser transformado em uma política pública.

Na última dimensão as professoras expuseram a relação com os familiares dos alunos, que para muitas era totalmente novo e até intimidante. Essa relação ocorreu, de acordo com as falas, pois essa singularidade não é discutida em nenhum momento na formação inicial, dessa forma, é impactante para as docentes lidarem com a falta de apoio familiar e a luta pelo reconhecimento e legitimação do seu trabalho.

E fechando esse grupo temos o artigo “Educação Infantil: dificuldades e desafios do professor iniciante²⁵” desenvolvido por Marta Regina Brostolin (2013) e Evelyn Aline da Costa de Oliveira (2013) tem como objetivo analisar as dificuldades que surgem durante o cotidiano escolar e o desafio de saber lidar com essas situações. Participaram, por meio de entrevista semi-estruturada, cinco professoras iniciantes (entre três e cinco anos de docência).

Com a leitura do trabalho, principalmente na transcrição e análise das entrevistas das docentes foi possível perceber claramente quais aspectos são considerados como dificuldades, desafios e descobertas e quais elementos que influenciam de forma mais significativa o desejo de abandonar ou permanecer na profissão.

Uma das professoras entrevistadas revela que a dificuldade “falta de apoio” foi considerada como marcante para desejar abandonar a carreira. Também relata que a receptividade e um bom relacionamento com a equipe de trabalho é fundamental para o desenvolvimento do trabalho docente, relação que também combate a insegurança tão presente no início da carreira. Essa afirmação também é sustentada pelas demais professoras

²⁵ Sub-temáticas: ciclo de vida profissional e formação de professores.

participantes. O apoio da equipe, principalmente da coordenação pedagógica é fundamental na inserção do iniciante na escola.

Em relação aos maiores desafios e dificuldades vivenciadas pelas docentes, a maioria das participantes indicou o relacionamento com os pais dos alunos e a fase de adaptação das crianças como os mais problemáticos. É interessante destacar que no caso da dificuldade “adaptação das crianças” nenhuma professora queixou-se do comportamento dos alunos, pelo contrário, há uma exaltação e gratificação em trabalhar com crianças nessa faixa etária. Esse estado acaba influenciando as professoras a permanecerem na profissão e construir sua estabilidade.

Apesar dessa grande identificação e prazer em trabalhar como professoras, duas docentes afirmam que a questão salarial ainda é um ponto bastante difícil e que se a remuneração fosse seu principal atrativo na profissão, já teria desistido. Em relação aos conhecimentos necessários para atuar em sala de aula, umas das participantes dá destaque aos conhecimentos adquiridos na universidade e a contribuição das professoras mais experientes, contudo, houve unanimidade que a prática docente também é um espaço de aprendizagem.

Outro ponto de convergência entre as professoras participantes encontra-se no período do estágio, considerado como de extrema importância, pois possibilitou maior vivência e seguranças ao iniciar o trabalho além de ajudar na escolha em qual etapa da educação básica desejam atuar.

1.2 – Contribuições do Estado da Arte

A construção do estado da arte trouxe algumas contribuições para começarmos a compreender a construção da profissionalidade de professoras iniciantes a partir da inserção profissional na educação infantil. Alguns pontos se destacaram, revelando aspectos importantes sobre a profissionalidade da professora iniciante, especificidades do trabalho docente da educação infantil, pontos de similaridades entre os trabalhos selecionados sobre a professora da educação infantil e dados reveladores a cerca do processo de inserção profissional, podendo até mesmo ser considerado como pontos de mudança ou inclusão nas escolas que recebem esse novo profissional.

Um dos primeiros elementos que mais chamou atenção diz respeito à similaridade das dificuldades e descobertas apontadas pelos sujeitos que participaram das pesquisas selecionadas. É impressionante como a presença de sentimentos negativos, a preocupação em

organizar o trabalho pedagógico e o recebimento de críticas (tanto da equipe escolar como dos pais dos alunos) aparecerem na grande maioria dos artigos.

Este dado permite afirmar que o início da docência é realmente um período de grandes conflitos, tensões e desafios aos iniciantes, afirmação essa não somente levantada nessa pesquisa, mas também em várias outras, como os estudos realizados por Castro (1995), Fontana (2000), Huberman (1993), Imbernón (2001) e Garcia (1999), exemplificando alguns.

De acordo com Veenman (1984) os primeiros anos de exercício profissional dos professores pode ser dramático e até mesmo traumático. Um dos maiores fatores que contribui com essa tensa fase diz respeito ao “choque de realidade”, nesse momento os docentes encontram a grande discrepância entre seus ideais de educação/ensino e a realidade encontrada no dia-a-dia da sala de aula.

Contudo, não somente de desafios e dificuldades o início da docência é construído, as iniciantes também vivenciaram grandes descobertas que por muitas vezes permitiram a essas profissionais enfrentarem os aspectos negativos dessa etapa. Da mesma forma como ocorreu anteriormente, foi possível identificar descobertas comuns entre as pesquisas selecionadas.

A necessidade de continuar a formação e sua busca, a percepção da importância em partilhar ideias, dúvidas e dificuldades para o desenvolvimento profissional, o estágio como uma rica e poderosa ferramenta para a inserção profissional, conseguindo até mesmo suavizar o choque de realidade tão comum nessa etapa da docência, a percepção que a formação inicial não proporcionou recursos suficientes para início da carreira e a descoberta sobre a necessidade de organizar programas de iniciação à docência foram alguns dos achados.

Sobre a necessidade de organizar programas de iniciação à docência, Garcia comenta:

Os programas de iniciação para professores principiantes dão resposta à necessidade de ser facultada assessoria e formação aos docentes que se encontram no seu primeiro ano de ensino. Respondem como vimos, à concepção de que a formação de professores é um contínuo que tem de ser oferecida de modo adaptado às necessidades de cada momento da carreira profissional. (GARCIA, 1999, p.112)

Para compreender melhor esses dados, um quadro foi construído com os desafios, dificuldades e descobertas mais frequentes apontados pelos sujeitos das 19 pesquisas selecionadas, assim foi possível obter uma perspectiva mais exata sobre o processo de inserção profissional de professoras que atuam na educação infantil.

Primeiramente as respostas foram anotadas e separadas entre duas categorias, descobertas e desafios e dificuldades. Após esse momento, agrupadas de acordo com seus

significados e temáticas, gerando assim, vários campos de investigação sobre essa professora e seu período de inserção profissional. O quadro abaixo exemplifica essa organização.

QUADRO 3 – DESCOBERTAS E DIFICULDADES²⁶

DESCOBERTAS	DIFICULDADES
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Percepção da necessidade da formação permanente. ▪ Ambiente de trabalho como espaço de formação. ▪ Partilhar ideias, dúvidas, dificuldades. ▪ Desconhecimento sobre suas próprias defasagens. ▪ Necessidade de organizar programas de iniciação à docência ▪ Contribuir com mudanças na praticidade da sala de aula. ▪ Trabalho colaborativo é importante para o crescimento do iniciante. ▪ Importância do estágio percebida durante a inserção na carreira, possibilitando uma maior vivência e segurança. ▪ Valorização da formação inicial (Pedagogia e Magistério) ▪ Insuficiência da formação inicial para lidar com a realidade da escola ▪ Construção da identidade profissional na vivência da Ed. Infantil ▪ Tomada de consciência que a relação teoria-prática se concretiza na ação cotidiana. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Autonomia na docência. ▪ Lidar com crianças pequenas. ▪ Ansiedade, insegurança, medo, desamparo, solidão, choque de realidade. ▪ Desconhecimento sobre suas próprias defasagens. ▪ Pressão dos pais dos alunos, da direção. ▪ Controle de turma. ▪ Organização do trabalho pedagógico ▪ Tomar decisões coerentes com seus valores. ▪ Trabalho colaborativo na escola: professores novos e antigos: relação difícil. ▪ Preocupação em saber intervir no desenvolvimento das crianças ▪ Relação com os pais dos alunos ligada a legitimação do trabalho ▪ Fase de adaptação das crianças. ▪ Lidar com turmas lotadas. ▪ Infra-estrutura e recursos materiais ▪ Não há tempo livre ▪ Falta de apoio em um primeiro momento na escola.

Fonte: OLIVEIRA, 2016

Como podemos observar a quantidade de dados é grande e as similaridades também. Um dos pontos que mais chamou atenção refere-se a duas temáticas, que de certa forma estão

²⁶Os dados apresentados nesse quadro englobam os quatro bancos de dados utilizados para a construção deste Estado da Arte, apresentando as descobertas e dificuldades identificadas com mais frequência nos trabalhos analisados. Os dados completos estão localizadas no apêndice II

interligadas, a necessidade de criação de programas de iniciação à docência e a necessidade de partilhar dificuldades, ideias e descobertas juntamente com a presença do professor mais experiente no próprio local de trabalho do iniciante.

No Distrito Federal ainda não existem programas ou projetos que acompanhem o professor iniciante de uma forma mais sistemática e formal em seu próprio ambiente de trabalho, contudo, os dados obtidos com esse levantamento indicam a real necessidade da elaboração de programas, projetos e até mesmo políticas públicas com esse intuito, ação que poderia minimizar o abandono tão visível desse profissional.

É necessário indicar que já existe esse tipo de iniciativa pelo mundo, inclusive no Brasil. Um dos trabalhos selecionados inclusive, “Desafios enfrentados por professoras iniciantes no processo de docência” discute sobre essa temática de forma bastante aprofundada, trazendo informações sobre os mais diversos programas em funcionamento, inclusive uma lei que regulamenta essa proposta.

Apesar de não existir um programa específico de acompanhamento dos iniciantes em exercício, o Ministério da Educação (MEC) possui políticas de inserção à docência e trabalho direcionado aos futuros professores. Essas políticas são discutidas no estado da arte Políticas Docentes no Brasil (Gatti, Barreto, André, 2011) e umas delas é o PIBID - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência que tem como objetivo incentivar a iniciação à docência e melhor qualificá-la, visando melhorar o ensino ofertado pela educação básica.

Nesse projeto qualquer aluno da licenciatura pode concorrer as bolsas do programa, podendo vivenciar as metas estabelecidas pelo PIBID, tais como: inserir os estudos na realidade escolar proporcionando “oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação dos problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem” (BRASIL, 2010, artigo 3º, inciso IV).

Apesar dessa grande iniciativa nem todos os estudantes têm oportunidade de ingressar no PIBID, dessa forma, o estágio curricular também pode ser considerado como um importante espaço de formação para os futuros professores e os dados obtidos nesse levantamento comprovam essa afirmação. Cerca de 15% dos artigos selecionados apontam as contribuições positivas desse espaço de formação para os iniciantes, inclusive nas falas dos sujeitos participantes, como é possível observar no quadro apresentado.

Ainda sobre o processo de inserção profissional os dados indicam que os iniciantes consideram como dificuldade e descoberta a necessidade de acolhimento e acompanhamento durante o início da docência. Esse elemento é enquadrado nas duas categorias, pois

inicialmente o professor iniciante encontra-se em um mix de sentimentos negativos (medo, ansiedade, angústia, sofrimento) e percebe que não possui um espaço em que possa compartilhar essas sensações e discutir sobre as dificuldades que está enfrentando em sala de aula (descoberta), dessa forma, esse momento transforma-se em uma dificuldade, além de perceber que o trabalho docente pode ser muito solitário, constituindo novamente como uma dificuldade e descoberta.

Para termos uma melhor compreensão da visão dos iniciantes sobre seus processos de inserção profissional, os desafios, dificuldades e descobertas apresentadas no quadro 2 foram agrupados e transformados em categorias de análise, identificando assim as áreas que mais se destacam nessa primeira fase da profissão docente.

Com o agrupamento das descobertas, dificuldades e desafios foi possível identificar doze grandes categorias que influenciam diretamente no desenvolvimento do trabalho das professoras iniciantes, tanto de forma positiva como de forma negativa.

As categorias estágio, programas de iniciação à docência, educação infantil e choque de realidade se complementam, reforçando a noção de que os anos iniciais da docência é um período de grandes desafios, tensões e aprendizagens para esse profissional. Cada elemento abordado nessas áreas aponta para a necessidade de alguma forma de acompanhamento ou auxílio para essa nova professora.

Já as categorias construção da identidade, novas percepções, sensações, organização escolar e recursos e relação professor, família e escola sintetizam as maiores dificuldades e desafios encontradas pelas professoras participantes das pesquisas. Esses dados nos permitem identificar em quais elementos do trabalho docente a necessidade de acompanhamento ou ajuda é mais necessária, podendo assim, direcionar o trabalho que já vem sendo feito em alguns locais, e também servir de base para a criação de programas ou projetos que auxiliam de forma sistematizada o professor iniciante.

Por último, temos as categorias formação continuada, lacunas de formação e escola, lócus de formação, podendo ser identificadas como as principais descobertas das iniciantes. Esses elementos podem ser considerados como reflexo das dificuldades e desafios encontrados nos primeiros anos de docência, pois indicam combater o que foi indicado com essas características. Por exemplo, muitas professoras apontaram que a formação inicial foi insuficiente para lidar com a realidade escolar, principalmente porque, na opinião das iniciantes, viram muita teoria e a prática foi pouco abordada, dessa forma, várias profissionais relataram que buscam a formação continuada para preencher essas lacunas e também descobriram outros espaços de aprendizagem válidos, como o ambiente escolar.

Outro fator que chamou bastante atenção durante a análise dos artigos diz respeito à temática da educação infantil. Todos os trabalhos selecionados precisavam atender a vários critérios, e um deles seria abordar a educação infantil como área de pesquisa dentro do objetivo do trabalho. Esse critério foi atendido, contudo, ao começar a leitura desses artigos foi possível perceber que as especificidades do trabalho docente dessa etapa da educação não estavam sendo discutidas ou apontadas. Esse dado é bastante curioso, pois a maioria das pesquisas buscaram investigar o processo de inserção profissional das professoras que atuam na educação infantil, mas acabam não discutindo sobre a própria etapa. Apenas um trabalho, “Professores iniciantes e seus saberes para o trabalho em creches (VOLTARELLI, MONTEIRO, 2014)” discute e analisa vários elementos que constituem as especificidades nessa etapa, percorrendo a seleção de conteúdos, organização do espaço físico, recursos materiais, características profissionais necessárias, planejamento das aulas, relação com a família (específica da educação infantil) entre outros.

Esses dados parecem indicar uma falta de clareza ou até mesmo de importância sobre as especificidades da educação infantil. Muitos artigos e muitas falas apontam quase que exclusivamente para os polos cuidar e educar, sendo que o cuidar é mais discutido, trazendo valores maternos e femininos como pertencentes da educação infantil.

Essa forma identificar a educação infantil influencia fortemente os elementos que constituem a profissionalidade dos sujeitos que atuam nessa área, e nesta pesquisa, entendemos profissionalidade de acordo com o posicionamento de Ramalho, Nuñez e Gauthier (2013) que a caracteriza pelo conjunto de conhecimentos/saberes necessários ao exercício profissional, que no caso da docência seria a junção dos saberes das disciplinas e os pedagógicos. Por meio da posse desses conhecimentos e saberes, o docente começa a construir as competências necessárias para exercer sua função, mediante a formalização e racionalização desses elementos, é possível perceber que existe uma maneira mais ou menos homogênea de trabalhar.

Esse caminho se faz necessário em qualquer etapa da educação básica e foi identificado que apenas alguns elementos estão sendo apontados e discutidos nos trabalhos aqui apresentados, não sendo possível identificar o que é específico da educação infantil e o que já é considerado como universal.

CAPÍTULO 2 - EDUCAÇÃO INFANTIL: CRIANÇA E TRABALHO DOCENTE

O presente capítulo é estruturado com o objetivo de abordar a construção conceitual da educação infantil. Para isso é necessário compreender como se constitui historicamente a infância e a educação infantil, assim como relacionar essas construções com a concepção e implementação de políticas públicas para essa faixa etária, demonstrando então a nova visão do Estado como também responsável pela segurança e educação de crianças entre 0 a 5 anos de idade, e por fim, abordar a identidade profissional e o trabalho docente nessa etapa da educação básica.

2.1 - Concepções sobre infância (Idade Média à Idade Contemporânea)

Primeiramente, para pesquisar sobre a infância é necessário ter a compreensão das diferentes representações que as crianças receberam no decorrer da história da humanidade, assim como entender que nem sempre houve essa delimitação como conhecemos hoje. Pensar sobre a infância significa ter consciência do caminho que este conceito percorreu desde a Idade Média até a reestruturação do seu significado, onde a criança passou a ser vista como um sujeito de direitos, visão essa validada por diversos documentos oficiais tais como: a Constituição Federal de 1988 (CF), Convenção sobre os Direitos da Criança de 1989 e Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996. Importante ressaltar que dentro desse grande percurso, as concepções sobre criança e infância devem ser contextualizadas dentro das transformações das relações que dizem respeito ao seu lugar na sociedade, na família e nas instituições de educação.

Ao longo da história o significado atribuído à infância e a criança sofreu diversas alterações, contudo, sempre estiveram inseridos dentro de uma formação social determinada, ou seja, o significado que era dado a essa concepção era determinado de acordo com que essa formação social atribuía. Podemos afirmar que o sentido dado à criança era delimitado de acordo com que o adulto acreditava. Sobre essa relação Kuhlmann e Fernandes (2004, p.15) relatam: “A história da infância seria então a história da relação da sociedade, da cultura, dos adultos, com essa classe de idade, e a história das crianças entre si e com os adultos, com a cultura e com a sociedade”.

A obra de Colin Heywood, *A History of Childhood*, representa o avanço dos estudos que tratam sobre a temática da história da infância. Neste trabalho o autor realizou uma busca de várias pesquisas produzidas em diversos países como Reino Unido, França, Itália, Estados

Unidos, Rússia entre outros, culminando em uma nova compreensão desse processo histórico, passando a considerar simplista estudar essa fase da vida humana em uma perspectiva de ausência ou presença do sentimento de infância, expressando seu posicionamento que essa investigação é mais proveitosa pela busca de diferentes concepções sobre a criança e infância em diferentes tempos e lugares.

Sendo assim Heywood (2001) começa a investigar sobre as concepções de infância partindo do período medieval, e com a utilização de várias fontes demonstra que a temática da criança era pouco abordada nessa época. Um levantamento de histórias e crônicas da Alta Idade Média demonstra um esvaziamento desse tópico no período, assim como outra investigação, dessa vez de origem inglesa, revela um silêncio de quase mil anos em relação às crianças entre Santo Agostinho e a Reforma. Os autores medievais, quase que de forma unânime, preferiam escrever sobre a idade adulta, principalmente sobre os homens e suas grandes batalhas, questões da realeza e política. Sendo assim a infância (assim como a adolescência) não foi definida de forma precisa devido ao momento histórico e cultural da época, todavia, não é possível afirmar que a mesma foi ignorada nesse período em questão.

Heywood (2001) utiliza uma pesquisa francesa para destacar que a criança nunca foi tão festejada como foi na Idade Média, um exemplo claro refere-se ao Papa Leão, o Grande, em suas pregações sobre o amor de Cristo para com a infância. Sobre essa questão Heywood (2001, p. 28) afirma que “a inocência das crianças significava que elas poderiam ter visões celestiais, denunciar criminosos e servir como intermediário entre o Céu e a Terra”. O culto ao menino Jesus durante o século XII também proporcionava mais uma oportunidade de exaltar a infância, e apesar desse importante movimento, a maioria da elite instruída da Idade Média preferia representar as crianças como seres pecadores. Também é possível identificar sentimentos e consciência sobre esse período da vida humana no poema *Pearl* que aborda a morte de uma criança, escrito nessa mesma época (HEYWOOD, 2001).

Os historiadores Pierre Riché e Jacques Le Goff também trazem importantes contribuições para tentar uma aproximação sobre a ideia de uma consciência da infância e um sentimento perante a ela nesse tempo histórico. Riché afirma que os sistemas monásticos redescobriram a natureza da criança e de toda sua riqueza (apesar das adversidades do período como a luta pela sobrevivência e resistência contra peste, invasões e desnutrição), já Le Goff afirma que durante a Idade Média utilitária, não havia compaixão ou admiração pelas crianças, sendo pouco notadas (HEYWOOD, 2001).

Possivelmente a quantidade de materiais, fontes e pesquisas sobre a criança e a infância na Idade Média seriam mais expressivas se não houvesse um problema em relação às

fontes e materiais disponibilizados desse período para a investigação. A falta de precisão em relação à estimativa de idade ocasionou ambiguidade ao analisar os documentos desse período. Algumas palavras utilizadas para denominar criança eram muitas vezes desviadas para indicar dependência ou servidão, ou seja, elas também poderiam ser utilizadas no período da Idade Média para nominar adultos ou jovens (HEYWOOD, 2001).

Sendo assim, e com o embasamento das fontes e pesquisas utilizadas, Heywood (2001) afirma que durante a Idade Média a infância não foi ignorada ou negada, mas permaneceu em um espaço sem muita delimitação e precisão, sendo muitas vezes desdenhada em detrimento de questões predominantes na sociedade da época, e essa situação, de acordo com a historiadora Doris Desclais Berkvam (1998), deixou a possibilidade de questionar a existência de uma consciência sobre a infância na Idade Média tão diferente da que conhecemos hoje, que é possível que não a reconheçamos.

Mas as transformações do mundo não param e carregam consigo mudanças nas estruturas da sociedade, seus fenômenos e indivíduos que fazem parte dela, sendo assim, esse pouco destaque em relação às crianças foi sendo modificado com o início do período moderno.

Sobre essa nova era da história da humanidade Heywood (2001) novamente recorre a várias pesquisas e obras de historiadores como materiais de investigação de sua busca pelas diferentes concepções que a infância e a criança passaram. Sendo assim utiliza a obra de John Sommerville para discutir sobre a nova visão da sociedade perante as crianças, afirmando que esse novo interesse surgiu com os puritanos, sendo os primeiros a questionar a natureza e o lugar das crianças nessa nova era. Apesar de serem os pioneiros, esse grupo não tinha uma opinião muito elevada sobre as crianças e os membros mais radicais as consideravam como sendo criaturas ruins que carregam o fardo do pecado original.

Apesar desse posicionamento e de acordo Sommerville, o puritanismo assumiu um movimento intenso para conquistar a geração dos mais jovens, elevando assim o interesse pelos pequenos. Essa nova visão começou a ser difundida e novos caminhos começaram a aparecer sobre o universo da criança, abrindo espaço para o campo da educação, onde os jansenistas do século XVII e outros educadores começaram a afirmar que as crianças mereciam e valiam a atenção, sendo necessário dedicar a vida dos adultos a sua instrução e cada uma delas precisava ser entendida e auxiliada (HEYWOOD, 2001).

As relações e o impacto das transformações econômicas surgidas nesse período também influenciaram fortemente a visão que os indivíduos (daquela época) tinham em relação à criança e a infância. Dessa forma a ascensão do capitalismo influenciou a visão das

famílias sobre o futuro dos seus filhos, os enxergando como instrumentos para o sucesso dos negócios da família, no comércio ou em ofícios, sendo necessário que os mesmos tivessem as habilidades necessárias para alcançar esses objetivos. Sobre essa questão Kramer (2006, p.14) afirma que “a noção moderna de infância surgiu com a sociedade capitalista, urbano-industrial, na medida em que mudavam a inserção e o papel social da criança em sua comunidade”.

A obra de John Locke *Some Thoughts Concerning Education* foi considerada pela historiadora Margareth Ezell como uma das influências mais importantes nas transformações da sociedade em relação à infância no século XVIII, além de difundir a ideia que a criança era uma tabula rasa (não nascia nem má ou boa), e a construção de seu caráter acontecia por meio das influências que apareciam em sua vida, essa nova forma de enxergar a criança ajudou na negação da concepção que a enxergava como uma criatura impura que carrega o fardo do pecado original, não conseguindo, contudo, extingui-la.

Ainda na perspectiva de superação da visão da criança como representação do pecado original, Jean-Jacques Rousseau foi um dos maiores defensores desse movimento. Heywood (2001, p.38) analisa sua obra e destaca que para Rousseau “a criança nasce inocente, mas corre a chance de ser sufocada por preconceitos, autoridade, necessidade, exemplo, todas as instituições sociais em que estamos submersos”.

Seguindo seu processo investigativo, Heywood (2001) chega ao final do século XVIII e início do século XIX com a concepção romântica da infância. Esse novo período a enxergava como indivíduos de profunda sabedoria, com uma sensibilidade estética incrível e uma consciência mais profunda sobre as verdades morais.

Em sentido oposto ao que vimos na Idade Média, a infância rousseuniana e romântica foi retratada em inúmeras obras de artes, demonstrando assim seu lugar de destaque na sociedade da época e a nova forma de representá-las, exaltando a diferença da criança (sua inocência) e do adulto. Heywood (2001) utiliza em sua obra o quadro de Thomas Lawrence, *Portrait of Mrs. John Angerstein and her son John Julius William*, 1799, para demonstrar essa nova visão.



Quadro Thomas Lawrence, *Portrait of Mrs. John Angerstein and her son John Julius Wiliam*, 1799.

Apesar desse grande movimento enxergando a criança por meio de sua inocência e atribuindo qualidades de sabedoria e consciência do mundo mais clara que dos adultos, a visão desse sujeito como um ser ruim e representante das forças do mal custou a desaparecer. Essa nova concepção era mais difundida e aceita nos círculos de classe média da sociedade da época, onde as ideias de domesticidade e de educação ganhavam interesse e se desenvolviam.

Continuando sua investigação Heywood (2001) chega ao final do século XIX e início do século XX com a concepção contemporânea da infância. Durante esse período ocorreu um movimento, organizado pelos reformadores norte-americanos, pela construção da visão da infância como algo sagrado e que deve ser protegido pelas famílias e por toda a sociedade. Essa ação foi necessária, pois a maioria das famílias da classe trabalhadora ainda contava com o salário dos seus filhos para o sustento da renda familiar. Esse movimento conseguiu alcançar grandes conquistas, construindo um sentimento de amor e cuidado para com a criança na população em geral.

Nesse caminho percorrido pela concepção de infância e criança, Heywood (2001) quis demonstrar em sua obra, por meio de um aprofundamento teórico e não apenas de uma abordagem descritiva e explicativa, que todas as sociedades nas diversas épocas aqui apresentadas tiveram algum conceito sobre a infância e criança, mas o que faz com que seja possível diferenciá-las são as concepções de infância e criança que cada uma apresentou e defendeu em sua época, portanto não é uma história linear e evolutiva, busca-se evidenciar como a condição infantil se manifesta em diferentes condições históricas.

2.2 - Historicidade da educação infantil no Brasil

Dentro de uma perspectiva integrada de cuidado e educação, a história da educação infantil no Brasil e no mundo tem sido marcada por dois fenômenos. De acordo com Haddad (2007) o primeiro refere-se ao desenvolvimento paralelo de duas instituições para a criança pequena, uma organizada em um conjunto de serviços que oferecem atendimento diário e de tempo integral, geralmente em creches institucionais ou domiciliares voltadas principalmente para o segmento da população considerada pobre, vulnerável e em situação de risco, e do outro lado, temos a proposta de um conjunto de atendimento/programas de tempo parcial ou integral denominado de jardins de infância²⁷ que tem como eixo central do trabalho prestado o desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

A tradicional vinculação da primeira instituição ao setor social e da segunda instituição ao setor educacional criou um abismo entre esses dois tipos de atendimento, influenciando a maneira como cada instituição concebe sua estrutura, ou seja, seu público-alvo, objetivos, oferta, quadro de funcionários, formação, capacitação, regulamente etc. O segundo fenômeno está relacionado com os grandes eventos econômicos, políticos e culturais que foram marcando a história mundial que como em qualquer outro lugar, também influenciaram a história do Brasil (HADDAD, 2007).

Trazendo essa discussão para uma perspectiva legislativa, sabemos que a Educação Infantil não foi esquecida, mas sua presença nas legislações legais sobre o ensino no Brasil acontecia de forma bastante tímida. As primeiras mudanças começaram a aparecer a partir da Constituição de 1934, início da tentativa da União em criar um plano nacional de educação, atribuindo essa tarefa ao Conselho Nacional de Educação, onde seria necessário contemplar todos os graus e ramos do ensino.

²⁷ Também são denominados de escolas maternas, pré-escolas etc.

Infelizmente o plano construído em 1937 não chegou a entrar no Congresso Nacional devido às mudanças políticas que aconteciam no país, na época a implementação da ditadura do “Estado Novo”, contudo é importante ressaltar que o plano era bastante rico e a educação infantil ocupou uma seção específica com o objetivo de conceituar e apontar responsabilidades em relação à oferta do ensino pré-primário, como é possível perceber em alguns itens da seção abaixo:

Art. 36- O ensino pré-primário compreende a educação que for ministrada em jardins de infância ou escolas-infantis, a criança de 4 a 6 anos de idade, com o objetivo de adaptá-las ao meio social, pela inculcação de hábitos sadios, desenvolvimento das capacidades de expressão e coordenação sensorial-motriz.

Art. 37- O ensino pré-primário compete à família, a instituições particulares e, subsidiariamente, a instituições para esse fim criadas pelos poderes públicos.

Parágrafo único. As instituições de ensino pré-primário oficiais serão abertas nos bairros de habitação operária e deverão receber de preferências, as crianças órfãs de mãe e cuja mãe trabalha fora do lar. (RBEP, 1949, p.212).

Como é possível perceber a responsabilidade pela educação de crianças entre 4 a 6 anos é atribuída em primeiro lugar à família, depois para as instituições particulares e em última instância aos poderes públicos. A ação do Estado só seria necessária para prestar auxílio à criança morando em bairros operários ou vivendo em situações específicas. Vieira (2013) chama atenção para o uso das palavras “adaptação” e “inculcação” na definição dos objetivos do ensino pré-primário, trazendo uma concepção de criança baseada na pretensão que o adulto deve moldá-la.

Seguindo o processo histórico temos em 1961 a primeira construção da LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) que recebeu forte influência dos estudos realizados pela comissão “Board Education” da Inglaterra sobre a educação pré-escolar. Essa comissão concluiu que o lar é o local mais indicado para a educação de crianças pequenas, desde que ofereça condições satisfatórias, contudo, a comissão reconhece que nem todos os lares apresentam essas características e nesses casos justificava-se a criação de jardins de infância para as crianças que sejam órfãs, suas mães estejam doentes ou trabalhem fora de casa e caso sejam filho (a) único (a) (RBEP, 1949).

Como já relatado essa proposta influenciou fortemente a visão de Educação Infantil no Brasil que acabou sendo defendida segundo uma concepção de “mal necessário”:

...nessa visão, a origem de instituições tipo creche, mas também jardins de infância e escolas maternas estariam fundados no imperativo do trabalho feminino fora do domicílio. E o trabalho feminino era visto como um mal, um problema, um constrangimento, a evidência de um desajuste na manutenção da família. (VIEIRA 2013, p.55).

Essa concepção de “mal necessário” e a rejeição e condenação do trabalho feminino fora do ambiente do lar são consequências da reorientação mundial em relação aos programas de atendimento para a criança pequena, decorrentes do período da Guerra Fria. Esse fenômeno de disputa de poder econômico, político, militar, tecnológico, social e ideológico trouxe dois tipos de atendimento para a criança pequena de acordo com o sistema político e ideológico dos países (HADDAD, 2007).

Posto isso, aqueles países de orientação comunista, viam o sistema de cuidado e educação infantil como uma das bases sólidas para a construção de seus países, sendo considerado como importante elemento de revolução, reduzindo a carga de trabalho da mulher em casa e compartilhando as responsabilidades dos seus filhos com o Estado. Já nos países de orientação capitalista, ainda prevalecia à concepção da mulher pertencente ao ambiente do lar, sendo responsável pela criação, educação e proteção dos filhos, e os programas voltados para o atendimento da criança pequena pobre em condições de vulnerabilidade, também tinha como objetivo ensinar as mulheres pobres a serem boas mães e boas donas de casa (HADDAD, 2007).

Essa visão de que o cuidado e educação de crianças pequenas é um assunto privado que diz respeito somente à esfera das famílias fez parte de uma ideologia e, durante esse período histórico, recebeu evidências científicas que defendiam essa concepção. São bastante conhecidos os estudos sobre os perigos para o desenvolvimento infantil de crianças que sofrem com a separação materna e institucionalização em tenra idade. Esse conjunto de fatores trouxe a recusa do Estado em apoiar as famílias com crianças pequenas, posicionamento esse que influenciou fortemente várias políticas de infância no Terceiro Mundo (HADDAD, 2007).

Essas concepções sobre a educação infantil influenciaram as políticas educacionais brasileiras e a educação pré-escolar começou a ser vista como um meio de prevenir futuros fracassos escolares (CAMPOS, 1992). O texto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional aprovado em 1961 traz também essa visão. Nesse documento a educação infantil foi nomeada como pré-primária, destinada as crianças menores de sete anos, devendo ser

ministrada em escolas maternas e jardins de infância. O texto também prevê estímulos para que as empresas empreguem mães de filhos menores de sete anos e organizem, por conta própria, instituições de educação primária.

Apesar da aprovação da LDB, Vieira (2013) relata que a educação infantil recebia um tratamento muito limitado, não havendo dispositivos de vigilância ou responsabilização em qualquer esfera pública sobre a educação que essas crianças menores de sete anos estavam recebendo.

Em 1970 a educação infantil recebia novos olhares e atenções devido às transformações econômicas e de momentos históricos importantes da década, como a continuação do conflito da Guerra Fria e a revolução cultural ocidental. Diante desse novo período, a ideia que a educação é um fator primordial para a prosperidade e para o poder retornava.

O movimento feminista da época, que explodiu em diversos países, inclusive no Brasil, foi extremamente importante na mudança do significado e do papel da creche para a sociedade e principalmente para a mulher. O conceito de atendimento infantil foi ampliado, sendo concebido agora como um espaço de socialização para crianças e pais, uma possibilidade concreta para as mulheres compartilharem a educação e cuidado dos seus filhos com o Estado, modificando também os papéis de homens e mulheres dentro de casa. Sobre essa revolução é possível afirmar:

Independente de seu *status* econômico e necessidade de trabalho fora de casa, o movimento de mulheres colocou o foco nos direitos de todas as mulheres, desafiando a visão de que os serviços de educação e cuidado infantil deveriam ser restritos às famílias pobres, trabalhadoras ou em situação de desvantagem. Em suma, o movimento feminista, abriu novas possibilidades de cuidado extraparental de crianças pequenas (HADDAD, 2007, p.131).

No Brasil esse movimento se transformou em ações voltadas para a expansão da pré-escola, fundamentadas, contudo, na literatura e experiências norte-americanas de educação compensatória, na qual enxergava a pobreza como uma questão pessoal e justificava maiores investimentos na educação infantil (PENN, 2002).

Essa mudança de visão trouxe urgência para a educação infantil, tendo em vista o pequeno número de atendimentos que fornecia na época, entretanto, essa urgência se deparou com um grande problema, o problema do financiamento. De acordo com Vieira (2013) a

questão do financiamento trouxe sérios prejuízos para a construção de uma educação infantil de qualidade. Devido à falta de dinheiro, a legislação educacional recomendava a pré-escola para a população mais pobre da sociedade e incentivava a adoção de modelos não convencionais de atendimento para essa faixa etária que oferecesse amplo atendimento a baixo custo e que envolvesse a participação da comunidade, sendo imprescindível integrar educação, alimentação e saúde.

Todo esse cenário foi palco de grandes insatisfações e vários críticos defendiam uma educação infantil de qualidade para todos, sendo que o que encontravam era uma pré-escola pobre que proporcionava desigualdade e gerava exclusão. Na esfera de políticas sociais, o governo de Geisel criou programas voltados para atingir os “bolsões de pobreza” valorizando o popular e o comunitário na execução dessas ações.

A década de 1980 pode ser considerada como um período de grande participação da sociedade e da expressão da democracia. A Constituição Federal Brasileira de 1988 reforçou a necessária institucionalização da educação infantil e essa medida trouxe consigo a necessidade de elaboração de políticas que possibilitassem a formação de professores para atuar nessa nova etapa da educação básica, sendo importante ressaltar que essa necessidade além de incentivar a criação de novas políticas, também prezou pela articulação com aquelas que já estavam postas na época.

Sendo assim a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9394/1996) é resultado de movimentos sociais e da produção científico-acadêmica que reivindicou uma concepção para a educação infantil, definindo assim que o oferecimento dessa etapa deve ocorrer em creches para crianças de até três anos de idade e nas pré-escolas para crianças com até cinco anos de idade. A inserção da educação infantil como integrante da educação básica do país também trouxe mudanças em relação ao professor (a) que atuava nessa etapa, o (a) enxergando (a) como um profissional sendo sua identidade intimamente ligada com a importância do desenvolvimento e aprendizagem das crianças de zero a cinco anos de idade (FERNANDES, 2010).

Essa nova estrutura organizacional da educação incorporou para a educação infantil concepções baseadas nas ideias de cidadania e direitos, reconhecendo a criança como parte da sociedade e a infância como uma importante fase da formação humana. Esse marco na história da educação infantil trouxe importantes conquistas para área, e uma delas é o posicionamento formal desse atendimento como dever do Estado e um direito da criança a educação. Este momento também trouxe visibilidade de antigos e recorrentes problemas que afetam a qualidade do trabalho desenvolvido, tais como a destinação de verbas públicas

específicas para a educação infantil, onde houve a inclusão dessa etapa no FUNDEB- Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (vigência até 2020).

A LDB 9394/96 prevê que a formação dos professores seja oferecida em nível superior, contudo, também permite que a formação em nível médio ainda seja legalizada para aqueles que atuam na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental. Essas determinações trouxeram várias discussões e análises sobre o peso que deve possuir os âmbitos da formação prática e a formação teórica desse grupo profissional. Campos (1999) analisa essas mudanças em uma perspectiva de investigação, procurando encontrar os elementos que proporcionaram a evolução da concepção de professor artesão (aprendendo fazendo), para uma concepção da docência como profissão liberal, devendo ter sua formação nas universidades com uma sólida base teórica.

De acordo com Vieira (2013) a criança emerge como um sujeito de direito à educação, educação essa que deve ser garantida por meio de instituições escolares. Essa concepção emerge influenciada por alguns momentos históricos da época de caráter familiar e também com a produção do meio científico sobre a primeira infância.

No campo familiar começou a ser observada a transformação da estrutura tradicional da família. A composição mãe, pai e crianças teve que dar espaço para novas estruturas familiares- casais sem filhos, pais solteiros com crianças, crianças que vivem com pais divorciados, etc. Ainda nesse processo de transformação a mulher começa a participar de forma significativa das esferas políticas, econômicas e sociais, passando ser necessário rever o que é considerado como exclusivamente papel de mãe e de mulher dentro da esfera familiar (HADDAD, 2007). No campo da produção científica houve uma ampliação dos serviços voltados à criança pequena, sendo que a infância é vista como uma fase importante:

...o salto qualitativo desse período são as outras dimensões da existência humana da criança nem sempre contempladas: o desenvolvimento infantil em todos os aspectos, físico, afetivo, moral, espiritual e intelectual, o bem estar das crianças, seu direito a um ambiente seguro, prazeroso, lúdico, estimulante, assim como outras oportunidades de convívio e relações com outras crianças e adultos; a possibilidade de os pais combinarem atividade profissional com responsabilidade familiar; a promoção da igualdade entre homens e mulheres e a otimização da capacidade dos pais no seu papel parental (HADDAD, 2007, p.135).

Essas novas concepções sobre a criança e a infância também trazem mudanças nas exigências de qualificação profissional, devendo os responsáveis pela educação das crianças

na educação infantil terem formação em nível superior, sendo admitida formação mínima de nível médio fornecido pelo magistério, como já apontamos.

Hoje o Estado assume responsabilidade com o desenvolvimento integral da criança, complementando a ação da família e da comunidade, por meio da oferta da educação infantil, integrando-a como uma política educacional. Essa política é entendida como a frequência regular a uma instituição escolar fora do contexto domiciliar, sendo que a partir da Emenda Constitucional n. 59 de 11 de novembro de 2009, o ensino obrigatório se configura para sujeitos entre 4 a 17 anos de idade, outorgando obrigatoriedade e frequência compulsiva a pré-escola. Importante ressaltar mais uma mudança em relação à educação infantil no que diz respeito à faixa etária, que passou a ser de 0 a 5 anos de idade a partir da Emenda Constitucional n.53 de 19 de dezembro de 2006.

Apesar de todos esses marcos importantes, o acesso a Educação Infantil no Brasil ainda é muito desigual em diversas dimensões. A discrepância em relação à etnia/cor, localização (urbano/rural), renda familiar e escolaridade dos pais/responsáveis são bastante evidentes no contexto da oferta de vagas, de acordo com os dados da Pesquisa Nacional de Amostra de Domicílio- PNAD (IBGE, 2011).

É indispensável salientar que a atenção do Estado em relação à educação da infância também expressa significados, sentidos e concepções específicos sobre a criança, instituições e o trabalho docente que é exercido para essa faixa etária, sendo que de acordo com Barbosa, Alves e Martins (2011, p.1) essas dimensões “guardam profunda relação com as concepções de educação, de criança e de sociedade assumidos por pais, professores, representantes legais entre outros”.

Dentro dessa perspectiva de concepções sobre a Educação Infantil, onde englobam diversos âmbitos que influenciam o trabalho docente, a divergência de sentidos e significados assumidos pelos diferentes sujeitos e instâncias que compõem a estrutura das creches e pré-escolas, resultaram em um quadro de “inconsistências, incoerências, paralelismo e descontinuidade nos serviços voltado à educação e cuidado infantil” (HADDAD 2006, p.521).

Esse quadro foi palco de grandes problemáticas, conflitos e desafios e encontra sua origem na falta de um campo de atuação definido e legítimo perante a sociedade, dificultando assim a construção de uma identidade própria, com especificidades que vão além do senso comum e de modelos já socialmente reconhecidos como o hospital, a casa, a escola (Haddad, 2016).

Essa falta de definição de um campo legítimo de atuação não se apresenta mais no atual ordenamento jurídico, assim as creches e pré-escolas ocupam hoje um lugar bastante

claro e possuem um caráter institucional e educacional que se difere notoriamente daqueles dos contextos domésticos ou dos programas ditos alternativos ou da educação não formal. Essa clareza pode ser observada no Parecer do Conselho Nacional de Educação n.20 de 2009:

As creches e pré-escolas se constituem, portanto, em estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de zero a cinco anos de idade por meio de profissionais com formação específica legalmente determinada, a habilitação para o magistério superior ou médio, refutando assim funções de caráter meramente assistencialistas, embora mantenha a obrigação de assistir às necessidades básicas de todas as crianças. (Parecer CNE/CEB n. 20/2009, p.4).

Mesmo diante da delimitação do campo de atuação das creches e pré-escolas juntamente com a clareza da necessidade de formação específica para atuar na área, o palco de problemáticas, conflitos e desafios ainda encontra espaço no dia-a-dia da educação de crianças pequenas.

Sendo assim essa pesquisa reconhece a existência de diversas concepções sobre a criança que as enxergam de forma abstrata e passiva. Indivíduos incapazes, onde há a necessidade de “depositar” conhecimentos que lhe são alheios, tabulas rasa que devem ser moldadas com a intervenção dos adultos. O reconhecimento desse posicionamento é acompanhado pela postura de superação, onde a criança é vista como um ser pobre ou impotente, que deve ser disciplinada para seguir e reproduzir as regras do Capital. Sendo assim o enfoque Histórico-Cultural é utilizado nessa pesquisa como meio de superação da concepção mencionada acima, o utilizando como aporte teórico-metodológico para discutir e investigar a realidade, a intencionalidade e relações do universo da criança.

2.3 - A concepção da criança e o trabalho docente

De acordo com Souza (2007) o enfoque Histórico-Cultural enxerga a criança como um sujeito de sua atividade, capaz e competente na sua relação com o mundo, não sendo vista como passiva ou abstrata, mas sim como um ser ativo, que possui inúmeras potencialidades e riquezas, que pode e quer agir sobre o mundo, se apropriando da cultura historicamente construída.

Seguindo essa lógica a infância também passa por transformações, não sendo mais entendida como um acontecimento inerte, sem importância, mas sim como um fenômeno concreto (material e imaterial), que também é mediatizado por temas sociais, políticos e

econômicos, dessa forma, a criança se desenvolve psiquicamente e se reconhece como pertencente a um grupo social por meio da interação que exerce com a história e a sociedade humana.

Em relação ao desenvolvimento psíquico da criança temos em Lev Semyonovitch Vigotski um grande teórico e representante dos estudos que foram desenvolvidos durante o século XX. Para esse autor é necessário compreender que a aprendizagem e o desenvolvimento estão inter-relacionados, e que essa inter-relação apresenta características específicas quando a criança atinge idade escolar.

De acordo com Vigotski (1994) a aprendizagem da criança começa muito antes do ingresso na educação formal, isto ocorre, pois qualquer situação de aprendizado vivido no ambiente escolar já teve uma história prévia, assim esses dois tipos de aprendizado (na idade pré-escolar e escolar) se diferem devido à intencionalidade na assimilação de fundamentos do conhecimento científico proposto na escola, ação essa que não ocorre na idade pré-escolar.

Contudo Vigotski (1994) acredita que essa sistematização proveniente da escola não é suficiente para compreender a diferença entre esses dois tipos de aprendizado. Além dessa sistematização o aprendizado escolar produz algo essencialmente novo no desenvolvimento da criança e essa situação não é possível ser compreendida sem o conceito de zona de desenvolvimento proximal.

Essa nova concepção rejeita as principais posições teóricas sobre o desenvolvimento e aprendizado da criança da época, e podem ser reunidas em três grandes movimentos: os processos de desenvolvimento da criança são independentes do aprendizado; o aprendizado é desenvolvimento e o aprendizado estimula o desenvolvimento. Diante da rejeição dessas posições teóricas Vigotski propõem uma nova forma de enxergar a inter-relação entre esses dois processos:

...a zona de desenvolvimento proximal. Ela é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes. A zona de desenvolvimento proximal define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão presentemente em estado embrionário (VIGOTSKI, 1994, p. 97 e 98).

Diante do exposto a inter-relação entre o desenvolvimento e aprendizado ocorre somente quando o aprendizado é organizado adequadamente, podendo resultar em

desenvolvimento mental e vários outros tipos, assim “o aprendizado é um aspecto necessário e universal de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas” (VIGOTSKI, 1994, p. 103). Sobre o desenvolvimento psíquico da criança, a partir do enfoque Histórico-Cultural, SOUZA (2007, p.132) afirma:

... a criança, para o enfoque Histórico-Cultural, só se desenvolve por meio das modificações provocadas pela interação social, fato que a leva a uma nova e singular situação no mundo. Primeiro, pela via social, a criança aprende o que há na cultura, portanto sua apreensão inicial é externa, entre ela e o mundo. Posteriormente, essa apreensão do externo se organiza, criando condições para o complexo de interiorização e reprodução das singularidades humanas.

Dessa forma é possível perceber que no enfoque Histórico-Cultural a criança somente se desenvolve a partir da apropriação da cultura e pelo processo de sua atividade. Dentro desse desenvolvimento também adquire novas formas de se apropriar do mundo, sendo necessário destacar que essa apropriação ocorre de forma singular, onde há a atribuição de um sentido pessoal, recria o que está posto, internalizando cultura e características do mundo externo na medida em que vai conhecendo o que está “lá fora” transformando em algo próprio e pessoal.

De acordo com Souza (2007) seguindo os fundamentos postos pelo enfoque Histórico-Cultural, a proposta educativa para as crianças não deve ser estruturada em um trabalho docente que priorize aspectos individuais e fragmentados, mas sim uma concepção pedagógica que possibilite que as crianças entrem em contato com o mundo concreto, que haja possibilidade de conhecer e apropriar-se dos conhecimentos que estão postos, onde haja a possibilidade de contato entre os diversos indivíduos e espaços que compõem seu dia-a-dia. Tendo em vista a necessidade de uma proposta educativa que vá ao encontro dos fundamentos do enfoque Histórico-Cultural, a Pedagogia Histórico-Crítica encontra espaço no alcance dessa unidade.

No anseio de orientar uma prática educativa em uma direção transformadora das desigualdades que marcam a sociedade brasileira, a Pedagogia Histórico-Crítica surge como uma teoria que procura compreender os limites da educação vigente e ao mesmo tempo busca superá-los por meio da formulação de princípios, métodos e procedimentos práticos ligados tanto à organização do sistema de ensino quanto ao desenvolvimento de processos pedagógicos (SAVIANI, 2013).

A Pedagogia Histórico-Crítica, de acordo com Saviani (2013), enxerga a escola como uma instituição cujo papel consiste na socialização do saber sistematizado, ou seja, o conhecimento elaborado, a cultura erudita, o saber metódico. É a necessidade da apropriação desse conhecimento pelas gerações mais novas que torna necessária a existência da escola e que caracteriza o trabalho educativo, ação essa que deve ser intencional e direta em cada indivíduo singular, objetivando transmitir a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Diante desses posicionamentos é possível delimitar o objeto da educação em dois aspectos:

Quanto ao primeiro aspecto (a identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados), trata-se de distinguir entre o essencial e o acidental, o principal e o secundário, o fundamental e o acessório. Quanto ao segundo aspecto (a descoberta das formas adequadas de desenvolvimento do trabalho pedagógico) trata-se da organização dos meios (conteúdos, espaço, tempo e procedimentos) através dos quais, progressivamente, cada indivíduo singular realize, na forma de segunda natureza, a humanidade produzida historicamente. (SAVIANI, 2013, p.13)

Ao estruturar o trabalho docente nessa perspectiva, criamos nas crianças a necessidade de compreender a realidade concreta em sua complexidade e totalidade, conseqüentemente, começam a se relacionar com o mundo concreto, conseguindo cada vez mais internalizar situações mais sofisticadas de acordo com suas possibilidades e potencialidades psíquicas.

Dentro dessas relações o adulto deve realizar um papel de articulador intencional das situações que podem levar a um desenvolvimento nas crianças, e quando assume esse papel de articulador intencional (entre a criança e o mundo), consegue enxergar o momento da possibilidade de superar desafios que o desenvolvimento da criança até então não permitia.

Portanto o enfoque Histórico-Cultural permite entender como ocorre o desenvolvimento infantil a partir de determinadas influências do ensino (FACCI, 2002), sendo que essas influências devem ser fundamentadas por meio de uma educação intencional na qual permita a criança reorganizar seu psiquismo e compreender que esse desenvolvimento ocorre mediante contradições vividas pela própria criança ao entrar em contato e interagir com adultos, outras crianças, objetos culturais e com todo o legado histórico, contribuindo para seu processo de formação. Esse posicionamento só é possível se considerarmos a criança como um sujeito capaz, que deve participar ativamente dos seus processos de aprendizagem desde a mais tenra idade (SOUZA, 2007).

2.4 - Trabalho Docente e a Educação Infantil

As concepções renovadoras sobre o desenvolvimento infantil fundamentam a organização do trabalho docente para a educação infantil a partir de uma ação central, a **integração**, partindo do pressuposto que o desenvolvimento da criança deve ser situado no contexto concreto de suas relações com o outro (adultos, crianças, espaços, coisas, seres etc), e por meio dessas mediações é capaz de construir sua identidade, conhecimentos, visão de mundo. Para que esses fundamentos possam existir dentro da educação formal de crianças entre 0 a 5 anos de idade a proposta é que diretrizes curriculares dessa etapa também contenham a concepção de integração, buscando sempre atingir o equilíbrio entre as dimensões do “cuidar” e “educar” sem privilegiar um aspecto em detrimento do outro.

A defesa dessa educação infantil parte da necessidade de organizar esta interação, dirigir a atividade da criança para o conhecimento da realidade e para o seu domínio por meio da educação intencional e não espontânea, do saber e da cultura. Essa estrutura permite à criança reorganizar seu psiquismo, qualificando-o nesse processo complexo de sua formação. Como já exposto à concepção de criança deve ser concebida como sujeito histórico e sociais marcados pelas condições das sociedades em que estão inseridos. São cidadãs, detentoras de direitos, produtoras de cultura e também influenciadas pela cultura adulta. Esse conceito é essencial para organizar a atuação dos adultos sem desrespeitar as capacidades já apropriadas das crianças e seu papel ativo nos processos de aprendizagem.

Trazendo essa dinâmica para as dimensões “educar” e “cuidar” dentro da perspectiva de integração, é possível inferir que há uma mudança na forma como a dimensão “cuidado” é trabalhada a partir do avanço do desenvolvimento da criança, principalmente na relação entre professor (a) /criança, justamente por causa da formação que esses sujeitos vem recebendo, objetivando construir sua autonomia e independência. Contudo a perspectiva de integração entre esses dois elementos ainda encontra-se em processo de definição e constituição em diversos espaços da educação infantil.

Ao analisar as concepções de docência na educação infantil presentes em treze estudos (em nível de mestrado), Fernandes (2012) aponta em seus achados que a inter-relação entre cuidado e educação oscila em uma indissociabilidade em menor e maior frequência. Ao analisar trabalhos cujo objeto é a creche, identifica que naquele contexto a inter-relação entre cuidado e educação apresentou-se de forma tão sutil que os próprios docentes não davam

visibilidade à suas ações como de cuidado e educação e em outros momentos o aspecto educativo fica invisível e implícito nas ações de cuidado na creche. (FERNANDES, 2012).

A autora concluiu, a partir da análise dos trabalhos, que as professoras acreditam que sua prática docente se constitua com os elementos de cuidado e educação e estão aos poucos se apropriando dessa concepção no trabalho docente realizado nas creches, ou seja, “parece que a indissociabilidade ainda escapa às suas mãos e está em processo de definição e constituição” (FERNANDES, 2012, p. 5-6).

Outra investigação, dessa vez analisando documentos importantes que abordam a formação de professores para a educação básica após LDB²⁸, busca identificar como a especificidade da educação infantil é reconhecida nesses documentos e novamente as dimensões do cuidado e da educação aparecem.

Bonetti (2006) aponta como cada documento traz a relação entre cuidar e educar na educação infantil e importantes dados são apresentados. Os Referenciais para Formação de Professores/1998 (RFP) aponta o avanço significativo da relação entre cuidar e educar, contudo, as duas dimensões são trabalhadas no texto separadamente, apresentando o educar como essencial ao desenvolvimento integral das crianças em suas múltiplas capacidades e o cuidar como fator de humanização (BONETTI, 2006, p. 10).

Ao separar os dois elementos a proposta do RFP rompe com a unidade de integração entre educar e cuidar, reforçando uma concepção conteudista e a lógica de escolarização ao tratar a criança como aluno e aprendizagem como centro (SILVA, 2006, p. 11) caminho oposto do que acreditamos que deva ser a concepção de educação e cuidado na educação infantil- todo cuidar tem uma dimensão pedagógica e todo educar tem uma dimensão de cuidar (MONTENEGRO, 2001; CUNHA e CARVALHO, 2006).

Os outros documentos (parecer 2001 e proposta 2000) silenciam o educar e cuidar como funções específicas da educação infantil:

Na Proposta/2000, a função de educar e cuidar é reduzida ao ensino de conteúdos e de cuidados com o corpo. Reforçando a dicotomia entre o educar e o cuidar também é reforçada no Documento/2000 ressalta a importância de se construir um vínculo positivo com a criança de zero a três anos, a partir da compreensão do papel da imitação, da interação e da brincadeira como linguagem constitutiva da infância e dos cuidados essenciais com a higiene e a saúde (BONETTI, 2006, p.11).

²⁸ Referências para a formação de professores (1998), Proposta de diretrizes para a formação inicial de professores de educação básica em curso de nível superior (2000) e Parecer CNE/CP nº 9/2001.

Bonetti (2006) após analisar os três documentos aponta que a dicotomização entre cuidar e educar presente reforça as discriminações e hierarquizações entre quem educa e quem cuida, ofuscando o entendimento que todas as ações realizadas com a criança são essencialmente educativas. Dessa forma é necessário ter consciência dessas relações e dinâmicas no trabalho docente na educação infantil, enxergando a criança como centro do processo de desenvolvimento e aprendizagem.

Dentro dessa relação entre o educar e o cuidar necessário apontar as contradições que a trajetória da creche e da pré-escola percorreram dentro da história da educação infantil, que são percebidas na diferenciação entre os dois atendimentos, assistencialismo e educação. Sendo assim defendemos o posicionamento de ALVES (2012, p. 2) ao apontar que:

...análises que visam à apreensão crítica e dialética, não podem aceitar a falsa polarização entre o assistencialismo e educacional, como se fosse aspectos excludentes, mas precisam esmiuçar e compreender os desdobramentos de um projeto educacional assistencialista que se modifica historicamente a serviço da manutenção da lógica dominante de (re)produção social capitalista.

Após a discussão sobre os objetivos que queremos alcançar com as crianças, já fica mais claro a construção de um perfil profissional que possa atender as intencionalidades aqui apresentadas. Pensar nesse profissional significa enxergar sua formação como Campos (1994, p.37) apresenta: “baseada numa concepção integrada de desenvolvimento e educação infantil, que não hierarquize atividades de cuidado e educação e não as segmente em espaços, horários e responsabilidades profissionais diferentes”. Todavia, as raízes assistencialistas que marcam o início do atendimento a criança no Brasil, dificultam e até mesmo impedem a inovação desse serviço nos dias atuais, afetando diretamente a formação oferecida para aqueles que desejam ingressar na educação infantil.

De acordo com Arce (2001) na historicidade da educação infantil, diversos elementos reforçam a naturalização da docência ligada a maternidade. Primeiramente, como já demonstramos, a concepção assistencialista desse atendimento estabeleceu e ainda estabelece (apesar dos avanços ao encontro da tentativa de profissionalização) parâmetros para que a ação docente seja constituída em relações afetivas e ligadas as dimensões do cuidar (alimentação, higiene e proteção). Sendo assim, o perfil profissional é edificado a partir de características individuais tais como ser paciente, carinhosa e maternal, para ser uma boa professora é necessário apresentar esse perfil. Esse cenário levou a uma mistura de

concepções na educação infantil, duas polaridades que se relacionam na função de mãe e de professora.

Integrando a visão de maternagem da professora de educação infantil e a feminização da categoria, encontramos uma fragmentação desse trabalho. Devido a essa fragmentação, Campos (1991) observa uma hierarquização da ação educativa por meio do parcelamento das atividades que fazem parte da rotina da educação infantil, podendo ser divididas em dois polos, atividades relacionadas ao cuidar e atividades do educar.

Consideramos essa divisão de tarefas como uma falsa polarização, pois separa elementos indissociáveis da ação docente. Sobre essa realidade, várias pesquisas apresentam essas visões contraditórias de professoras e assistentes (sujeitos que atuam dentro das salas de aula na dimensão do cuidar). Em uma pesquisa relacionada com professoras que atuam na educação infantil, foi possível identificar que as pedagogas reconhecem a necessidade de integração desses dois polos, mas também assumem um posicionamento que afirma essa divisão, chegando a considerar que as atividades voltadas para o cuidar não devem ser feitas pela professora regente (BARBOSA, ALVES e MARTINS, 2010).

Sobre esse universo as discussões existentes na área da educação infantil evidenciam a necessidade de um aprofundamento dos conhecimentos que tratam de aspectos pedagógicos, das especificidades, objetivos de trabalho, formação e atuação dessas professoras. A integração desses elementos nos mostra a primordialidade de construir referenciais teórico-práticos para orientar a organização do trabalho docente dessa área, tendo como um dos seus objetivos a superação crítica e efetiva de modelos assistencialistas e escolarizantes, que foram historicamente construídos como já demonstrado neste trabalho.

Ao assumir esta concepção de educação infantil a criança é considerada como um sujeito ativo, capaz de interagir com o mundo e com as pessoas ao seu redor, construindo e se apropriando da cultura posta. Pensar a criança nesse formato significa priorizar suas especificidades, necessidades, interesses e expectativas, pontos que devem guiar o pensamento da professora em sala de aula. Contudo, devido aos vários processos de desprofissionalização apontados, a definição do perfil dessa docente ainda encontra-se em construção. Essa situação demanda pesquisas acerca dos conhecimentos, habilidades e recursos teóricos necessários para fundamentar uma prática que assuma o desenvolvimento infantil a partir de suas necessidades e especificidades. Para que a educação infantil ofereça um atendimento baseado nesses pressupostos, a profissionalização do corpo profissional que a constitui torna-se essencial.

Por volta de 1990, torna-se comum o entendimento de que a falta de qualidade no exercício da docência aconteça pela falta de profissionalidade dos professores, sendo assim, a ausência de profissionalismo na função dos professores passa a ser considerada pelo governo como um dos principais responsáveis pelos problemas educacionais, assim parece que a visão oficial reforça em seu discurso a luta dos professores por seu reconhecimento e valorização como profissionais da educação, opondo-se a concepção de docência ligada a vocação historicamente construída.

A profissionalização e mesmo identidade das professoras da educação infantil se constituiu, e está ainda, em processo de construção e desconstruções, e ao pensar em seus processos formativos há a necessidade de refletir e articular a docência nas relações que estabelece com questões de classe social e gênero, sendo possível evidenciar as raízes de seus processos de proletarização e desprofissionalização, e ao mesmo tempo, incentivar a ressignificação da identidade profissional dessas professoras, as enxergando como mulheres, mães e profissionais competentes, lutando contra a desvalorização socialmente construída e imposta, superando a naturalização e reafirmando a imprescindibilidade da profissionalização do trabalho docente na educação infantil.

Diante tamanha importância e necessidade da profissionalização das professoras que atuam na educação infantil, o próximo capítulo discute e problematiza questões relevantes e inquietantes sobre esse processo na profissão docente, trazendo elementos específicos da educação infantil. Vamos ao capítulo.

CAPÍTULO 3 - PROFISSIONALIDADE: UMA TRÍADE DE ANÁLISE E SUAS MANIFESTAÇÕES NO TRABALHO DOCENTE

Nesse capítulo procuramos entender como se constitui o trabalho docente na educação infantil sendo que o consideramos como categoria ontológica, uma vez que confere outras condições para o trabalho docente. Posto isto um recorte para a profissionalidade docente foi feito sem deixar de entendê-la no aspecto da condição histórica do trabalho docente na conjuntura do sistema capitalista, portanto, este capítulo tem como objetivo discutir o conceito de profissionalidade e sua relação com a categoria trabalho.

Consideramos que quando o trabalho docente é visto como atividade, o mesmo assume características de uma profissão ligada ao Estado, recebendo assim a crítica de se tornar uma semiprofissão, pois não possui todos os elementos de uma profissão e também acaba se aproximando da perspectiva do conceito liberal de profissão, ou seja, diz respeito àqueles profissionais, trabalhadores, que podem exercer com autonomia e liberdade a sua profissão (com ou sem vínculo empregatício), proporcionada por formação técnica ou superior específica, legalmente reconhecida e regulamentada por organismos fiscalizadores do exercício profissional.

Entretanto é necessário ressaltar que esse movimento é contraditório e contém em si elementos positivos e negativos. Podemos destacar como possíveis elementos positivos o reconhecimento social, a garantia de direitos aos trabalhadores e a definição da especificidade da docência enquanto profissão. Do outro lado e de forma concomitante, o processo de definição desta profissionalidade e especificidade da docência trazem um caráter individual para a compreensão do profissional que está inserido dentro de uma lógica e um contexto do movimento de reestruturação produtiva do capital, que se caracterizam como os elementos negativos do trabalho docente dentro de uma perspectiva liberal de profissão.

Procuramos então com o capítulo tentar mostrar a necessidade que na atual condição, a atividade docente necessita do termo profissionalidade para dar conta da sua especificidade e do seu reconhecimento, tendo em mente que a docência é uma atividade humana práxis que precisa ser entendida na sua função ontológica.

3.1 - Profissão, historicidade e trabalho docente

O trabalho na historicidade da sociedade capital é em alguns casos tomado como profissão. Segundo Diniz (2001) os primeiros estudos sobre as profissões a analisavam como um modelo superior aos ofícios e a ocupação, contudo, uma ocupação poderia alcançar o *status* de profissão se conseguisse atender a alguns atributos: “[...] a existência de um corpo de conhecimento suficientemente abstrato e complexo para requerer um aprendizado formal prolongado; uma cultura profissional sustentada por associações profissionais; uma orientação para as necessidades da clientela e um código de ética” (DINIZ, 2001, p.20).

Dubar (2005) ao apontar para a expansão e fortalecimento das universidades, destaca a separação entre as artes liberais (artistas e intelectuais) e as artes mecânicas (artesãos, trabalhadores manuais) gerando assim uma oposição entre eles. A partir disso as artes liberais passam a ser consideradas como profissão e são associadas ao espírito, ao intelectual e ao nobre, sendo que as artes mecânicas são classificadas como ofício e são relacionados ao trabalho braçal. Já Freidson (1996) destaca que a profissão exige um conhecimento intelectual maior e mais aprofundado que o ofício, já que este é embasado no que é prático.

Assim o termo profissão desenvolvido por meio de uma construção sociológica possui diferentes significados que variam de acordo com diferentes contextos, países e referências teóricas, caracterizando assim o aspecto polissêmico e complexo do seu conceito, impossibilitando delimitar uma única definição.

Diversas correntes sociológicas discutem e pesquisam sobre o tema profissão. Na perspectiva da corrente funcionalista, Carr e Saunders (1937) foi um dos primeiros pesquisadores a tentar definir o que é profissão, e para ele significava um tipo de ocupação. Cruz (2012) explica que esse conceito era “baseado em estudos e treinos intelectuais especializados, cujo objetivo era fornecer serviços ou conselhos altamente qualificados a troca de determinados horários e salários” (p. 70).

Na corrente interacionista Chapoulie (1973) percebe a profissão como um sistema organizado que se estrutura para manter um monopólio sobre um saber. Já Safarty-Larson (1979) enxerga a profissão como também a vida social dos sujeitos que fazem parte dela. Abbot (1998) acrescenta alguns elementos ao conceito como a ideia de grau de abstração e especialização de conhecimentos específicos de cada profissão. O domínio desses conhecimentos pelos sujeitos que pertencem a esse grupo possibilita delimitar uma área profissional e mantê-la sob seu controle.

Já Enguita (1991) ao analisar o conceito de profissão, a luz de diversos autores (Starr, 1982; Wilenaky, 1964; Goode, 1957; Larson, 1977) traz uma síntese de descritores, que no seu entendimento, confere o título de profissão a uma atividade social. Essa argumentação é acompanhada de uma análise do trabalho docente evidenciando em que medida essa função compartilha as mesmas, de forma parcial ou não contempla as características dos descritores delimitados.

O primeiro descritor denominado **competência** confere aos sujeitos que fazem parte de uma profissão a apropriação de um campo de conhecimento que é obtido por meio de formação específica, geralmente em nível universitário. Esse conhecimento pode ser visto como “sagrado”, no sentido de que não pode ser avaliado por pessoas que não fazem parte de determinada profissão em questão.

Levando esses elementos para o trabalho docente já é possível encontrar lacunas preocupantes e que não permitem classificar (integralmente) a função com esse descritor. O professor da educação básica tem uma competência oficialmente reconhecida em nível superior, contudo, a legislação que rege a educação nacional permite a atuação de professores com formação apenas em nível médio na modalidade normal para o exercício na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental (BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, art. 62). Outro ponto de análise refere-se ao campo de conhecimento, este não é considerado “sagrado”. Grande parte da população considera-se capaz de opinar sobre, fazendo com que a docência possa ser julgada por pessoas alheias à profissão.

O segundo descritor, **licença**, refere-se à delimitação de um campo de atuação exclusivo que geralmente é protegido e reconhecido pelo Estado. Esse reconhecimento e proteção defendem os profissionais de intrusão, ou seja, competência alheia. Transferindo esses elementos para o trabalho do professor, seu campo de atuação é somente delimitado parcialmente. Essa situação justifica-se ao observar a legislação educacional, onde não é permitido a outras pessoas avaliar e certificar conhecimentos, contudo, abre-se um grande espaço para o ensino informal, não havendo exclusividade para os professores.

O próximo descritor confere autonomia no exercício da profissão intitulado **independência**. Válido ressaltar que essa autonomia é dupla, pois o profissional a exerce frente às organizações por meio do exercício liberal da profissão e também quando transformam-se em trabalhadores assalariados, por meio do controle coletivo das organizações que os empregam. A outra dimensão da autonomia, frente ao público, ocorre porque o cliente não é visto como “soberano” ou como um indivíduo que “tem sempre a

razão” (como ocorre no comércio). Nessa perspectiva o cliente não tem razão nenhuma, apresenta-se como uma pessoa que tem necessidades que só o profissional pode resolver.

No descritor da **auto-regulação** que concede o direito de autorregular-se por meio de um código de ética e pela criação de órgãos próprios para a resolução de conflitos, é considerado um privilégio e expressa a apropriação real dos profissionais de uma competência exclusiva, sendo possível ser compartilhada apenas com os indivíduos que ingressam na profissão, além de restringir a avaliação e julgamentos de pessoas alheias a esse campo profissional. Apenas seus membros possuem o direito de julgar seu grupo profissional. Novamente a categoria docente não apresenta essas características em seu trabalho. Primeiramente não existe um código ético e órgãos específicos para julgar e resolver conflitos internos de seus membros, também não controla a formação de seus futuros componentes, mesmo exercendo certa influência sobre os formadores.

É importante esclarecer que para entender essa construção social de conflitos sobre o trabalho docente é necessário utilizar o termo profissionalização na sua dimensão de posição social e ocupacional, de inserção em um tipo determinado de relações sociais de produção e de processo de trabalho, e utilizar o termo proletarização como um processo onde o trabalhador perde ou nunca teve acesso à propriedade de seus meios de produção, sendo privado de controlar o processo de seu trabalho, o objeto e não possui autonomia em sua função.

Os autores Ramalho, Nuñez e Gauthier (2000) afirmam que essa nova configuração tem procurado responder a algumas perguntas inquietantes que ainda permanecem presente na esfera da educação brasileira, dando destaque para o seguinte questionamento: Como se desenvolve o processo de aprender a ensinar na perspectiva do professor como um profissional?

3.2 - Profissionalização docente

No contexto atual são notáveis as inúmeras expectativas depositadas no sistema educacional de ensino, campo que determina e define indicadores de dimensões importantes de uma sociedade como o desenvolvimento econômico, social e cultural. Essas inúmeras expectativas também atingem a figura do professor, uma vez que esses profissionais são cada vez mais responsabilizados pelo poder público e pela sociedade, pelos resultados do sistema de ensino. Diante desses fatos é possível inferir que a educação e o conhecimento

transformaram-se em campos de grande importância e poder e, conseqüentemente, a formação de professores torna-se uma área de grandes desafios e atenções.

Seguindo essa lógica vários países começaram a realizar diversas reformas educacionais que tinham como objetivo adequar à educação as novas exigências econômicas, políticas, tecnológicas e comunicativas, contudo, uma das maiores críticas a essas reformas encontra-se na pouca ou inexistente participação dos professores nos seus processos de reformulação. Para eles (professores) cabia apenas à tarefa de aplicar os novos processos curriculares pensados por outros sujeitos (RAMALHO, NUÑEZ e GAUTHIER, 2003). Dessa forma fica bastante clara a importância da escola de acompanhar essas reformas sob um sentido crítico onde o papel do professor ganha destaque e tem um importante trabalho a cumprir.

Dentro desse universo de mudanças e reformas educacionais, discutir a profissionalização docente é elemento chave para trazer mudanças para a educação. Sob essa perspectiva Ramalho (2009, p. 19) considera que “o fenômeno (profissionalização) traz consigo a necessidade de uma revisão dos modelos formativos e das políticas de aperfeiçoamento e fortalecimento da profissão docente”, entretanto na contradição da sociedade do capital, ao transformar o trabalho – princípio ontológico do ser – em uma ocupação dentro do processo de produção tomando-a como profissão, exige regulamentos de direitos e deveres, código deontológico que podem na unidade trazer novas condições do exercício profissional ou proletarizar a atividade e ainda instaurar um processo de burocratização ao tornar a “atividade docente” em função liberal.

Assim ao discutir a profissionalização da docência antes entendida como ofício percebe-se um movimento ideológico na medida em que repousam em “novas representações” de ensino, do saber do professor e no interior do sistema educativo que ocupa um papel na política de formação humana, do trabalhador e do consumidor, portanto uma ação política e econômica por induzir, no plano das práticas e das organizações educativas, novos modelos de gestão do trabalho docente e de relações de poder entre os grupos no seio da instituição escola e fora dela.

De acordo com Enguita (1991) existe há muito tempo uma crise de identidade do profissional docente que vem se transformando em um grande mal-estar e em profundos conflitos em torno do estatuto social e ocupacional dos professores. Essa situação trouxe para os docentes um fenômeno de difícil solução e de grande frustração. Nem a categoria, nem a sociedade (em que estão inseridos) conseguem chegar a um consenso sobre sua imagem social, delimitação de campos de competência e organização da carreira. Para compreender

como se chegou a esse ponto de instabilidades e conflitos é necessário investigar as possíveis origens que desencadearam essas relações de desprestígio, crise e falta de um monopólio de saber que para Enguita (1991, p.41) estão localizados “em um lugar intermediário e instável entre a profissionalização e proletarização”.

Esses dois extremos estão em constantes conflitos na tentativa de superação de um pelo outro, levando a função docente a uma nova (in) definição, pois não possuem, de forma íntegra, todos os descritores que permitem delimitá-la como uma profissão e ao mesmo tempo sofre processos de proletarização como a perda de autonomia e intensificação do trabalho. Para compreender a docência na conjuntura apresentada é necessário analisar os conceitos já postos na literatura sobre trabalho e profissão.

A importância do desempenho do trabalho para a vida dos docentes está ligada as formas que foram criadas para o desempenho no decorrer da atuação e na esfera familiar. Percebe-se que nesse processo um fator predominante na história são as identificações masculinas e femininas testadas nos diferentes espaços de socialização a partir das conexões existentes entre a realização do trabalho e as práticas interativas, as subjetividades e coletividades dos trabalhadores como elementos que constroem as práticas sociais. No caso da docência a configuração na divisão sexual do trabalho cabe à mulher que já realiza o trabalho de cuidar e educar na esfera privada sendo tomado como obrigação, vocação e prazer, e em termos profissionais acaba constituindo-se mais pelo amor e menos pela competência, cerne do processo de profissionalização. A centralidade do trabalho como profissão perpassa pela ampliação dos saberes (teóricos, práticos, profissionais) e estruturam/desestruturam as identificações a partir das relações internas e externas.

Outro marco histórico regulador da atividade da docência se centra nas possibilidades de ascensões dos docentes nas formas de articulações das esferas pública e privada, nas novas configurações de organização e relações de trabalho nas instituições e que nesse caso, a esfera pública como empregador do professor o retira da qualidade de liberal, mas também a autonomia na medida do avanço do controle das formas de produção no Estado pela economia. Tais sentidos e significados ocorrem em que homens e mulheres atribuem ao processo de qualificação para o trabalho e nas rupturas e continuidades dessas relações.

Outro aspecto no processo de profissionalização no trabalho docente refere-se que a independência/autonomia é exercida de forma parcial, tanto em frente ao público como em frente às organizações. O público-alvo da educação não permite se colocar em posição de dependência, e ainda encontra suporte legal para interferir na organização do trabalho docente

por meio da lei, que reconhece e outorga o direito de participação na gestão escolar (BRASIL. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, art. 14, inc. II).

Utilizando as referências de Enguita (1991) sobre o conceito de profissão e de que forma o trabalho docente compartilha as características que definem uma atividade social como tal, fica clara a impossibilidade de classificar a docência com esse título e evidencia a necessidade de buscar uma definição que contemple as características desse trabalho, e que para esse autor seria a semiprofissão em decorrência do processo de proletarização que essa atividade sofreu e ainda vem sofrendo.

Apesar da clareza dos argumentos de Enguita ao analisar os descritores de uma profissão e seu compartilhamento parcial com a docência (resultando na definição da docência como semiprofissão), esse posicionamento recebe críticas ao ser analisado sob a perspectiva da proletarização. Autores como Saviani (1983), Hypólito (1997), Silva (1992) e Paro (1991) questionam que essa categoria está submetida à relação indireta capitalista de produção, mas se constitui em trabalho imaterial, ou seja, não produz mais-valia. No trabalho docente “o produto não é separável do ato de produção” (RÊSES, 2015, p. 34).

As atuais reestruturações produtivas apontam para a tese que mesmo na oferta de serviço, o trabalho imaterial, está sob as condições da produção capitalista e seus trabalhadores sofrem processos de proletarização e intensificação, inclusive sob a égide de ser tomada como profissão que tem como processo nuclear algumas contradições: regular/proletarizar, qualificar/desqualificar, reconhecimento/desvalorização, oferta/procura. Esses processos apontam para a ambivalência na identidade, na formação e na função.

No contexto da América Latina as discussões sobre a profissionalização docente surgiram, de acordo com Braslavky (1999), pela constatação da existência de um processo de desprofissionalização. Uma das explicações para esse fenômeno está situada no formato delimitado para a formação docente, o racionalismo técnico, onde julga-se o professor não possuir autonomia para escolher, produzir ou participar da produção de conhecimentos científicos que afetam seu campo de trabalho. Essa situação trouxe como consequência uma desprofissionalização técnica dos professores, gerando, conseqüentemente a desvalorização dessa função.

Em uma perspectiva mais adequada ao processo de profissionalização, Loureiro (2001) a considera como forma de melhoramento individual e coletivo das capacidades e da racionalização de saberes que são utilizados na prática da profissão. Nesse processo também incluiria elementos políticos de negociação de estratégias individuais e coletivas,

reivindicando assim, uma elevação do grau de atividades que um determinado grupo profissional exerceria.

O autor espanhol Imbernón (2000) também considera que a profissionalização deve ser entendida como o desenvolvimento planejado e sistemático da profissão que se fundamenta na prática, na mobilização e na atualização dos conhecimentos específicos da função e no aperfeiçoamento das competências necessárias para o exercício profissional. Todos esses elementos se transformam em um processo que não apresenta somente a racionalização de conhecimentos, mas também no crescimento do sujeito que faz parte dessa profissão. A profissionalização de um ofício deve reunir em seu processo todos os atos ou eventos relacionados direta ou indiretamente para melhorar o desempenho do trabalho profissional.

Segundo Ramalho, Nuñez e Gauthier (2003) esse processo definido por Imbernón (2000) significou uma profunda mudança em relação ao tipo de formação oferecida aos futuros professores, deixando para trás uma formação que enxergue o professor como um construtor de sua própria identidade profissional, lutando assim contra o processo de desprofissionalização já mencionado acima.

Entendemos, a partir dos estudos do materialismo histórico dialético, que é necessário apresentar as contradições e a contextualização do processo de profissionalização docente a fim de que possamos reconhecer e enfrentar que a profissionalização e a proletarização se faz presente no trabalho docente e originou diversas análises e questionamentos sobre a definição da docência como profissão ou semiprofissão e que os elementos da profissionalização, na luta dos direitos dos trabalhadores em educação necessitam ser reconhecidos e deveres assumidos em prol de uma educação de qualidade socialmente referenciada.

Partindo desse pressuposto compreendemos os professores e professoras com uma classe-que-vive-do-trabalho, ou seja, “a totalidade daqueles que vendem sua força de trabalho, tendo como núcleo central os trabalhos produtivos” (ANTUNES, 1999, p.102), encontrando na perda do controle do trabalho docente pelos professores e a massificação e desqualificação deste trabalho como os principais fatores para a inserção desse ofício na realidade operária. Sobre a perda do controle do processo docente Braverman (1987, p. 299-300) afirma:

Uma ampla classe média não proletária voltou-se à criação de um vasto proletariado sob uma nova forma. Em suas condições de emprego esta população perdeu todas as antigas superioridades sobre os trabalhadores fabris, e em suas escalas de salários desceu quase ao nível mais baixo.

Sobre esse processo Rêses (2015) ao analisar as contribuições de Faria (1985), Paro (1991) e Tragtenberg (1977) argumenta que essa expansão implantou várias formas de intervenção gerencial no ato pedagógico, pautadas dentro de uma perspectiva de cientificação e tecnologização dos processos de ensino. Essas formas de intervenção podem ser traduzidas como reformas educativas que de acordo com os estudos realizados por Oliveira (2004) são vividas pelos professores como perda do controle do processo de seu trabalho, contribuindo também com a intensificação e precarização de suas condições de trabalho.

Esses novos elementos apresentados sobre o trabalho docente foram pesquisados por Oliveira (2004) na realidade de professores e professoras que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental no Rio de Janeiro, contudo, são apresentados nesse trabalho como uma forma de obter informações sobre a manifestação desses fatores no trabalho docente e suas implicações.

Foi verificado que os maiores problemas enfrentados por esse grupo de docentes pesquisados encontram-se oriundos da implementação de políticas públicas que trouxeram impactos negativos nas vidas dos professores como a ocorrência de turmas lotadas, dificuldades de formação continuada devido à falta de tempo hábil para fazê-la e dificuldade de avaliação da aprendizagem em decorrência da política de ciclos e de inclusão implementadas. Esses elementos traduzem a intensificação do trabalho docente e sua precarização ao forçar os profissionais da educação a cumprir as exigências pedagógicas e administrativas impostas pelas políticas, cenário esse que pode ser encontrado em diversas realidades e localidades da educação brasileira.

Nessa posição é necessário lembrar que a categoria docente compartilha traços dos grupos profissionais e da classe operária. Entendemos assim o docente como um grupo profissional com sujeitos que oferecem um tipo determinado de bem ou serviço protegidos por lei, mas que também são trabalhadores da educação, ou seja, classe-que-vive-do-trabalho (em sentido lato) e que a profissionalização traduz a perda ou privação da capacidade de controle do processo de trabalho, do seu objeto e de sua autonomia (ENGUITA, 1991).

Vimos até aqui que as contribuições sobre o conceito de profissão reúnem aspectos que permitem obter uma visão estrutural e conjuntural desse fenômeno. Esses estudos abriram espaço para começar a pensar e construir a formulação do conceito de profissionalização (LOUREIRO, 2001), que juntamente com o processo de proletarização, estão presentes no trabalho docente e são de necessário entendimento para a continuação do nosso percurso

intelectual, objetivando identificar a construção da profissionalidade de professoras iniciantes a partir do processo de inserção profissional na educação infantil. Esse conceito vem se tornando forte e predominante no campo da formação de professores e está relacionado com a perspectiva da profissionalização docente.

3.3 - Profissionalidade e o trabalho docente

O campo da formação de professores diante do embate do conceito e do processo de profissionalização docente vem discutindo com autores franceses da sociologia das profissões, que na constituição do ser e estar docente, dada historicamente tornar-se necessário compreender a especificidade das profissões em que há elementos essenciais para explicá-las no processo do ser profissional, ou seja, Bourdoncle (1991) considera que a profissionalização possui dimensões interdependentes e não hierarquizadas, que constituem o processo de apropriação da profissão pelo sujeito que deseja ingressar em determinado campo profissional, e uma dessas dimensões seria a profissionalidade. Bourdoncle (1991, p.73) percebe a profissionalidade como “a natureza mais ou menos elevada e racionalizada dos saberes e das qualidades utilizadas no exercício profissional”.

Nesse sentido, o campo da formação de professores tem assumido a discussão dos elementos da profissionalidade por conter os aspectos mais específicos da objetividade e subjetividade que podem explicar a constituição da docência. Embora o conceito de profissionalidade tenha tido o seu uso ampliado nas pesquisas e nos discursos de pesquisadores, não se tem uma definição única. Existem diversas definições, porém, muitas com uma mesma raiz de compreensão, ou seja, se apoiam em bases teóricas comuns. Compreender que bases são essas e que concepção de trabalho docente e de formação profissional elas trazem consigo é importante para não usar um conceito de forma vazia de sentido.

Embora correndo os riscos da categorização vamos agrupar a discussão da temática em cinco eixos que são citados a partir do núcleo central que explica a dimensão da profissionalidade na formação de professores:

a) Aspectos da constituição do exercício profissional pelos saberes docentes

Segundo Ramalho, Nuñez e Gauthier (2003) a profissionalidade caracteriza-se pelo conjunto de conhecimentos necessários ao exercício profissional, que no caso da docência seria a junção dos conhecimentos das disciplinas e dos conhecimentos pedagógicos, assim os

autores buscam compreender quais saberes são necessários e constituídos para o exercício da docência. Aqui a profissionalidade se aproxima do conceito de Bourdoncle (1991) e toma um caráter da aprendizagem da profissão a partir das práticas, saberes e experiências, considerando a aprendizagem da docência na aquisição de diferentes saberes e ressaltando o saber prático relacionado com a necessidade de improviso/criação que a profissão exige na dinâmica da sala de aula.

b) Aspectos da aprendizagem do exercício pela subjetividade

A ideia de profissionalidade recupera, na discussão sobre a profissionalização dos professores, a dimensão pessoal e subjetiva frequentemente desconsiderada nas teorizações sobre a questão, que tem enfatizado as competências operativas e técnicas para configurar-se como uma integração de modos de agir e pensar, implicando num saber que inclui a mobilização não só de conhecimentos e métodos de trabalho, como também a mobilização de intenções, valores individuais, inclui confrontar ideias, crenças, práticas, rotinas, objetivos e papéis, no contexto do agir cotidiano, na instituição escolar. De acordo com Sacristán (1991, p.65) entende-se por profissionalidade “o que é específico da ação docente, isto é, o conjunto de comportamentos, conhecimentos, destrezas, atitudes e valores que constituem a especificidade de ser professor”. Para ele a compreensão da profissionalidade está atrelada a análise contextualizada e apresenta-se em três níveis: o contexto pedagógico – práticas cotidianas; contexto profissional dos professores – ideologias, crenças, rotinas e saberes técnicos presentes na prática; e contexto sociocultural, sendo que esses aspectos constituem uma profissionalidade subjetiva individual.

c) Aspectos da aprendizagem pela cultura profissional

Há uma outra interpretação para a profissionalidade que a aproxima do conceito da aprendizagem da cultura organizacional pelo profissional. Neste caso a especificidade está dada na aquisição da cultura constituída pela atividade, portanto Barisi (1982) refere-se à profissionalidade como o “caráter profissional de uma atividade” em que é possível identificar a cultura e a identidade de cada profissão. Da mesma forma Sarmiento (1998) afirma que a profissionalidade docente será o conjunto maior ou menor de conhecimentos e capacidades de que dispõe o professor no desempenho de suas atividades e o conjunto do grupo de professores num momento histórico relacionados ao aspecto cultural.

d) Aspectos da aprendizagem do exercício em competências e habilidades

Ainda na busca pela tentativa de encontrar uma definição para o conceito de profissionalidade as contribuições de Dubar (1997) possuem avanços importantes ao apontar que a profissionalidade pode ser compreendida a partir de duas concepções. A primeira seria a empírica, que ligada a uma noção de competência é caracterizada “como qualidades pessoais provenientes da experiência e da personalidade” e a segunda, científica, atrelada a noção de qualificação que é entendida como “jurídica atestada e hierarquizada pelos títulos escolares”.

Seguindo essa linha de análise Braem (2000) destaca que vincular a noção de profissionalidade aos conceitos de competência e qualificação, significa reconhecer que ambos possuem uma relação dialética, não sendo possível reconhecer que a qualificação seria um indicador de performance ou a competência como um critério de regulação da profissão. A profissionalidade envolve ambos os conceitos e abarcam noções de deontologia e ética, inclusive valores coletivos e individuais.

Para aprofundar seu posicionamento sobre o uso dos conceitos de competência e qualificação, Braem analisa as contribuições de Demailly (1987) sobre essa temática. Para essa autora a qualificação diz respeito à valorização dos conhecimentos acadêmicos e didáticos provenientes de uma titulação e a competência valoriza os meios pelos quais a qualificação se torna eficiente. Nessa perspectiva pode-se considerar que a competência ultrapassa os limites das exigências juridicamente reconhecidas para a formação profissional, aceitando e necessitando de conhecimentos e aptidões adquiridos de forma social, levando a pensar que a profissionalidade docente pode requerer aptidões individuais como obrigação coletiva para a institucionalização de uma ação profissional.

e) Aspectos da aprendizagem do exercício profissional a partir dos marcos, objetivos e subjetivos com enfoque do trabalho coletivo.

Aqui trabalhamos como Hoyle (1980) definia profissionalidade: “as atitudes em relação à prática profissional entre os membros de uma ocupação e o grau de conhecimento e habilidades que carregam”. Ampliava, portanto, seu espectro, incluindo questões a respeito das relações sociais que se estabelecem entre membros de uma determinada profissão o que para o magistério tem ainda maior relevância dadas as características que envolvem suas práticas. A definição que uso, então, acrescida do adjetivo, procura demonstrar que a expressão profissionalidade docente não se refere apenas ao desempenho do ofício de ensinar, mas principalmente a exprimir valores que se pretende alcançar no exercício da profissão, isto

é, refere-se as qualidade da prática profissional dos professores em função do que requer o trabalho educação.

Para Cruz (2012) o conceito de profissionalidade possibilita uma análise relacional da dinâmica entre as formas subjetivas daqueles que se faz professor e as formas sociais de regulação profissional em diferentes âmbitos, social, cultural e político. Expressa assim um conjunto de saberes construídos pelo professor na relação entre objetividade e subjetividade que são compartilhadas entre pares, com o intuito de buscar uma identidade coletiva para a profissão. Essa relação entre objetividade e subjetividade indica também que a profissionalidade é marcada por modelos sociais do ser professor e a caracterização da atividade profissional exercida pelos sujeitos.

Nesse sentido, para Paganini-da-silva (2006), a profissionalidade se constitui a partir de uma dinâmica de interação entre três níveis ou contextos distintos. Um deles seria o contexto pedagógico, no qual são definidas práticas e funções que dizem respeito aos professores. No contexto profissional estabelecem-se os saberes técnicos que legitimam essas práticas. E, por último, no contexto sociocultural, os valores e conteúdos entendidos como importantes são selecionados para constituir a profissionalidade.

Em síntese para essa autora as marcas sociais, políticas, culturais e econômicas e as múltiplas determinações do trabalho docente configuram uma profissionalidade que abrange um modo de fazer docente, construir a profissão e ser professor. Esses elementos não apenas expressam a subjetividade, mas é a síntese das relações sociais objetivas nas quais estão inseridos os docentes.

Ainda nessa perspectiva para Enguita (1991) o domínio de uma linguagem única e dentro desse campo próprio os sujeitos que fazem parte partilham conhecimentos, metodologias, normas e valores. Todo esse processo serve de controle e reconhecimento de seus pares, elementos esses que definem um grupo profissional e sua profissionalidade.

Roldão (2005, p. 108) amplia o conceito de profissionalidade ao defini-la “como conjunto de atributos, socialmente construídos, que permitem distinguir uma profissão de outros muitos tipos de atividade, igualmente relevantes e valiosas”. Apresenta uma estrutura bastante didática sobre a profissionalidade a conceituando como um conjunto de atributos socialmente construídos que permitem distinguir uma profissão dentre as muitas outras presentes em uma estrutura social, e apresenta uma lista de descritores que permite visualizar os elementos básicos para compreender essa noção:

- Reconhecimento da função e ao conhecimento específico indispensável ao desenvolvimento da atividade e sua natureza.
- Relação ao poder de decisão sobre a ação desenvolvida e a consequente responsabilização social e pública.
- Pertença a um corpo coletivo que partilha, regula e defende que o exercício da função e o acesso a ela, como também a definição do saber necessário.

Em seu primeiro descritor Roldão discorre sobre a visão de professor que vem sendo aceita por muitos anos, considerando esse sujeito como aquele que “dá aulas” sobre o conteúdo de uma ou várias disciplinas. Contudo, de acordo com Cruz (2012) a função de ensinar não se restringe ao domínio de conteúdos, mas sim a capacidade de encontrar o equilíbrio entre o conteúdo da disciplina e o modo como a ensinamos, objetivando a apropriação desses conhecimentos pelos alunos.

O segundo descritor “relação ao poder de decisão sobre a ação desenvolvida e a consequente responsabilização social e pública”, confere ao docente maior autonomia e poder de escolha nas atribuições de sua função, contudo, é necessário um olhar mais crítico sobre esse elemento, considerando que cada vez mais os profissionais da educação são responsabilizados pelos resultados dos sistemas de ensino.

E por último, “pertença a um corpo coletivo que partilha, regula e defende o exercício da função e o acesso a ela, como também a definição do saber necessário” traz elementos que discute a construção da identidade profissional, formas de ingresso e formação necessária para atuar como um profissional da educação. É importante ressaltar que muitas vezes os professores não fazem parte do processo de discussão curricular sobre sua formação.

Seguindo o caminho para a compreensão das dimensões que fazem parte do conceito de profissionalização e sua íntima relação com a profissionalidade, o profissionalismo se apresenta inicialmente como uma reivindicação de um *status* do exercício profissional, almejando legitimar as qualidades específicas e complexas que cada profissão possui e apresenta-se como uma separação entre cada profissão.

Quadro 4: tríade de análise

TRABALHO		
PROFISSIONALIDADE	PROFISSIONALIZAÇÃO	PROFISSIONALISMO
*Aspectos subjetivos e objetivos da profissão *Conhecimentos específicos necessários ao exercício profissional *Competência e qualificação *Marcada por modelos sociais *Domínio de uma linguagem única *Afirmção da especificidade da profissão *Objetivação do trabalho *Apropriação da profissão pelo sujeito	*Racionalização de saberes *Desenvolvimento planejado e sistemático da profissão *Melhoramento do desempenho profissional *Direito dos trabalhadores *Elementos macro-estruturais para o exercício de uma função: acesso, carreira, salário, condições de trabalho etc	* Desempenho profissional ético e competente * Compromisso com os deveres e responsabilidades profissionais *Valores, princípios e atitudes compatíveis com o exercício profissional *Pontualidade, assiduidade *Formas de adesão à profissão

Fonte: Oliveira, 2017.

Diante dos vários elementos que foram demonstrados neste capítulo, partimos do pressuposto que os termos profissão, profissionalização, profissionalidade assumem significados diversos de acordo com os contextos e referenciais teóricos propostos, além de estabelecerem uma relação dialética entre si, onde cada conceito exerce influência sobre o outro, possibilitando compreender de forma mais detalhada as estruturas que definem cada um desses elementos.

Entendemos a profissionalidade inserida num contexto macro- estrutural do trabalho, neste caso, trabalho docente, ou seja, o tornar-se professor está inserido numa totalidade com múltiplas determinações objetivas e subjetivas, em que há marcas individuais, entretanto construídas coletivamente nas relações sociais. A profissionalidade como um processo de constituição do ser docente, que agrega tanto à qualificação, a subjetividade, a técnica, a ética e a competência.

Então, a aquisição de aspectos específicos da profissão em que a especificidade da ação docente está na realização do trabalho educativo que na definição de Saviani (2013, p. 13) consiste no “ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto de homens” surgiu à necessidade de problematizar a apropriação do conceito de profissionalidade para entender a profissão docente. Tendo em vista que a profissionalidade busca a afirmação da especificidade docente frente às demais práticas educativas e não sistematizadas.

Alguns pesquisadores (Hargreaves, 1998; Ball, 2002) têm destacado o crescimento de um módulo regulatório que leva a uma intensificação e auto-intensificação do trabalho docente a tal ponto que os professores acabam sentindo-se totalmente, e individualmente, responsáveis por seu trabalho, pelo desempenho profissional, pela formação, pelo sucesso e pelo fracasso dos alunos. Pensar na profissionalidade não pode ser inscrita numa marca individual do ser e constituir-se como profissional, mas é fazer a discussão do trabalho docente em suas marcas, especificidades e singularidades relacionadas a totalidade do trabalho circunscrito na historicidade.

Considerando, a partir da perspectiva do materialismo histórico e dialético, a formação teórica se materializa com o exercício prático do trabalho, a profissionalidade aparece como a objetivação do trabalho docente. Dessa forma, ao realizar o trabalho educativo o professor se objetiva, nesse processo ele acaba transformando a realidade e a si mesmo, por isso se torna tão importante o momento de ação docente e da prática profissional, como sinaliza Kuenzer (2009, p. 16) “o lugar de desenvolver competências, que por sua vez mobilizam conhecimentos, mas que com eles não se confundem, é a prática social produtiva”.

Portanto, a análise da profissão docente a partir da profissionalidade avança nesse sentido ao destacar a competência que se constitui a partir da prática social produtiva. Sendo assim, a especificidade da ação docente se constitui na relação apropriação/objetivação e exteriorização. Em mesmo sentido, conjugando tanto a apropriação dos conhecimentos do campo disciplinar e didático-pedagógico (que são atestados pela qualificação no processo de profissionalização) como a competência (no sentido de saber articular o conhecimento teórico ao conhecimento prático), resultando assim na ação consciente no qual se compreende a prática como um processo de humanização. Como escreve Saviani (2012, p.13):

O objetivo da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, as descobertas das formas mais adequadas para atingir esse objetivo. Estas por sua vez se referem à

organização dos meios (conteúdos, espaços, tempos e procedimentos) através dos quais, progressivamente, cada indivíduo singular realize, na forma de segunda natureza, a humanidade produzida historicamente.

Portanto nessa dissertação compreende-se que as formulações sobre a profissionalidade docente ao tentar afirmar que há de específico na profissão podem levar a vertente do pragmatismo e pela elevação da singularidade, no sentido da reprodução do indivíduo em detrimento da reprodução social, tornando esses dois processos como antagônicos, pouco avança no sentido de discutir o trabalho docente como uma função necessária no processo de humanização e de superação da sociedade burguesa. Assim, buscar-se-á especificidade da docência relacionada à ontologia do trabalho que possibilita a construção da consciência para-si, isto é, da individualidade constituída na materialidade na realização do trabalho docente como trabalho educativo que se realiza de forma direta e intencional.

Dessa forma, para compreendermos a construção da profissionalidade docente de professoras iniciantes na docência da educação infantil é necessário analisar a definição do que é ser professora dessa etapa, tanto nos termos de formação inicial como no âmbito de atuação e as influências de seu processo de proletarização. É necessário identificar os conhecimentos específicos considerados necessários para a atuação profissional e como, dentro dessa relação, o professor encontra as condições concretas de trabalho, suas dificuldades e descobertas que o fazem ter cada vez mais domínio sobre sua atividade profissional.

Segundo o marxismo, entendemos quando se pensa na questão da profissão, profissionalização e profissionalidade, no caso do professor, que a superação e reconhecimento do seu trabalho não depende apenas destas dimensões da estruturação de ofício a profissão na sociedade do capital, a superação ocorrerá por meio da apropriação da riqueza histórico-cultural e material produzida pela humanidade, portanto ao estudar a formação e o trabalho docente e focar a profissionalidade não o é possível em dimensões rasas que não abarquem a discussão da classe trabalhadora. Assim, pode-se discutir a profissionalidade como um aspecto do trabalho docente em que determinada condição histórica, mas na perspectiva da luta, do que é específico da educação escolar e da função docente, ou seja, a socialização do conhecimento.

Portanto, nos interessa nessa pesquisa entender sim a profissionalidade da professora da educação infantil como aspecto da luta pelo trabalhador e a escola pública e na busca da superação dessa fase e constituição plena do trabalhador em educação.

CAPÍTULO 4 – A CONSTRUÇÃO DA PROFISSIONALIDADE NO PROCESSO DE INSERÇÃO PROFISSIONAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O presente capítulo foi estruturado com o objetivo de apresentar e discutir a inserção profissional de professoras na educação infantil, buscando compreender como ocorre o processo de construção de suas profissões a partir de suas práticas docentes na condição de iniciante. A partir dessa proposta discutimos etapas, fases ou momentos que consideramos específicos do início da docência, cujo as docentes irão vivenciar no primeiro ciclo profissional e que poderão influenciar na sua permanência, abandono e no seu modo de ser docente.

Sendo assim discutimos acerca do ingresso na carreira da SEDF a partir das seguintes temáticas: a) recepção, b) número de escolas em que já atuou, c) os motivos para querer atuar na educação infantil (ou não), d) as dificuldades e descobertas que enfrentam ou já enfrentaram, e) o que consideram como específico do trabalho pedagógico nessa modalidade, f) nível de satisfação e insatisfação em relação a carreira, g) visão do que é ser professora de educação infantil.

A coleta de dados foi realizada em duas fases. A primeira por questionários (apêndice III), aplicados em coletivo com o Gepfape, buscando delinear o perfil dos professores e professoras iniciantes na rede de educação pública do Distrito Federal e em seguida a realização de dez entrevistas (apêndice IV), exclusivamente com professoras iniciantes que atuam ou que já atuaram com a educação infantil.

4.1- Itinerário e instrumentos utilizados: questionário e entrevista.

Os questionários foram aplicados a partir do segundo semestre de 2015 e foram concluídos no primeiro semestre de 2016, em formato *online* e físico, sendo entregues no próprio local de trabalho dos docentes e também em outros espaços. As entrevistas foram realizadas na residência e também no horário de coordenação das professoras, onde tiveram acesso ao termo de consentimento livre e esclarecido (apêndice V) que garante o anonimato das informações declaradas. Por essa razão a identidade das entrevistadas e dos que responderam os questionários foi mantida em sigilo e o uso de nomes fictícios foi utilizado para identificar seus posicionamentos e opiniões.

4.1.1 Construção e aplicação do questionário

O questionário utilizado nessa pesquisa foi construído e aplicado de forma coletiva com os integrantes do GEPFAPe, o qual faço parte. A estruturação desse significativo instrumento de pesquisa começou em 2014, a partir do projeto “Aprendendo a Profissão: professores em início de carreira, as dificuldades e descobertas do trabalho pedagógico no cotidiano da escola, coordenado pelas professoras Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da Silva e Shirleide Pereira da Silva Cruz.

Esse projeto surge das preocupações do Gepfape em relação à prática docente de professores que iniciam sua carreira e se deparam com dificuldades, inquietação essa compartilhada com vários alunos da graduação, mestrado e doutorado da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília. O instrumento contou com várias etapas e a participação efetiva de todo o grupo, desde organização das perguntas, correções, revisões até elaboração final do documento, que foi utilizado na pesquisa aqui apresentada.

Sendo assim o questionário tem como objetivo conhecer o processo de inserção de professores (as) que iniciaram sua carreira no sistema público de ensino do Distrito Federal, contendo questões que nos permitam conhecer e compreender alguns aspectos de sua escolha profissional, o ingresso na carreira, estágio probatório, aprendizagem da docência, dificuldades e descobertas, atuação profissional, espaço escolar, desenvolvimento profissional, vida social, vida política e assumir a profissão.

Graças ao comprometimento e dedicação dos integrantes do Gepfape, foi possível alcançar um número expressivo de escolas públicas do Distrito Federal e entorno. Foram aplicados 328 questionários (disponibilizados nos formatos online e físico) em 16 regiões administrativas²⁹. Esse quantitativo pode ser observado no quadro abaixo.

²⁹ Taguatinga, São Sebastião, Santa Maria, Samambaia, Riacho Fundo, Recanto das Emas, Plano Piloto, Planaltina, Paranoá, Brazlândia, Ceilândia, Gama, Guará, Estrutural e Núcleo Bandeirante.

QUADRO 5-Quantitativo de Questionários Aplicados por Região

Localidades	Iniciante	Ingressante	Área de Atuação		Infantil/Iniciante	Total
			Ed. Infantil	Outros		
Brazlândia	10	29	-	39	-	39
Candangolândia	6	5	-	11	-	11
Ceilândia	9	23	1	31	-	32
Gama	10	12	2	20	-	22
Guará	3	2	-	5	-	5
Núcleo Bandeirante	-	3	1	2	-	3
Paranoá	7	5	-	12	-	12
Plano Piloto	17	10	7	20	5	27
Recanto das Emas	11	11	1	21	-	22
Riacho Fundo	3	3	-	6	-	6
Samambaia	4	25	1	28	-	29
Santa Maria	15	27	4	38	1	42
São Sebastião	16	8	1	23	1	24
Sobradinho	5	13	3	15	-	18
Taguatinga	3	8	-	11	-	11
Sem Identificação	5	12	1	16	-	17
TOTAL	126	202	22	306	7	328

Fonte: Questionário Gepfape. Organizadora: OLIVEIRA, 2016.

Para esta pesquisa foi necessário realizar um recorte dos questionários, pois temos como objetivo conhecer como ocorre a construção da profissionalidade de professoras iniciantes a partir da inserção profissional na educação infantil. Sendo assim, somente aqueles questionários respondidos por professoras iniciantes (até cinco anos de prática docente) e que atuam na educação infantil foram selecionados para fazer parte da análise. Ao realizar esse recorte, encontramos pouquíssimos questionários que contemplam esse público alvo.

De um total de 328 questionários, apenas 7 contemplam a temática estudada nesse trabalho. Consideramos esse dado singular e algumas hipóteses foram levantadas. Na rede de ensino público do Distrito Federal temos 259 escolas que ofertam educação infantil, dado este disponibilizado pelo último censo escolar feito em 2016. Ao cruzar os dados do censo com a relação de escolas (apêndice VI) onde o questionário foi aplicado, foi possível verificar que das 123 instituições de ensino, 31 delas ofertam educação infantil, o que equivale a 27,67% do total de escolas, sendo necessário ressaltar que não utilizamos em nossa pesquisa escola de educação infantil conveniadas.

Ao compararmos essa porcentagem com o número total de escolas que ofertam a primeira etapa da educação básica, é possível levantar a hipótese que a quantidade de escolas visitadas foi insuficiente para conseguirmos uma quantidade de questionários que pudessem representar esse grupo de profissionais iniciantes que atuam na educação infantil, contudo, também é possível questionar se as professoras iniciantes não estão escolhendo a educação infantil como área de atuação, argumento esse que poderia explicar a baixa quantidade de questionários respondidos por esse público-alvo.

4.1.2 Entrevistas

Após a aplicação dos questionários foram realizadas entrevistas com professoras iniciantes que atuam ou já atuaram na educação infantil sobre aspectos relacionados ao seu processo de inserção profissional, lembrando que as docentes entrevistadas são efetivas da carreira docente da Secretaria de Educação do Distrito Federal.

As entrevistas seguiram um roteiro previamente elaborado composto por 22 perguntas (apêndice II). Esse instrumento foi construído observando aspectos importantes para um melhor aproveitamento desse espaço de coleta de dados (GERHARDT; SILVEIRA, 2009) sendo assim, a formulação das perguntas foi feita evitando possíveis respostas dicotômicas (sim/não), visando então as descritivas e analíticas. Outro ponto importante refere-se à conexão de todas as perguntas com o objetivo dessa pesquisa, ou seja, compreender a construção da profissionalidade de professoras iniciantes a partir do processo de inserção profissional na educação infantil.

4.1.3 Caracterização e perfil das professoras

Para caracterizar o perfil das professoras iniciantes da Secretaria de Educação do Distrito Federal que atuam no segmento Educação Infantil, foram analisados os dados referentes à primeira parte do questionário composto por: idade, sexo, formação, idade de ingresso na docência, tempo de docência, tempo de docência como efetivo na Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEDF), faixa salarial e renda familiar mensal.

As professoras que trabalham na SEDF como efetivas e no segmento da educação infantil têm um perfil etário aproximadamente homogêneo, onde 80% possuem idade entre 21 a 30 anos e 20% possuem idade entre 31 a 35 anos. Em relação ao estado civil, 57,14 % das respondentes encontram-se casadas e 42,85% solteiras e no momento da aplicação dos questionários nenhuma possuía filhos. Esses dados mostram coerência com o recorte da nossa pesquisa, o processo de inserção profissional de docentes iniciantes que atuam na educação infantil, assim já era esperado um perfil majoritariamente jovem e recém-formado.

Ao analisar a segunda questão fechada do questionário, sexo, foi constatado que todas as respondentes são mulheres. Esse dado nos remete ao fenômeno de feminização do magistério, que não se resume à somente aspectos quantitativos, mas integram também a concepção de que a profissão docente está associada às características femininas, ou seja, a feminilização do magistério, movimento histórico que tem contribuído de forma significativa para a desvalorização da profissão, que ganha força em cima de um discurso da falsa igualdade dos gêneros, limitando as qualidades profissionais invocando um papel feminino, um “dom” de um comportamento emocional e moral, o que justifica seus baixos salários, pois trabalham devido à “vocação” natural para a profissão (RABELO; MARTINS, 2010).

Relevante destacar que o fenômeno da feminização, aquele referente ao aumento do peso relativo do sexo feminino na composição da mão de obra de um determinado tipo de ocupação (que teve na profissão docente seu maior exemplo), não ocorreu na modalidade da educação infantil, ou seja, a composição da mão de obra desse nível não foi se transformando majoritariamente feminino (como percebemos com o ensino fundamental), pois as instituições para cuidar de crianças, fora do ambiente do lar, tem sua origem na miséria e na entrada da mulher no mercado de trabalho, configurando assim um atendimento caritativo, emergencial e improvisado (ALVES, 2012), historicamente desempenhado por mulheres, evidenciando a imagem simbólica do feminino nessa atuação.

Necessário apontar que os processos de feminização, feminilização, identidade da mulher e a composição do magistério possuem relações que evidenciam a influência das

revoluções burguesas na constituição de papéis sociais e na organização da sociedade, que apesarem de ser pautadas no princípio de igualdade, aceita a coexistência conflitante com a constituição de uma identidade feminina diferente da masculina (YANNOULAS, 1992).

Nessa diferenciação podemos encontrar indícios do processo de feminização da docência, que ligado às condições sociopolíticas levaram a mulher a desempenhar com predominância essa função. A necessidade de um corpo docente a baixa custo para abraçar a missão de educar milhares de cidadãos e ao passo que passaram a ser vistas como “educadores por excelência” devido à delimitação de suas características ligadas a sua função reprodutiva e a sua aparente essência natural (fraqueza, dependência, afetividade, maternidade), trouxeram a ideia de naturalidade a esse processo, como se fosse inerente a mulher (YANNOULAS, 2011). Contudo a aparente naturalização desse processo esconde questões importantes:

Essa divisão está fundada em relações sociais que estabelecem grupos antagônicos (homens e mulheres), que desenvolvem atividades diferenciadas, construídas socialmente (não são decorrência de determinações biológicas), com fundamentos em bases materiais que não são unicamente ideológicas, as quais, portanto, são passíveis de periodização e comparação intercultural; e, fundamentalmente, são relações sociais hierárquicas entre homens e mulheres. Trata-se de uma relação de poder, de dominação, não neutra ou complementar, mas sim, contraditória (YANNOULAS, 2011, p.276).

De acordo com Censo Escolar de 2014, o Brasil tem 2 milhões de professores na educação básica, a maioria atuando na rede pública de ensino (76,8%) e em maior concentração na área urbana (84,5%). Os anos finais do ensino fundamental (6º ao 9º) é a etapa com maior número de professores (quase 800 mil) e a educação infantil ainda possui poucos profissionais, 200 mil atuando nas creches e quase 300 mil na pré-escola, 25% do total de professores. Em relação ao sexo, ainda encontramos uma grande parcela feminina atuando na profissão, de cada 10 docentes 8 são mulheres, contudo, essa média não se aplica para a atuação na educação infantil, apresentando a esmagadora porcentagem de 97,7% de mulheres atuando e apenas 2,3% de homens, dado esse que reflete a condição de feminilização da docência na educação infantil. A idade média desses profissionais é de 40 anos.

Nos dados apresentados é possível observar que dentro do segmento da Educação Infantil não houve alterações na composição do perfil de docentes. Encontramos respostas para a permanência dominante das mulheres ao analisarmos a historicidade da educação

infantil, onde é possível encontrar elementos que reforçam a naturalização da docência ligada à maternidade, como já apontado. De acordo com Arce (2001) a concepção assistencialista do atendimento à primeira infância ainda estabelece parâmetros para que a ação docente seja constituída em relações afetivas e ligadas as dimensões do cuidar. Sendo assim, o perfil profissional das professoras dessa etapa é edificado a partir de características individuais tais como ser paciente, carinhosa, materna, etc.

O sistema de ensino privado na formação inicial das respondentes aparece com predominância, cerca de 71,42% das docentes concluíram suas graduações em Pedagogia em instituições dessa natureza e somente 28,57% em esferas públicas. Ao compararmos esses dados com a média nacional apresentada pelo Censo Escolar/INEP/MEC de 2014, em relação à formação adequada dos docentes que atuam na educação básica, observamos um nivelamento percentual em relação às duas esferas de formação, sendo que 54,8% dos professores são formados na rede pública e 50,7% na rede privada.

Uma questão muito pertinente do questionário diz respeito à idade de ingresso e o tempo de serviço na docência. Com essas duas perguntas foi possível verificar se as professoras estão na primeira fase do ciclo profissional, dado essencial para fazer o recorte dessa pesquisa. Sendo assim, as professoras ingressaram na carreira com 21, 23, 24, 26 e 28 anos, contudo, algumas delas já atuavam como docentes antes de ingressar no quadro de servidoras públicas da SEDF, pois possuem diferenças entre o tempo de serviço como professoras efetivas e o tempo total de profissão docente. Foi constatada a variação de quatro anos e um mês, seis meses, três anos e um mês, cinco anos e um mês entre as professoras que já possuíam experiência. Segue tabela abaixo.

QUADRO 6 : Idade/tempo de serviço

IDADE/TEMPO DE SERVIÇO			
Idade Ing.	Tempo de Profissão	Tempo na SEDF	Variação
26	5 anos	11 meses	4 anos e 1 mês
23	11 meses	11 meses	-
23	1 ano e 6 meses	1 ano	6 meses
23	4 anos	11 meses	3 anos e 1 mês
21	Quase 6	11 meses	5 anos e 1 mês
24	1 ano	1 ano	-
28	10 meses	10 meses	-

Fonte: Questionário/Gepfape. Organização: OLIVEIRA, 2017.

Inicialmente a variação de tempo de serviço não nos chamou atenção, pois o objetivo era verificar se as professoras estavam dentro do primeiro ciclo profissional (até cinco anos), o que foi constatado, contudo, após a análise dos questionários e das entrevistas foi revelado que a variação de tempo influencia principalmente no que as iniciantes consideram como dificuldades, ou seja, com a evolução na carreira as dificuldades vão diminuindo o que evidencia uma possível superação dos mesmos e o crescimento profissional das iniciantes, demonstrando mais segurança, confiança e autonomia no desenvolvimento do trabalho pedagógico. Entretanto cada professora apresentou um caminho diferente na superação de suas dificuldades, também modificando a construção de sua profissionalidade³⁰.

Devido ao pouco tempo de carreira na secretaria das professoras (entre 11 meses e 1 ano) todas as respondentes possuem faixa salarial idêntica, entre 4 a 10 salários, que atualmente equivale a R\$3.152,00 a 7.880,00. De acordo com a tabela salarial disponibilizada no site do Sinpro - DF³¹, um professor da educação básica da escola pública do Distrito Federal com graduação e dedicação exclusiva tem atualmente um salário inicial de R\$5.237,13. É relevante ressaltar que a categoria de professores da educação básica com formação em nível superior do Distrito Federal possui o melhor nível de rendimento de toda a federação, contudo, os mesmos vivem na cidade que tem os maiores custos de vida do país (ALVES; PINTO, 2011). Ao passarmos para a questão da renda familiar mensal foi possível constatar que a situação se repete, onde 85,71% também possuem a mesma faixa salarial e 14,28% possuem entre 10 a 20 salários mínimos, que equivale a R\$ 7.880,00 a 15.760,00. Esta análise permite inferir que as professoras são as responsáveis pela renda significativa familiar, mesmo as casadas.

A partir dos dados coletados traçamos o perfil característico da professora efetiva iniciante da SEDF que atua na educação infantil. Trata-se de uma docente jovem, casada e sem filhos e com experiência prévia na profissão. Graduada em Pedagogia, ingressou na docência cedo, provavelmente após a conclusão da formação inicial e tem um rendimento entre 4 a 10 salários mínimos e renda familiar mensal na mesma faixa. Essa igualdade entre a renda familiar e a faixa salarial (principalmente nas que são casadas 54,14%) pode indicar o novo papel da mulher como sendo provedora do lar.

Nos dias atuais um número cada vez maior de mulheres trabalha fora de casa e contribui de forma significativa para o sustento da família. Essa nova organização da estrutura

³⁰ Voltaremos a essa análise de forma mais detalhada e pertinente.

³¹ Tabela salarial consultada em 3/12/2016 <http://www.sinprodf.org.br/tabelas>

familiar trouxe mudanças na identidade da mulher, que não é mais associada unicamente e exclusivamente à maternidade, ao casamento e à procriação. A mulher vem conquistando novos espaços, assumindo novos papéis sendo inegável sua ascensão no mercado de trabalho e na vida intelectual (SIMÕES, HASHIMOTO, 2012). Esse avanço da mulher na ocupação de novos papéis sociais e na conquista do mercado a levaram ao patamar de provedora do lar, sendo que entendemos que o “conceito de principal provedor como o cônjuge com rendimentos do trabalho superiores a 50% dos rendimentos do trabalho do casal” (MARRI, WAJNMAN, 2007, p.22).

Contudo essa conquista apresenta grandes desafios para a mulher, pois estão inseridos dentro de uma relação de conflitos e injustiças, pois apesar de ocuparem o lugar que tradicionalmente é pertencente ao homem, não há evidências que seus respectivos parceiros estão assumindo a responsabilidade com o trabalho doméstico, além de serem discriminadas no mercado de trabalho pela variação salarial entre homens e mulheres, portanto, é possível supor que as famílias dessas mulheres estão sendo duplamente penalizadas, pois precisam sustentar a família com um salário inferior pelo simples fato de serem mulheres e por ainda terem que assumir a responsabilidade do trabalho doméstico, mesmo ocupando a posição de provedoras do lar (MARRI, WAJNMAN, 2012).

No que diz respeito ao perfil das professoras entrevistadas, o mesmo foi construído a partir do roteiro de entrevista sendo composto por: quanto tempo de docência, escola atual, em quantas escolas já atuou e motivos para ingressar na educação infantil. Com a construção desse perfil foi possível constatar que diferentes caminhos levaram as entrevistadas a escolherem a educação infantil como espaço de atuação, contudo, a condição de professoras iniciantes e a dificuldade em conseguir uma lotação definitiva, ou seja, uma escola definitiva para trabalhar, levaram muitas docentes a escolherem as vagas que sobram na rede, muitas vezes não existindo um real poder de decisão sobre o local de atuação.

Dez professoras foram entrevistadas com diferentes perfis profissionais. A **professora Ana** atuou na educação infantil em 2015 e momento da entrevista estava trabalhando no Centro de Deficiência Visual. Desde que ingressou na Secretaria de Educação trabalhou em três escolas diferentes, devido à falta de lotação definitiva³². Seus motivos para querer atuar na educação infantil foram por desejo em conhecer a etapa e por questões administrativas de remanejamento da SEDF.

³² Lotação: adquirida por meio do processo de remanejamento externo e interno que garante a todos os servidores da Carreira Magistério Público igualdade de condições na concorrência de vagas nas escolas públicas que compõem a rede do Distrito Federal.

A **professora Débora** atua na educação infantil com a pré-escola. Possui dois anos e meio de docência na Secretaria e já trabalhou em três escolas. O motivo para querer atuar nesta etapa está relacionado com a metodologia do trabalho na educação infantil e por gostar de crianças pequenas.

A **professora Luiza** atua na educação infantil também na etapa da pré-escola. Começou a docência como contrato temporário atuando na educação infantil, contudo, ao passar a compor o quadro de docentes efetivas da SEDF foi lotada no Paranoá passando a atuar com o ensino fundamental onde permaneceu por três anos e após participar do processo de remanejamento voltou a trabalhar com a educação infantil, onde se encontra atualmente. Sua identidade com a metodologia do trabalho e pelo fato de gostar de crianças foram os principais motivos que a levaram a querer atuar com a educação infantil.

A terceira entrevistada, **professora Júlia**, começou a atuar como docente somente no ano de 2016 apesar de ser efetiva na Secretaria de Educação desde 2014, pois anteriormente trabalhava com Conselheira Tutelar. No momento da entrevista estava atuando com educação infantil, na etapa a pré-escola. O fato de se identificar com crianças foi o principal motivo que a levou a aproveitar a oportunidade de trabalhar com a educação infantil.

A próxima entrevistada, **professora Alicia**, trabalha na Secretaria de Educação desde 2011 e já atuou em cinco escolas, sendo que quatro delas foram de educação infantil. No momento da entrevista trabalhava com o Jardim de Infância, etapa pré-escola e seus principais motivos para querer trabalhar com a educação infantil são por gostar do que faz, por questões legais de escolha de turma e por não sentir-se preparada para atuar no ensino fundamental devido às demandas dessa etapa, como reagrupamento entre classe, reforço e lidar com a reprovação de alunos.

Professora Aline exerceu a docência na educação infantil em duas ocasiões nos seus quase três anos de Secretaria de Educação. A primeira vez foi em um período de seis meses após tomar posse e entrar em exercício e no segundo momento ocorreu por apenas três semanas em 2016. Atualmente, por questões administrativas da secretaria, trabalha na etapa do ensino fundamental como professora bidocente³³ e apesar de ter se identificado com a etapa, não gostaria de ter saído da escola em que trabalhava com educação infantil, contudo, a professora não teve escolha devido ao processo de remanejamento anteriormente esclarecido.

Lara atua na Secretaria de Educação do Distrito Federal desde 2014 e teve sua primeira experiência atuando na educação infantil no ano de 2016. Após passar por quatro

³³ Alternativa para a educação inclusiva onde o professor responsável pela turma tem a parceria de um colega com conhecimento específico na área das necessidades especiais.

escolas, sua quinta escolha ocorreu por, primeiramente, ser a escola mais perto do local de residência e também pelo desejo de conhecer essa etapa. Essa rotatividade de instituições ocorreu pelo fato da docente ainda não possuir uma lotação definitiva, ou seja, uma única escola em que possa trabalhar sem necessidade de entrar no processo de remanejamento da Secretaria.

A **professora Catarina**, no momento da entrevista, possuía dois anos e meio de docência na Secretaria de Educação e nesse período atuou em três escolas. Exerceu a docência na educação infantil no seu primeiro semestre na Secretaria na etapa da creche e atualmente está com o ensino fundamental. Seus motivos para querer trabalhar com a educação infantil começaram a ser definidos durante sua graduação, onde direcionou seu curso para uma educação mais livre, autônoma, menos tradicional e enxergava na educação infantil uma possibilidade de trabalhar mais criativamente e com menos burocracia, entretanto, após essa atuação se viu decepcionada com a etapa e quis ingressar no ensino fundamental.

A penúltima entrevistada **Nathália** é professora SEDF desde 2014 e exerceu a docência na educação infantil no ano de 2015 com a etapa pré-escola. Durante esses dois anos e meio de trabalho, já atuou em três escolas diferentes e atualmente está com o ensino fundamental. Apesar de acreditar que trabalhar com a educação infantil era difícil e que exigia muito esforço, resolveu seguir o conselho de uma amiga que já tinha experiência na área e afirmava que o trabalho com o ensino fundamental era mais puxado, sendo assim, escolheu uma vaga de educação infantil, contudo, a professora mesmo gostando de crianças veio a se arrepender da decisão, considerando que foi um dos maiores erros que cometeu, pois não estava preparada para trabalhar nessa etapa, pois desconhecia sua metodologia.

A **professora Larissa** ingressou na SEDF no segundo semestre de 2014 e durante este período atuou em três escolas diferentes. No momento da entrevista encontrava-se de licença maternidade, mas atuava em um Jardim de Infância com a etapa da pré-escola. Este exercício não ocorreu por decisão da professora e nem por sua vontade, na verdade, não queria trabalhar com a educação infantil devido às experiências anteriores negativas, onde se sentiu muitas vezes como babá das crianças no lugar de ser professora. Por não ter uma lotação definitiva a docente sempre precisa escolher entre as vagas remanescentes, assim, no ano de 2016 a vaga que sobrou foi em uma escola de Jardim de Infância, deixando a professora sem alternativa, a não ser aceitá-la. Apesar desse início conturbado Larissa encontrou seu lugar na Secretaria de Educação atuando no Jardim de Infância.

4.2 - Percurso de análise

Na busca pela compreensão do objeto sob a dialética do movimento concreto da realidade estudada e o sentido subjetivo das professoras iniciantes sobre o trabalho que desenvolvem, partimos do pressuposto que “[...] a abordagem dialética atua em nível dos significados e das estruturas, entendendo estas últimas como ações humanas objetivadas e, logo, portadoras de significado” (MINAYO; SANCHES, 1993, p. 224).

Partindo dessa premissa, os questionários foram tabulados e as respostas fechadas transformadas em gráficos e tabelas. As respostas abertas foram organizadas de acordo com os eixos de análise (apêndice VII). As entrevistas gravadas foram transcritas e sua análise ocorreu em quatro grandes momentos: i) identificação dos eixos, ii) construção dos pré-indicadores, iii) delimitação dos indicadores e iv) definição das categorias.

Os eixos foram estruturados a partir das perguntas dos questionários e das entrevistas, não havendo necessariamente a relação “uma pergunta, um eixo”, mas sim a tentativa de elaboração de eixos que fossem significativos para compreender o exercício profissional de professoras iniciantes na educação infantil, ou seja, “[...] apreender as mediações sociais constitutivas do sujeito, saindo assim da aparência, do imediato, indo à busca do processo, do não dito, do sentido” (AGUIR, OZELLA, 2013, p.303). A intenção foi compreender o trabalho docente na inserção da carreira, caracterizar as dificuldades e descobertas do início da docência na educação infantil e identificar as especificidades dessa atividade docente, podendo assim entender a construção da profissionalidade docente das iniciantes.

Os pré-indicadores são trechos extraídos das entrevistas que refletem o que os eixos indicam, que em seguida são transformados em indicadores, pequenas frases ou palavras que sintetizam os significados e estruturas que os trechos carregam, buscando o sentido do relato ali transcrito. As respostas das iniciantes entrevistadas tiveram alguns trechos de destaque negritos, no sentido de produzir conhecimentos latentes ao determinado relato, sendo também exploradas dentro de referências teóricas.

O processo de análise dos eixos, pré-indicadores e indicadores (apêndice VII) continua com o movimento de articulação dos mesmos, considerando os relatos das iniciantes a partir das suas condições histórico-sociais, objetivando alcançar um processo construtivo-interpretativo que parte do concreto para o abstrato. É nesse movimento e dentro de um processo de interrogação e desconstrução dos dados coletados que as categorias analíticas foram formadas, ou seja, a partir dos eixos encontramos categorias que vão explicar o

processo de profissionalidade da professora iniciante na educação infantil e que iremos tratar de cada uma e que muitas vezes estão relacionadas com o eixo inicialmente proposto. Necessário destacar que na análise enfatizamos a construção de significados, buscando apreender a articulação das categorias no conjunto de respostas, mais do que a sua representatividade quantitativa.

4.2.1 Eixo: Lotação/quantidade de escolas – Categoria: causalidade

No eixo **Lotação/Quantidade de escolas** alguns elementos se destacaram no que diz respeito ao processo de inserção profissional na rede de servidores da SEDF e que contribuem para a construção do ser docente/profissionalidade. A dificuldade em conseguir uma lotação definitiva perto do local de residência leva as professoras a exercerem a docência em caráter provisório nas escolas em que atuam, geralmente pelo período de um ano, o que configura um estado de insegurança e mal-estar, pois a cada ano é impreciso a escola de trabalho e novas adaptações serão necessárias. Dessa forma a cada novo ano letivo é necessário participar do processo de remanejamento interno e externo dos professores disponibilizado pela Secretaria de Educação. Essa condição faz com que as professoras apresentem um alto nível de rotatividade nas escolas que compõem a rede pública de ensino.

Eu já passei por... Esta é a terceira escola já na secretaria de educação e foram experiências bem diferentes. A primeira foi integral, experiência única assim, bem diferente de tudo o que eu já tinha visto... Assim participado... A outra eu fui para é... Educação infantil, que também nunca havia atuado e esse ano mais diferente ainda que foi o CDV (Professora Ana, entrevista 2016).

As duas primeiras foram... Foram mandadas, como eu não tenho lotação fixa eu estou é... Provisória. As duas eu fui mandada, tanto a 413 a integral, como a 308, fui mandada para lá (Professora Ana, entrevista 2016).

Por acaso eu fui para a educação infantil ano passado (Professora Débora, entrevista 2016).

Foi três escolas (Professora Luiza, entrevista 2016).

Duas no Paranoá... Essa é a minha quinta escola (Professora Alicia, entrevista 2016).

Eu comecei com monitora em educação, em 2014 passei para professora, então eu atuei na 410 sul, na Granja do Torto, na 413 sul, na escola classe 5 do cruzeiro e na escola classe 8 do cruzeiro agora (Professora Lara, entrevista 2016).

Na verdade eu sempre quis atuar na educação infantil, sempre quis passar por essa experiência, mas esse ano não foi opção. Eu ainda estou em exercício provisório, então como eu queria ficar próximo de casa ainda não peguei lotação, senão eu teria que ficar longe. Esperei as vagas remanescentes e escolhi a única

vaga que tinha na escola classe 8 que é em frente a minha casa e quando eu cheguei lá e geralmente vaga remanescente são pouquíssimas então lá tinha uma então eu não tinha escolha, se tivesse três eu poderia escolher uma, mas como só tinha uma tive que pegar ela (Professora Lara, entrevista 2016).

Eu estou trabalhando no plano piloto, mas eu não tenho lotação definitiva, então eu tenho que ficar na escola que sobrar para mim (Professora Larissa, entrevista 2016).

A dificuldade em conseguir uma lotação definitiva e a alta rotatividade de escolas é explicada pelo próprio processo de remanejamento dos servidores. Procedimento que sofre constantes alterações de acordo com o interesse da Secretaria de Educação e no ano de 2016 foi realizado pela Portaria nº 317 de 29 de setembro de 2016, tendo se tornado pública com o edital nº 20 de 30 de setembro de 2016 tendo como norma para pontuação os seguintes elementos:

4.1.7.1 – Ao servidor serão atribuídos tantos pontos quantos forem os dias de efetivo exercício prestado nas seguintes situações:

a) em efetivo exercício a SEDF, na condição de Professor de Educação Básica e de Pedagogo-Orientador Educacional, computado até o dia 31 de agosto de 2016, exceto o tempo anterior ao vínculo atual, utilizado para fins de aposentadoria.

4.1.7.4 – Em caso de empate, na contagem dos pontos, entre dois ou mais candidatos, terá prioridade na classificação, pela ordem, o servidor:

a) com maior idade

b) que comprovar maior tempo de efetivo exercício na SEDF, na carreira Magistério Público do Distrito Federal.

Como é possível observar o principal critério para a pontuação dos servidores no processo de remanejamento é o tempo de serviço, deixando nossas iniciantes em uma situação difícil de conseguir uma lotação definitiva onde desejam trabalhar, a não ser que desejem atuar em regiões mais distantes, onde a concorrência pelas vagas não é tão acirrada e mesmo com uma baixa pontuação é possível bloquear a carência. Contudo, essa não é a realidade da maioria das entrevistadas, que desejando trabalhar perto do local de moradia, escolhem permanecer em exercício provisório.

A rotatividade de escolas também ocorre por decisão das professoras, ação essa que pode demonstrar a procura por um local de trabalho com melhores condições ou pelo desejo de conhecer diferentes etapas de ensino: creche, pré-escola, e anos iniciais do ensino fundamental. A descoberta do interesse por outras etapas também é uma consequência do processo de remanejamento quando a professora não tem escolha sobre onde atuar.

Sim, sempre quis passar por essa experiência como eu sou nova ainda, vou passar por varias experiências depois vou definir onde quero me especializar (Professora Lara, entrevista 2016).

Olha não saí por eu quis, por que a gente na secretaria tem remanejamento e eu acabei indo para outra escola né, não consegui ficar... Na época eu desejava muito continuar nessa escola, era uma escola muito boa. Era um Centro de Educação Infantil, então só tinha educação infantil não tinha perigo de pegar outra turma, mas no remanejamento acabei indo para outra escola, que é a escola classe Basevi e lá eu acabei tendo contato com outras, com o BIA no caso, só que no meu caso mais especificamente eu me tornei uma professora bidocente de um aluno especial, então também outra área que eu me apaixonei, enfim (Professora Aline, entrevista 2016).

Com o relato das professoras foi possível verificar que a condição de rotatividade e lotação provisória possui aspectos positivos e negativos que influenciam na construção de suas respectivas carreiras dentro da Secretaria. Essa transição perpassa a vida da maioria das iniciantes, sendo que poderia ser melhor aproveitada pela própria Secretaria e pela organização interna das escolas com o objetivo de auxiliar essas docentes no seu processo de inserção profissional, como veremos no próximo eixo de análise.

Esse estado de incerteza vivenciado no início da docência é objetivado pelas iniciantes na impossibilidade de escolha sobre a etapa da educação básica em que irá atuar, assim, podemos afirmar que a cada ano, até que as professoras consigam uma lotação definitiva, a **causalidade** define sua atuação profissional, ou seja, o exercício na educação infantil pelas professoras iniciantes não ocorre por escolha e sim pela causalidade, categoria que explica esse primeiro eixo de análise.

Ao discutir sobre a ontologia de Lukács, Lessa (1996, p. 29-30) afirma que “nada existe senão no interior de relações causais, de determinações reflexivas”, assim ao ingressar na educação infantil a iniciante se depara com um conjunto de relações e determinações pré-existentes, contudo, essa professora pode alterar as condições que encontrou (mesmo minimamente), desencadeando nexos causais que de acordo com Lukács são ao mesmo tempo “1) perpassados por momentos de causalidade e, 2) na sua totalidade imprevisíveis pela consciência da prévia-ideação” (LESSA, 1996, p.30). Assim o ser professora na educação infantil também está marcado por nexos causais, que no caso das iniciantes estão presentes no processo de lotação e remanejamento e uma das possíveis alterações que podem ser consideradas como reflexo da causalidade presente no início da carreira é o baixo índice de iniciantes atuando na educação infantil, lembrando que de 328 questionários, apenas 7 foram respondidos por professoras iniciantes que atuam nessa etapa.

4.2.2 – Eixo: Motivo, identidade e ingresso na educação infantil – Categorias: Especificidades e dificuldades.

Quando analisamos o eixo **motivo, identidade e ingresso na educação infantil** e seus pré-indicadores percebemos que umas das perguntas que permitiu conhecer aspectos estruturantes da profissionalidade das docentes que atuam na educação infantil dizem respeito aos motivos para querer atuar nessa etapa.

As respostas obtidas nos questionários e nas entrevistas revelam que muitas professoras desejam trabalhar com crianças pequenas devido às experiências anteriores na educação infantil, antes do ingresso na Secretaria de Educação, então, um dos elementos marcantes dessa decisão profissional encontra-se na familiaridade com o trabalho pedagógico dessa etapa.

Caramba! Eu podia voltar para a educação infantil por que eu não tive essa dificuldade na educação infantil, era... Quando eu conversei com as professoras da escola classe, elas falaram assim: você tem certeza que quer ir para ficar catando piolho e mexendo com nariz de criança? limpando catarro, ensinando a fazer xixi no banheiro de maneira correta? Ai eu pensei que prefiro fazer isso do que ter que ouvir palavrões que eu nunca ouvir, de eu ter que ouvir desaforo que a gente não deveria ouvir como professora né... E ameaça de morte... Essas coisas eu tive lá, então assim foi meio traumático (Professora Luiza, entrevista 2016).

Na verdade sempre fui professora de educação infantil, então nunca me vi atuando no ensino fundamental (Professora Júlia, entrevista 2016).

Eu já queria educação infantil por que era única coisa que eu já tinha experiência do estágio, da faculdade (Professora Alicia, entrevista 2016).

Acho que assim o principal motivo foi por que durante a faculdade eu fiz estágio na educação infantil e foi uma área que eu me interessei, então assim que eu entrei na secretaria coincidiu eu dar aula para educação infantil (Professora Aline, entrevista 2016).

Essa familiaridade com o trabalho pedagógico vem acompanhada com a identidade das iniciantes pelas especificidades dessa docência, ou seja, aos elementos que são próprios ao processo pedagógico dessa etapa, e aqui muito se refere à idade das crianças que facilita a relação, o aspecto que envolve a ludicidade e o ato do cuidar (aspecto maternal) posicionamento bastante presente nas respostas obtidas, demonstrando assim o interesse, o desejo e o gostar de trabalhar com essa faixa etária.

Eu adoro criança. Eu gosto me identifico e quando eu vi a oportunidade de tá atuando na educação infantil aí eu não pensei duas vezes, peguei! (Professora Júlia, entrevista 2016).

Eu acho que a metodologia né... Eu me identifico mais com as crianças menores e com o trabalho que a gente desenvolve em sala. Acho que o lúdico né, eu me identifico muito mais assim, mais que com o quinto ano, que foi o primeiro que eu atuei. Por acaso eu fui para a educação infantil ano passado, e aí eu me identifiquei muito e eu também lamento a graduação... Que eu não tive muito contato com a educação infantil, mais voltada para a formação de professores, políticas públicas, não tive essa parte assim (Professora Débora, entrevista 2016).

Durante a graduação, não sei por que assim, eu sempre foquei na educação infantil. Eu acho que é uma idade muito gostosa assim sabe de início, de curiosidade e enfim, eu sempre fui muito... É... Durante minha graduação sempre fui para uma educação mais livre, mais autônoma, menos tradicional possível enfim, então eu via na educação infantil uma possibilidade de trabalhar mais criativamente, com menos... Enfim menos burocracia e pressões enfim (Professora Catarina, entrevista 2016).

Assim muito assim a forma carinhosa que eles te tratam, o primeiro olhar que ele tem da sociabilidade ali quando eles estão experimentando, quando eles vão trabalhar, você ver um pouco das características do ser social que sai... Tem as individualidades em relação à casa, família, mas quando sai o quanto essas questões entram em confronto ali, que você tem que mediar, então é muito legal trabalhar nisso nesses primeiros anos da educação mesmo que eu trabalhei em um período exatamente. (Professora Nathália, entrevista 2016).

Com os relatos apresentados percebemos que a familiaridade e a própria especificidade do trabalho pedagógico na educação infantil que fez com que essas iniciantes demonstrassem identidade para com esse exercício profissional, assim podemos afirmar que um dos elementos que constituem a profissionalidade dessa professora engloba os aspectos mais específicos da objetividade e subjetividade que podem explicar a constituição da docência na educação infantil.

Dessa forma a categoria **especificidade** explica os três elementos que compõem esse eixo de análise (motivo, identidade e ingresso), pois possuem na especificidade da educação infantil os fatores para definir a atuação profissional das iniciantes nessa etapa, sendo que entendemos essas especificidades a partir de uma análise e compreensão dialética das concepções de crianças; da aprendizagem e do desenvolvimento infantil; da organização e da gestão do trabalho pedagógico; da indissociabilidade entre cuidado e educação; das práticas educativas em creches e pré-escolas e dentre os vários outros aspectos que fazem parte das peculiaridades da atuação desse profissional (BARBOSA, ALVES, MARTINS, 2010).

Apesar dessa familiaridade com o trabalho pedagógico e da identidade das professoras com a educação infantil, metade das entrevistadas (cinco professoras) afirmou desconhecer a metodologia/conteúdo pedagógico do trabalho na educação infantil, ou seja, não sabiam como

atuar em sala de aula. Essa situação foi acompanhada de maneira geral por sentimentos e emoções ruins e em alguns casos revelou-se o desejo de desistir da docência na educação infantil.

Então eu não tinha experiência nenhuma em escola quando eu entrei na secretaria, foi minha primeira experiência... Então eu fui tentando aprender algumas coisas, eles me ensinaram muitas coisas, foi bem legal... Mas o preparar das aulas, como eu falei não tinha coordenadora, então eu tinha muita dificuldade... O que eu queria que a criança alcançasse era uma coisa pessoal minha, eu acho que é isso, então eu fazia o planejamento em cima dessa situação, o que eu achava... (Professora Débora, entrevista 2016).

Bom no início, igual eu fui te falando, eu fiquei muito perdida sem saber o que fazer, sem material, não sabia das dificuldades de recursos que tinha na secretaria, senão eu teria me preparado antes de entrar, por que eu não tinha livro de historinha, aquela comunidade não tem material pra poder tá levando e aí tinha essa dificuldade, me senti o início muito difícil. As regras de convivência você não sabe... Que vão te passando as coisas, situações, que tanto que muita coisa hoje se eu fosse mudar... Por exemplo, na segunda turma, se eu tiver oportunidade de pegar outra educação infantil eu já não vou fazer, já não vou entrar tão crua diante da dificuldade que eu sinto dessa falta de preparo, e sentar, como é que faz a rodinha, como é que controla 25 crianças, o que você deve atrair? O que você deve levar pra poder conter? Quais recursos você usa? Eu não tive isso, então isso eu achei muito difícil (Professora Júlia, entrevista 2016).

Foi assustador! Assim... Foi assustador pra mim por que além de eu ter passado muito nova na secretaria eu cheguei de paraquedas como todos nós, então apesar de ter essa familiaridade por que eu já fazia estágio, mas você estando como professor regente é diferente por que lá você está só observando enfim... Então eu cheguei tinha que dar aula para essa turma então... Fiquei totalmente mexida assim, as criancinhas olhando pra mim e eu olhando para elas, e agora? E agora né? E assim tava comentando que uma vez fui para o parquinho, levei elas e de longe observando elas eu fiquei pensando:” meu deus, o que eu estou fazendo aqui?” A vontade era de correr, de chorar, de fazer qualquer coisa. Claro que isso passou, mas foi bem difícil também (Professora Aline, entrevista 2016).

Ao analisarmos os depoimentos percebemos contradições nos relatos das professoras, pois ao mesmo tempo em que possuem experiência com a educação infantil e demonstram identidade com a etapa, ao chegar em sala de aula se sentem perdidas e com dificuldades para desenvolver o trabalho pedagógico. Foi possível observar essas contradições nos relatos das professoras Júlia e Débora.

QUADRO 7: Contradições

Quais foram os principais motivos para querer atuar na educação infantil?	Quais foram suas principais dificuldades no início da carreira docente atuando na educação infantil?
<p>Eu acho que a metodologia né... Eu me identifico mais com as crianças menores e com o trabalho que a gente desenvolve em sala. Acho que o lúdico né, eu me identifico muito mais assim, mais que com o quinto ano, que foi o primeiro que eu atuei. Por acaso eu fui para a educação infantil ano passado, e aí eu me identifiquei muito e eu também lamento a graduação... Que eu não tive muito contato com a educação infantil, mais voltada para a formação de professores, políticas públicas, não tive essa parte assim. (Professora Débora)</p>	<p>De não saber, do se espera de um aluno do segundo período, primeira turma que eu peguei... Não sei... E depois do que se espera, como fazê-lo alcançar o que se espera... E eu não sei se superei completamente, mas acho que grande parte do que eu consegui vivenciar ano passado, igual eu falei da segurança que eu fui tomando... Foi em conversa com as outras professoras, daquilo que elas acreditam e aí eu fui trazendo o que eu acredito também. (Professora Débora)</p>
<p>Na verdade sempre fui professora de educação infantil, então nunca me vi atuando no ensino fundamental. (Professora Júlia)</p>	<p>Como é que controla 25 crianças, o que você deve atrair? O que você deve levar pra poder conter? Quais recursos você usa? Eu não tive isso, então eu achei muito difícil. (Professora Júlia)</p> <p>As pessoas conversam sobre o que iam trabalhar, o conteúdo e eu não tinha nem o currículo, entendeu? E aí as pessoas conversavam aquilo ali e: “escreve isso, você vai fazer aquilo” e eu não tava no universo totalmente assim... Perdida, totalmente perdida, não sabia o que escrevia naquele caderno, ganhei um caderno, ganhei todo um material, mas eu não sabia a linguagem que eles estão falando... (Professora Júlia)</p>

Fonte: Oliveira, 2017.

Algumas hipóteses podem ser levantadas para tentar compreender a conjuntura apresentada, ou seja, por que mesmo tendo familiaridade com a prática docente na educação infantil e possuir uma identidade com suas especificidades, essas iniciantes apresentam dificuldades ao assumirem a função de professoras da SEDF?

Como sabemos a realidade brasileira da educação de crianças de 0 a 6 anos tem sido marcada pela presença dos chamados professores leigos, indivíduos com formação limitada ao ensino médio ou formação em nível superior em uma área de conhecimento diferente da pedagogia, contrariando assim a legislação nacional que rege sobre a formação de docentes para a atuação na educação básica (BRASIL, 1996).

Esse cenário histórico nos permite afirmar que há um tratamento desigual e uma desqualificação do trabalho docente que é desenvolvido na educação infantil e esse movimento ganha força com o apoio do imaginário social e de grupos sociais (ALVES, 2014). É possível identificar as consequências dessa realidade ao observamos, por exemplo, a pouca abrangência dos cursos de formação de pedagogos para a educação infantil. Estudos

realizados com o atual currículo de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás apontam que “os estudantes avaliam que o curso enfatiza mais o ensino fundamental, tendo poucas disciplinas específicas sobre a educação infantil (MARTINS, 2007; SILVA, et al., 2009).

Desse conjunto de dados foi possível depreender a necessidade “de uma formação teórica sólida que possibilite formular, expressar e analisar questões relevantes das especificidades e objetivos do trabalho pedagógico, da formação e atuação dos profissionais, das políticas e história da educação infantil” (ALVES, et al., 2014, p. 5). Ainda nesse contexto, Gomes (2009) afirma que as análises teóricas sobre a educação infantil devem ser capazes de superar o senso comum e confrontar o cotidiano educacional para a produção de novos e alternativos conhecimentos para esse campo de atuação.

Á vista disso, a **dificuldade** encontrada pelas iniciantes dessa pesquisa ao assumir uma turma de infantil, apresenta-se como uma categoria de análise, pois explica as contradições do movimento dialético do trabalho docente dessas professoras, sendo constituída pelo próprio trabalho, categoria ontológica do ser social, e pelo conjunto de mediações desenvolvido historicamente sobre a educação infantil, expressando assim a particularidade da totalidade da dificuldade em desenvolver o trabalho pedagógico na educação infantil mesmo possuindo familiaridade e identidade com essa etapa de atuação. Os relatos das professoras permitem afirmar que o início da carreira docente é um momento decisivo e único para as iniciantes, pois contém fatores que influenciam na tomada de decisões pela permanência, identificação e/ou desistência da profissão ou de etapa de atuação.

É um período que apresenta elementos de sobrevivência e descobertas, sendo possível identificá-los nos relatos das entrevistadas. Geralmente é comum que esses dois elementos acompanhem a jornada do iniciante nos seus primeiros anos de docência, e para alguns o entusiasmo inicial e as várias descobertas facilitam o enfrentamento das dificuldades e desafios, já para outros, o aspecto da sobrevivência é tão intenso que acaba transformando esse período em um momento muito difícil. (HUBERMAN, 2000).

E por fim, outro elemento de destaque desse eixo refere-se à necessidade de apoio para enfrentar as possíveis dificuldades que uma professora iniciante venha a ter ao assumir uma turma de educação infantil ou qualquer outra etapa da educação básica, pois as dificuldades não se resumem a docentes iniciantes que atuam com crianças de 0 a 5 anos de idade.

Ah, eu tive muita sorte, eu fui trabalhar no Paranoá e a colega da sala do lado já tinha trabalhado na educação infantil dentro da secretaria como contrato temporário e ela sempre me ajudou em tudo assim, então logo num primeiro

momento e também a professora que era contrato na sala do outro lado, também muito gentil, muito solista, me ajudou em tudo, planejamento, preencher diário, fazer relatório, tudo, tudo, tudo (Professora Alicia, entrevista 2016).

Eu me senti insegurança por conta dos trabalhos que eu não sabia que tipo de trabalho fazer com eles exatamente, e assim claro que a gente tem uma noção né, pela formação a gente sabe ali o que a gente quer seguir, o que a gente quer trabalhar o lúdico,.. Isso tudo a gente tem na cabeça, mas assim, efetivamente o que quê eu vou fazer com eles? E eu percebi que assim a escola ela também uma linha de trabalho, você não chega na escola e ela está assim: ah, você faz o que você quiser. Algumas sim, mas outras não, então assim nessa linha de trabalho, por exemplo, a escola também vai te direcionando, direciona, ela não te prende, mas ela te direciona para você ir naquele caminho, então é... Eu me senti insegura, mas com o apoio da direção, da escola e isso com certeza supriu essas necessidades (Professora Larissa, entrevista 2016).

A atividade docente é uma das profissões onde o novo profissional é “lançado” no mercado de trabalho sem demandar de um acompanhamento sistemático e metódico. Também é possível observar, que em certas ocasiões, o professor iniciante é tratado pelos próprios colegas de trabalho com rispidez e sem um sentimento de companheirismo e parceria (HUBERMAN, 2000).

Diante desse quadro percebe-se a importância da escola, local que recebe esse novo professor, ao assumir a função de acolhimento do mesmo, procurando inseri-lo no ambiente escolar e proporcionar sua socialização com o corpo docente da instituição, podendo assim dar-lhe autonomia no que diz respeito às decisões e situações que surgem no cotidiano escolar. Importante ressaltar que defendemos a tese que é essencial e indispensável à participação da escola no processo formativo da comunidade docente durante todo o seu ciclo de vida profissional, contudo, deve existir uma atenção maior ao iniciante, justamente por sua fase profissional ter como características aspectos considerados difíceis e desafiantes. Perrenoud (2002) lista alguns pontos sobre o processo de inserção profissional dos iniciantes que nos permitem compreender melhor o porquê da necessidade desse acompanhamento desse profissional.

- a) Esse é um momento transitório em que o principiante abandona sua identidade de estudante para adotar a de profissional responsável.
- b) O estresse e a angústia diminuirão com a experiência e com a confiança no decorrer da profissão.
- c) O iniciante precisa de muita concentração para resolver problemas e desafios que um profissional experiente soluciona no cotidiano.

- d) A forma de administrar o tempo e o estado de sobrecarga devido aos desafios do cotidiano torna o trabalho docente mais difícil para o iniciante.

Diante desse conjunto de elementos e com o relato das professoras entrevistadas fica clara que a fase inicial da carreira docente é um momento delicado e precisa ser encarada dentro de um projeto coletivo numa perspectiva de auxílio e apoio, sem contudo entrar em uma relação de vigilância e cobrança, onde a presença de relações humanas são consideradas como fundamentais para promover a troca de experiências e o bem-estar do professor novato, dimensões essas que foram pontos de destaque nos relatos das entrevistadas e revelam-se como uma condição importante e até mesmo necessária para o processo de inserção profissional, pois apesar de enfrentar situações de dificuldades as professoras não apresentam um relato desesperador e angustiante, mas sim o que prevalece é a parceria com outras docentes que as levaram a enfrentar e até mesmo superar suas dificuldades.

Diante do exposto, o eixo **motivo, identidade e ingresso na educação infantil** compreendeu pelas categorias **especificidade e dificuldades** que a organização e estruturação do trabalho docente da educação infantil são fatores que influenciam no desejo de atuar nessa etapa e as dificuldades encontradas ao assumir a regência em escolas de educação infantil podem ser compreendidas pela historicidade desse atendimento, sendo possível identificar a necessidade de uma intencionalidade pedagógica coletiva da escola em que os professores iniciantes possam participar e construir, seja por parte dos docentes ou da gestão, em sistematizar um acompanhamento específico para o professor ou professora que se encontra em início de carreira, podendo assim evitar sua precoce desistência e auxiliá-lo nesse primeiro momento de grandes descobertas.

4.2.3 Recepção e ambiente na escola – Categorias: Satisfação/Insatisfação, dificuldades e recepção na rede SEDF e na escola.

Quando analisamos o eixo **Recepção e Ambiente na Escola** juntamente com as respostas obtidas no questionário no que diz respeito ao primeiro dia de exercício docente, percebemos uma relação com o eixo apresentado anteriormente, o que demonstra a necessária articulação da recepção e ambiente da escola com as primeiras experiências docentes no sistema público de ensino. Os dados e relatos demonstram que esses dois momentos podem influenciar (positivamente ou negativamente) o processo de ser e estar na profissão, tornando sua investigação e análise ainda mais necessária.

Começamos pela recepção da professora iniciante na educação infantil. No seu primeiro dia de trabalho todas as respondentes dos questionários afirmaram que foram recepcionadas pela equipe gestora da escola, variando entre a função de diretor (a) ou vice-diretor (a). As entrevistadas não relataram diretamente quem foi a servidora que as recebeu, mas dentro da Secretaria de Educação, toda e qualquer professora que inicie seu exercício em uma escola deve apresentar seu memorando de apresentação para a equipe gestora, sendo então possível supor que as mesmas também foram recepcionadas por indivíduos que façam parte desse segmento da escola.

Nesse primeiro contato das iniciantes com o seu local de trabalho foi possível identificar que as informações transmitidas e o modo como a equipe gestora recebem e se relacionam com essa nova profissional não atendem as especificidades da fase de seu ciclo profissional (início da carreira) ocasionando insegurança, medo e frustração nas iniciantes.

Tá... Então eu acho que é muito solto assim... “oi, aqui é sua sala e vai lá” né. Eu tive alguma orientação no sentido de horário, a parte mais burocrática. A parte em sala, a parte pedagógica não. Era eu e eu mesma, e como a gente não tinha coordenadora né eu me senti um pouco perdida, dei meu melhor dentro do que eu achava que seria o melhor, mas sempre na dúvida assim sabe, será que o meu melhor é o melhor para eles? (Professora Débora, entrevista 2016).

Bom a recepção foi assustadora (risadas) por que a escola particular tem uma realidade totalmente diferente. São poucas crianças, duas monitoras dos colégios, então a gente tem essa leveza, tem uma qualidade de poder olhar essa criança de forma individualizada, fazer um trabalho mais individualizado, fazer uma escuta né... Mais individualizada, saber as angústias e tudo e aí a recepção foi assustadora, por que como eu sou nova na secretaria ninguém te ajuda e ninguém te explica nada. Você chega na sala com aquelas 25 crianças né, e você fala: “O que eu vou fazer? Por onde eu começo?” e é assustador você não tem um preparo, você não sabe como conduzir e tem que aprender na marra né, é desesperador né, uma coisa assim tipo pedir socorro, por que eu não sabia como controlar tamanha bagunça e tudo, eu fiquei muito assim decepcionada com esse sistema, a forma como a gente é jogado na secretaria né (Professora Júlia, entrevista 2016).

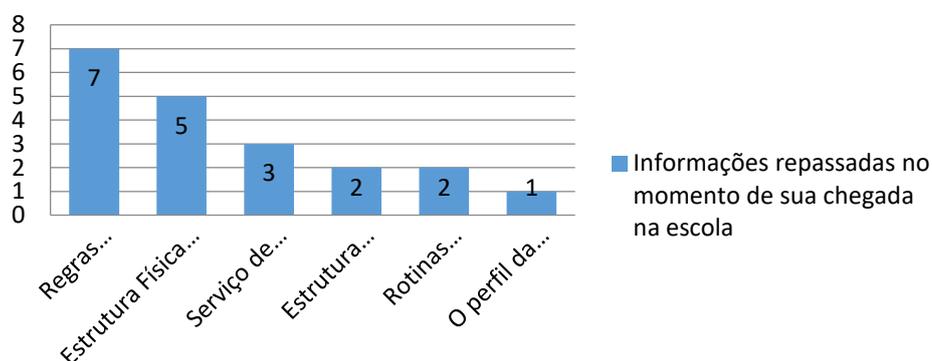
Bom, não tem recepção na secretaria, você cai de paraquedas, você escolhe a turma... Lembro que eu cheguei em uma escola, eu já queria educação infantil por que era única coisa que eu já tinha experiência do estágio, da faculdade e ela só me deu a lista e falou: “Boa sorte” (Professora Alicia, entrevista 2016).

A recepção foi a mais assustadora possível (risadas) por que como eu peguei uma vaga remanescente eu cheguei na escola sem saber, não me falaram na regional qual seria a turma e nem o horário, então quando eu cheguei lá eu pensei: “vão em apresentar a turma e eu vou voltar pra casa e fazer meu planejamento e voltar no outro dia já sabendo como eu vou lidar” quando eu cheguei e falei que estava indo ocupar a vaga remanescente a vice diretora falou assim: “você gosta de educação infantil?” e eu falei assim: “gosto, inclusive tenho vontade de trabalhar”, “então pronto, pode entrar naquela sala ali que as crianças estão te esperando e seu turno é esse da tarde” (Professora Lara, entrevista 2016).

A recepção não foi nada boa, então já começa por aí sabe. Não só com a experiência com a turma, mas a escola. Essa coisa da gente entrar no meio do ano e tirar um professor que já estava acompanhando a turma foi algo muito ruim é... Foi muito ruim pra quem já estava com a turma e muito ruim pra mim que entrei e... Houve comparação, houve questionamentos, houve inclusive gente indo na regional pedindo para a outra professora voltar... Então assim é... Não foi uma excelente recepção e eu senti a escola bem abandonada nesse semestre, então eu já estava meio perdida por estar em uma idade que eu não me imaginava. Meu primeiro ano na secretaria, meu primeiro ano na educação infantil e escola ainda estava completamente desorganizada, sem projeto, sem nada... Então eu me senti muito perdida mesmo, de não ter um acompanhamento, de não ter uma coordenação que funcionasse que me ajudasse a planejar e foi um semestre assim que eu achei bem difícil (Professora Catarina, entrevista 2016).

Nos relatos é possível identificar como a recepção foi decepcionante para as iniciantes, sendo que as informações e acompanhamento que mais precisam não são passados nesse primeiro momento, dificultando ainda mais essa fase da vida profissional. Essa realidade vai de encontro com o eixo de análise apresentado anteriormente, demonstrando que o acolhimento e o acompanhamento sistemático e intencional das professoras iniciantes, devem ocorrer desde o primeiro contato com a escola, onde seja estabelecida uma relação de parceria que forneça até mesmo subsídios teóricos e metodológicos para a atuação docente. Podemos perceber também certa ansiedade em colocar as professoras em sala de aula imediatamente, sem o cuidado de estabelecer uma relação de parceria e de ajuda com as mesmas, sendo necessário (na maioria dos casos) discutir questões administrativas e pontuais. Os dados dos questionários no gráfico abaixo nos revelam esse posicionamento de forma clara.

Gráfico 2: Informações na Recepção



Fonte: Questionário Gepfape. Organização: Oliveira, 2017

As informações que mais foram repassadas as iniciantes estão em sua maioria dentro da esfera administrativa. A alternativa “regras funcionais” engloba aspectos como horário,

regimento, procedimentos administrativos, pedagógicos disciplinares etc. “Estrutura física” diz respeito aos ambientes da escola de forma geral, onde está localizado o material pedagógico, os materiais didáticos de apoio entre outros. Na “rotina” são passadas informações sobre o calendário, diários de classe, como e onde solicitar materiais etc.

Diferentes informações são repassadas para as professoras iniciantes sendo possível afirmar que não há padrão de recepção específica. A equipe gestora ou qualquer outro servidor que for recepcionar essa profissional a realiza de acordo com que acredita ser necessário, não havendo assim uma organização, uma cultura ou uma consciência da necessidade de acompanhamento dessa professora iniciante.

Além da falta dessa recepção específica para as iniciantes percebemos que as informações passadas nesse primeiro momento não atendem as dificuldades mais presentes das iniciantes, que estão concentradas dentro da dimensão pedagógica do trabalho. As professoras Débora, Júlia e Catarina relatam essa necessidade de ajuda no trabalho pedagógico em suas falas sobre a recepção, demonstrando claramente que precisavam desse apoio e não obtiveram. Esses elementos que fazem parte da dimensão pedagógica do trabalho docente são encontrados nas falas das entrevistas ao responder questões relacionadas à recepção, reforçando ainda mais a importância desse momento em estabelecer uma relação de parceria e ajuda com as iniciantes para o desenvolvimento de sua profissionalidade.

...a parte em sala, **a parte pedagógica não**. Era eu e eu mesma, e como a gente não tinha coordenadora né eu me senti um pouco perdida, dei meu melhor dentro do que eu achava que seria o melhor, mas sempre na dúvida assim sabe, será que o meu melhor é o melhor para eles? (Professora Débora, entrevista 2016).

...o que eu vou fazer? Por onde eu começo? e é assustador você não tem um preparo, **você não sabe como conduzir e tem que aprender na marra né**, é desesperador né, uma coisa assim tipo pedir socorro, por que eu não sabia como controlar tamanha bagunça e tudo (Professora Júlia, entrevista 2016).

...então eu me senti muito perdida mesmo, de não ter um acompanhamento, **de não ter uma coordenação que funcionasse que me ajudasse a planejar** e foi um semestre assim que eu achei bem difícil (Professora Catarina, entrevista 2016).

Esse posicionamento assume força ao analisarmos uma questão do questionário referente à quais funções escolares as iniciantes consideram que mais as ajudam. A variedade de respostas nos permite afirmar que esse auxílio ocorre de acordo com a causalidade, ou seja, depende da iniciativa pessoal dos professores e servidores que fazem parte do cotidiano de trabalho das iniciantes.

QUADRO 8: Funções Escolares

Valor	Funções escolares que mais auxiliam o desenvolvimento do trabalho pedagógico (7 maior valor, 1 menor valor)
7	Coordenador, Orientador, Professores e Outros
6	Vice-diretor, Diretor, Professores, Supervisor e Coordenador
5	Coordenador, Diretor, Orientador e Supervisor
4	Professores, Vice-diretor, Supervisor, Coordenador e Professores
3	Orientador, Vice-diretor e Diretor
2	Diretor, Coordenador e Coordenador
1	Vice-Diretor, Supervisor, Professores e Orientador

Fonte: Questionário GEPPAPE. Organizadora: OLIVEIRA, 2017

Como podemos perceber a variedade de respostas nos levam a afirmar uma possível causalidade. Cada professora recebeu um maior acompanhamento e auxílio possivelmente de acordo com as relações que estabeleceu em seu local de trabalho. Essa hipótese justificaria por que os professores e orientadores são considerados como os maiores e os menores responsáveis pelo auxílio no desenvolvimento do trabalho pedagógico.

As entrevistas também nos forneceram exemplos das vantagens e benefícios aos iniciantes quando a recepção ocorre de forma integrada ao ciclo profissional em que estão inseridos.

Foi ótimo! Assim a escola apesar de ser grande eu já tava meio me adaptando a esse universo, foi uma escola muito acolhedora por que lá elas tão acostumadas a receber professoras temporárias e professoras efetivas que nunca trabalharam com educação infantil e então assim elas eram muito abertas a ajudar em sala de aula, você precisar delas... “Luiza ó, qualquer coisa eu to aqui pra te ajudar”, “Luiza você preciso disso? Você precisa aquilo?” e uma das coisas que mais me... Me ajudou e assim que eu acho que é importante saber do professor quando ele ingressa na educação infantil é: “você já trabalhou na educação infantil?” E por que? Porque a educação infantil ela tem toda uma dinâmica diferente de classe de sala aula normal de primeiro ano né... É outra didática, é outro ritmo né, são outras competências que você vai trabalhar fora aquele conteúdo que tá no currículo programático né, outras habilidades, questões mais sociais e tudo, então assim pra mim lá foi muito bom na recepção da escola, primeiro como a primeira vez que eu tava trabalhando ali né, e como professora de educação infantil (Professora Luiza).

Isso, mas assim eu cheguei a coordenadora recebeu já apresentou para o resto da equipe e foi uma... E sempre apoiando, e tão foi bem tranquila (Professora Larissa).

Apenas duas professoras das dez entrevistas gostaram da recepção que tiveram e do posicionamento que iriam receber apoio pedagógico para o desenvolvimento do trabalho, e como é possível observar nos relatos, principalmente da professora Luiza, os benefícios e vantagens são evidentes. Interessante notar que a escola em que estava atuando já tinha o costume de receber professores iniciantes, sendo possível afirmar que já possuía uma maior consciência das necessidades e especificidades dessa etapa profissional, o que resultou em um apoio bastante presente para a professora Luiza.

A forma como a recepção das professoras Larissa e Luiza ocorreu teve consequências positivas importantes para encarar o início da docência, sendo possível afirmar que influenciaram nos seus níveis de **satisfação e insatisfação** com a docência na educação infantil. Esse argumento ganha força ao analisarmos as expressões utilizadas que se referem a sensações e sentimentos. As iniciantes que não obtiveram uma recepção que atendesse as singularidades do início de carreira utilizam com frequência palavras e frases como: assustadora, perdida, assustador, pedir socorro, desesperador, mais assustadora possível, não foi nada boa, muito ruim, muito perdida mesmo, achei bem difícil entre outras.

Difícil considerar que as professoras que usaram essas palavras e frases possuem uma relação de satisfação com o trabalho que estão desenvolvendo e até mesmo com a escolha da profissão. Sendo assim entendemos que a relação de satisfação ou insatisfação do iniciante com sua escolha e exercício profissional é perpassado por diferentes elementos e no caso dessa pesquisa a recepção na escola é uma delas. Facci (2004) ao discorrer sobre o que motiva o professor a realizar seu trabalho utiliza as contribuições de Basso (1998) para definir que essa relação é composta pela consciência do professor e por condições materiais ou objetivas ligadas a atividade docente e continua ao afirmar que:

...a superação de um trabalho alienado não depende apenas de condições subjetivas, depende também de condições efetivas de trabalho que podem ou não auxiliar o professor na busca de relações mais conscientes com a atividade social que desenvolve. Quanto das condições objetivas de trabalho- recursos físicos das escolas, materiais didáticos, estudo coletivo, possibilidade de trocas de experiências, organização da escola em termos de planejamento, salários etc. – não permitem que o professor se realize como integrante do gênero humano, o seu trabalho traz desgaste psicológico e físico. (FACCI, 2004, p.249-250).

Essa realidade pode ser considerada como uma categoria da **dificuldade** que traduz o aspecto da sobrevivência definido por Huberman (2000) e está presente em vários momentos do início da docência de diferentes formas e intensidades (como iremos identificar com o prosseguimento da análise), contudo, já sabemos que existe a possibilidade das iniciantes se

depararem com situações de dificuldade devido à quantidade de pesquisas que discutem sobre a fase de entrada na carreira (Fuller, 1969; Field, 1979, Watts, 1980, Huberman, 2000), sendo assim a recepção desses novos profissionais já deveria ser organizado com essa possibilidade em mente e novamente voltamos para a necessidade de um acompanhamento específico, sistemático e intencional do professor iniciante que tem como seu ponto de partida **na recepção na rede SEDF e na escola**.

Diante dos dados coletados por meio dos questionários e das entrevistas fica claro que o início da carreira docente necessita de um acompanhamento específico para atender as características dessa etapa, sendo que a **recepção na rede SEDF e na escola** revelou-se como uma **categoria de análise** que influencia no desenvolvimento profissional das docentes iniciantes, pois representa o primeiro contato com a escola, podendo acentuar ou minimizar as **dificuldades** das professoras nesse início de carreira e que influenciam em seus níveis de **satisfação e insatisfação** em relação ao trabalho que desenvolvem e também na escolha da profissão.

4.2.4 – Eixo: Dificuldades do trabalho docente na educação infantil – Categorias: Trabalho docente ⇔ Trabalho feminino, satisfação/insatisfação, dificuldades e especificidades.

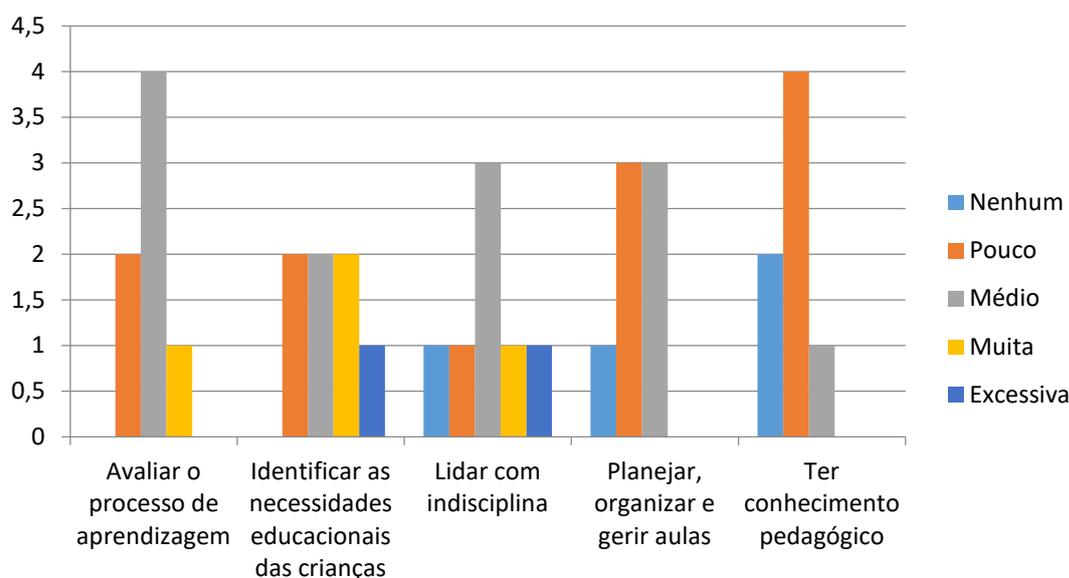
Uma das características marcantes da primeira fase do ciclo profissional diz respeito às dificuldades que o iniciante enfrenta no início de sua carreira e que para o professor ou professora geralmente ocorre quando assume suas primeiras turmas. Essas dificuldades, de acordo com a literatura que estuda sobre carreiras profissionais, são geralmente denominadas como o período de sobrevivência.

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

Sendo assim o eixo **Dificuldades do trabalho docente na educação infantil** revelam quais elementos os (as) iniciantes da carreira do magistério da SEDF consideram como dificuldades, sendo possível identificar os dominantes e os que apresentaram baixa indicação.

Necessário apontar que as dificuldades encontradas nos questionários como nas entrevistas demonstram certa homogeneidade, característica essa já apontada por Huberman (2000) e que permitiu classificar a entrada na carreira como uma fase de sobrevivência e de descobertas e que tem na exploração sua realização concreta. Os gráficos abaixo evidenciam as dificuldades apontadas nos questionários pelas professoras iniciantes que atuam ou já atuaram na educação infantil.

Gráfico 3 : Dificuldades com o trabalho pedagógico na educação infantil I (questionários)



Fonte: GEPPAPe. Organização: OLIVEIRA, 2017.

As dificuldades relacionadas com trabalho pedagógico na educação infantil foram as mais apontadas pelas respondentes sendo necessário construir um gráfico com somente esse grupo de respostas. O índice médio foi um dos maiores apontados em relação ao trabalho pedagógico, o que pode nos indicar que as professoras começam seu exercício profissional com pouco domínio e conhecimento sobre como atuar em sala de aula.

Essa hipótese aparece com mais predominância nas entrevistas, onde fica claro que as iniciantes ingressam na educação infantil sem ter conhecimento sobre como atuar em sala, como planejar, organizar e gerir aulas, como lidar com as crianças, como avaliar o processo

de aprendizagem etc. O que fica nítido é a falta de preparo das iniciantes para atuar na educação infantil.

De não saber, do que se espera de um aluno do segundo período, primeira turma que eu peguei... Não sei... E depois do que se espera, como fazê-lo alcançar o que se espera... E eu não sei se superei completamente, mas acho que grande parte do que eu consegui vivenciar ano passado, igual eu falei da segurança que eu fui tomando... Foi em conversa com as outras professoras, daquilo que elas acreditam e aí eu fui trazendo o que eu acredito também (Professora Débora, entrevista 2016).

E na sala de aula? A prática? Como é que eu faço? Eu não sabia que eu tinha que fazer rodinha no início da aula, conversar com as crianças, me apresentar... (Professora Luiza, entrevista 2016).

Como é que controla 25 crianças, o que você deve atrair? O que você deve levar pra poder conter? Quais recursos você usa? Eu não tive isso, então eu achei muito difícil (Professora Júlia, entrevista 2016).

As pessoas conversam sobre o que iam trabalhar, o conteúdo e eu não tinha nem o currículo, entendeu? E aí as pessoas conversavam aquilo ali e: “escreve isso, você vai fazer aquilo” e eu não tava no universo totalmente assim... Perdida, totalmente perdida, não sabia o que escrevia naquele caderno, ganhei um caderno, ganhei todo um material, mas eu não sabia a linguagem que eles estão falando... (Professora Júlia, entrevista 2016).

Então quando elas falavam sobre planejamento era algo pra mim que estava fora do meu universo e eu mesmo dizendo para elas eu não estou entendendo nada do que vocês estão falando. Vocês podiam me explicar ou falar mais devagar? Por que elas conversam na coordenação como se todos que tivessem ali eram professoras e soubessem, e eu não tava entendendo nada, aí elas não tinha paciência de explicar e depois... (Professora Júlia, entrevista 2016).

Eu cheguei na educação infantil sem saber das diretrizes, sem saber até dizer para um pai ou para uma mãe e falar: seu filho tem que saber isso, seu filho não tem que saber ler e escrever como você quer. Seu filho tem que saber socializar, se organizar, interagir... (Professora Lara, entrevista 2016).

Então eu tive um misto de insegurança e desespero por despreparo, mas a consciência de que eu precisava continuar que eu tava ali para que tivesse isso, então eu tinha só que na hora você fala: Não! Eu não quero mais!! Meu Deus o que é isso??!! (Professora Nathália, entrevista 2016).

Eu senti insegurança por conta dos trabalhos que eu não sabia que tipo de trabalho fazer com eles exatamente, e assim claro que a gente quer trabalhar o lúdico... Isso tudo a gente tem na cabeça, mas assim, efetivamente o que quê eu vou fazer com eles? (Professora Larissa, entrevista 2016).

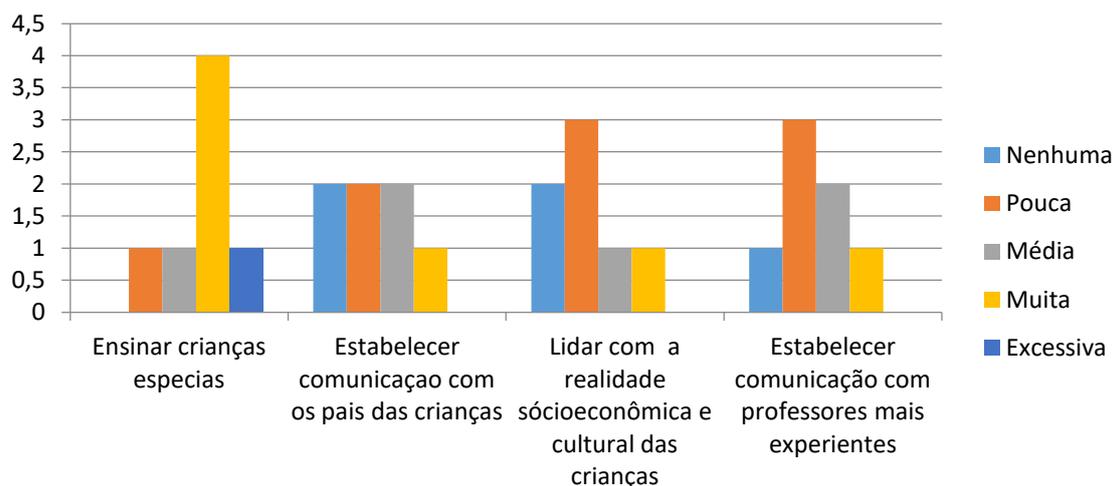
Ainda em relação ao trabalho pedagógico na educação infantil encontramos indícios que essa falta de conhecimento também aparece na ausência da percepção que existem processos pedagógicos na construção da autonomia e independência das crianças, assim como na falta de identificação do pedagógico no cuidar, inclusive estendendo essa relação (cuidar e educar) para a delimitação da função da professora da educação infantil.

Tem a questão das dificuldades da questão da diferença, de você ser professor e ser o cuidador né... (Professora Aline, entrevista 2016)

Impediu por que se eu tivesse chegado em um jardim de infância, em um período parcial, com aquela organização feita, com um banheirinho dentro de sala onde eles não tivessem que dormir, que acordar, que guardar coisas, eu teria.... Eu poderia chegar e já... Se a minha obrigação com eles aqui no jardim é trabalhar musica, trabalhar arte, trabalhar leitura, então dentro desse contexto que eu tenho eu posso dividir minha semana com essas coisas, cada semana eu coloco uma coisa, mas eu não tinha espaço para fazer isso... E esse pouco tempo que eu tinha, que eu tentei me organizar, nesse espaço que eu tinha para trabalhar esse tipo de coisas com eles eu não podia nem começar, por que eu tive que trabalhar muito com eles a questão de organização, de higiene, de se comportar... aí quando eu pensava que eu já ia começar alguma coisa, eles tinham que se trocar, tinha que fazer outras coisas, então assim...atrapalhou, atrapalhou muito.(Professora Lara, entrevista 2016)

Outras dificuldades também apareceram nos questionários e nas entrevistas, onde foi possível organizá-las em grupos abrangendo as seguintes temáticas: condições de trabalho, apoio pedagógico, relações/ambiente de trabalho, violações, relação com os pais das crianças e desvalorização. Abaixo encontramos gráficos que nos permitem compreender em quais aspectos as iniciantes encontram maiores dificuldades.

Gráfico 4: Dificuldades com o trabalho pedagógico na educação infantil II (questionários)

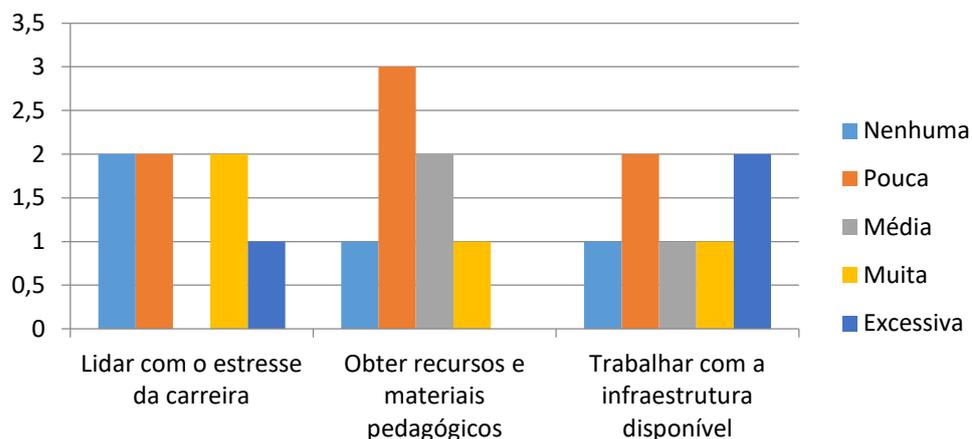


Fonte: GEPFAPe. Organização: OLIVEIRA, 2017

Os índices apresentados nesse gráfico dizem respeito às respostas obtidas nos questionários, onde podemos observar os elementos dos grupos temáticos (apresentados acima). Um dos dados que mais chama atenção é a dificuldade das iniciantes em ensinar

crianças especiais, apresentando o índice “muita” na maioria das respostas, ou seja, quatro das sete professoras que responderam ao questionário apresentaram grandes dificuldades.

Gráfico 5: Dificuldades com as condições de trabalho na educação infantil (questionários)

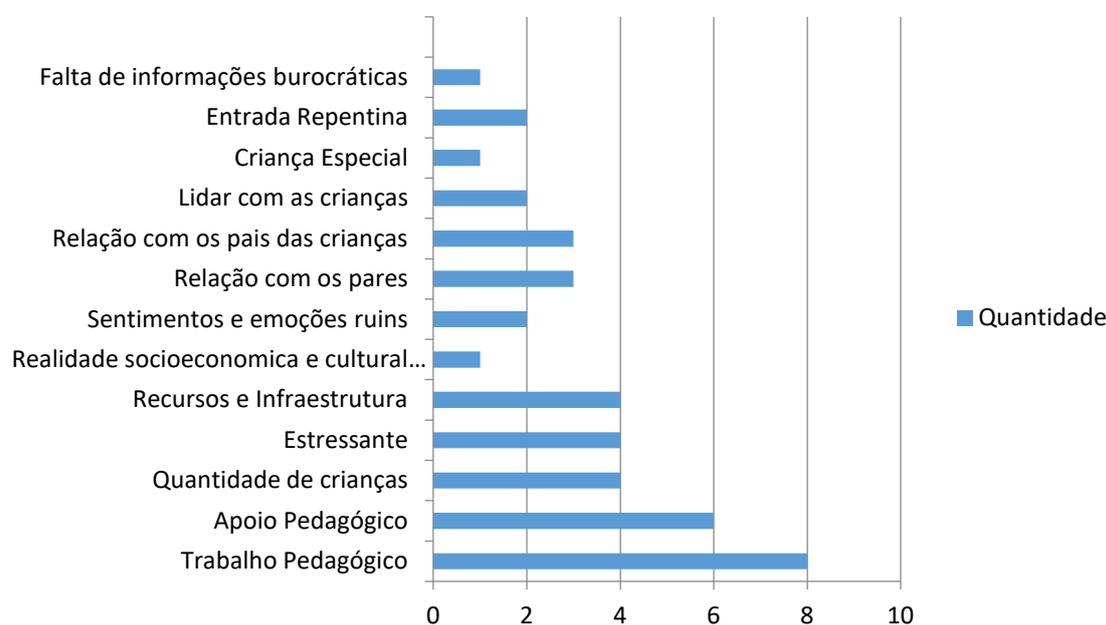


Fonte: GEPPAPe. Organização: OLIVEIRA, 2017.

Nesse conjunto de dados encontramos as dificuldades relacionadas às condições de trabalho. Como podemos perceber as iniciantes que responderam ao questionário expressam dificuldades com o índice “excessiva” em dois elementos: estrutura disponível e lidar com o estresse da carreira, contudo, no que diz respeito aos recursos materiais e pedagógicos vimos que é possível apontar que esses elementos não estão se configurando como uma grande dificuldade pois apresenta com predominância os níveis médio e pouco.

O próximo gráfico foi construído a partir do relato das professoras entrevistadas onde os grupos temáticos também aparecerem. É possível observar em quais elementos as iniciantes encontram mais dificuldades e aquelas que sentem menos, configurando assim dados importantes para compreender melhor o início da carreira docente na educação infantil.

**Gráfico 6: Dificuldades do trabalho docente na educação infantil
(entrevistas)**



Fonte: OLIVEIRA, 2017

Dentro desses grupos temáticos alguns elementos chamaram a atenção pela quantidade de vezes que foram apontados e pelo conteúdo dos relatos. A seguir os relatos das iniciantes por grupo temático.

a) Condições de Trabalho

As entrevistadas consideram como dificuldades nas condições de trabalho aquelas relacionadas com a estrutura que recebem da secretaria de educação para o exercício profissional. São elementos que as professoras não têm autonomia para modificar.

Eu acho muito estressante, muito. São muitas crianças. (Professora Débora, entrevista 2016)

Então quando eu entrei eu tinha um segundo período de 29 alunos né... É muita criança para um professor só (Professora Luiza, entrevista 2016).

A outra dificuldade foi a questão da falta de recursos que o professor não tem, eu me deparar com ter que comprar material, ter que comprar várias coisas para poder trabalhar né... (Professora Júlia, entrevista 2016).

Eu acho que a maior dificuldade é a quantidade de alunos na sala e essa não tem como superar (Professora Alicia, entrevista 2016).

O nosso horário é em função do horário de qualquer coisa, menos do pedagógico (Professora Alicia, entrevista 2016).

Faltou, falta ainda estrutura por que assim é triste às vezes você ver uma criança dormindo numa sala onde tem quase 40 graus de temperatura, então assim a estrutura me deixa muito decepcionada também (Professora Lara, entrevista 2016).

A outra dificuldade também muito grande é a quantidade de criança, por que eram 15 né de 3 anos e eu ficava paranoica e ficava contando eles de meia em meia hora, por que um sai da sala correndo e você não vê...Aí eu tinha muita dificuldade com isso, eu planejava uma atividade muito legal e tudo eu tinha dificuldade de fazer as atividades com os 15, eram muitos... (Professora Catarina, entrevista 2016).

A questão da infraestrutura também completamente. Ela sempre faz com que a gente deixe de fazer muitas atividades. Falta de material, eu já passei, eu já passei por situações em que não tinha folha na escola, na escola pública. Então assim isso faz a gente parar né assim e pensar: poxa, como é que eu vou trabalhar desse jeito? Sem material? E isso no plano piloto que a gente acha que vai ser melhor (Professora Larissa, entrevista 2016).

b) Apoio Pedagógico

As dificuldades consideradas como “apoio pedagógico” dizem respeito à falta de ajuda, auxílio com questões práticas do cotidiano que ocorrem dentro das turmas de educação infantil e também relacionadas com a necessidade de uma equipe pedagógica que ajude as professoras a enfrentarem as suas dificuldades.

Eu não sei se um apoio em sala de outro profissional, um monitor talvez, um educador social... (Professora Débora, entrevista 2016).

Uma direção que não te apoia, uma coordenação inexistente, colegas que estão mais preocupados com qualquer outra coisa do que com o trabalho em si (Professora Alicia, entrevista 2016).

Você vai no corredor, cadê alguém? Cadê? Então esse apoio a prática pedagógica exige muito assim de outros profissionais de entenderem a importância de um orientador, de uma coordenação próxima, de um professor para auxiliar... (Professora Nathália, entrevista 2016).

A minha questão mesmo era a estrutura física e pessoal da secretaria de educação né em fornecer mais pessoais para auxiliar a escola, até por que era uma escola de integração inversa. Tinha muita turma com aluno especial, então a gente precisava de uma demanda maior de recursos humanos (Professora Luiza, entrevista 2016).

c) Relações/Ambiente de Trabalho

Esse grupo refere-se ao relacionamento interpessoal das iniciantes dentro da escola em que atuam e que são consideradas como dificuldades devido à dimensão negativa e o mal-estar que causam nas iniciantes.

As gestões, que as gestões das escolas são muito difíceis, são engessadas e quando a gente chega nova no universo diferente da escola a gente vem com muitas ideias e aí você se sente polida por que as pessoas não querem inovar, não querem aceitar sugestões pra que se torne melhor, então eu senti essas dificuldades e outras mais que eu não estou recordando (Professora Júlia, entrevista 2016).

Eu acho que o comprometimento dos profissionais que trabalham na escola. Direção, vice-direção, coordenação... A maioria não são... Tem zero comprometimento, elas estão lá pelo salário mesmo, claro todo mundo trabalha por que precisa de dinheiro, mas eu vi muita falta de comprometimento eu acho que em todas as escolas que eu trabalhei na educação infantil, tirando o CEF quando eu trabalhei no ensino especial, mas aí é outra questão,, mas assim sempre que eu atuei na educação infantil nos três anos que eu trabalhei na educação infantil é...a questão da falta de comprometimento mesmo assim...é muito (Professora Alicia, entrevista 2016).

Sempre parece que estão ali de olho pra ver se você está dando conta e claro que depois que foram me conhecendo, sabendo que eu era uma professora responsável foi ficando mais tranquilo, mas no começo teve aquela desconfiança. Acho que qualquer um é um novo né você fica desconfiado, mas comigo acho que foi mais ruim por que era uma menina dando aula né, então...Acho que essa foi a maior dificuldade em relação aos meus parceiros de trabalho... (Professora Aline, entrevista 2016).

Você vai entrar com várias pessoas então não vai ter tanta resistência da cultura organizacional, da instituição, dos antigos, dos que tem a. sei lá... o domínio da fala.... Eu estou aqui há x mil anos... Por que tem isso na secretaria... Você está há quantos anos? Como se... Pera aí... Descredibilizando ou deslegitimando minha atuação prática por... Eu tenho que apresentar meu currículo para falar em uma coletiva? (Professora Nathália, entrevista 2016).

Na secretaria de educação assim que é muitas relações pessoais, se eu gosto de você ou não. Então você tem que transitar em um espaço social como: oi, tudo bem? Não sei o que...Você podia não sei que...Por favor...E muitas vezes apelar para esse espaço de... Nossa gosta de mim, me ajuda aí, por que senão as coisas travam, você não consegue, vamos lá, o que quê foi? Então assim por que senão faz, mas faz sem um cuidado profissional, por que não gosta de fulano (Professora Nathália, entrevista 2016).

Eu acho que assim a secretaria é um ambiente adoecedor, você acaba se deixando contaminar, eu acho que uma das dificuldades, na minha opinião, que as vezes eu já fui afastada duas vezes em tão pouco tempo de secretaria né, eu estou no meu quinto ano e já fui afastada duas vezes. (Professora Alicia, entrevista 2016).

d) Violações

Refere-se a “toda e qualquer situação que ameace ou viole os direitos da criança ou do adolescente, em decorrência da ação ou omissão dos pais ou responsáveis, da sociedade ou do Estado, ou até mesmo em face do seu próprio comportamento. Abandono, negligência, conflitos familiares, convivência com pessoas que fazem uso abusivo de álcool e outras drogas, além de todas as formas de violência (física, sexual e psicológica), configuram violação de direitos infanto-juvenis” (Vara da Infância e da Juventude do Distrito Federal, 2013, p.1).

E eu entrei em um sistema onde eu via professora fazer, constranger criança, negar lanche para criança em troca dela ficar quieta, gritos absurdos, aquela coisas assim...Só que se você começa a falar, que foi o meu caso, eu comecei a falar e aí já me vetaram nesse sentido: “você já não é mais conselheira, você é professora” Tipo assim, fica na sua, fica no seu canto entendeu? (Professora Júlia, entrevista 2016).

e) Relação com os pais das crianças

Nesse grupo estão reunidos os relatos das professoras que consideram como dificuldade o relacionamento que possuem com os pais das crianças de suas turmas. Este relacionamento é caracterizado como dificuldade quando é constituído por pressões, tensões, insatisfações no diálogo com os responsáveis pelas crianças, além de ter que lidar com as condições sócio, econômicas e culturais da família das crianças.

A tensão, a pressão é tão grande né das crianças assim né, a gente pega criança de tudo quanto é jeito e eles não tem culpa né, da vida que eles levam, da família que eles tem, da falta de educação, de limites, de regras, eles não tem isso, não recebe. Então por não ter isso a professora é quase obrigada a ser mãe, a ter que educar, a ter que educar mesmo de fato aquela criança e essa é a dificuldade (Professora Júlia, entrevista 2016).

Principalmente os pais não estão satisfeitos, estão sempre reclamando. Você faz tudo certo sabe, noventa e nove por cento certo e aquele um por cento né, é errado e aí cai em cima de você e é pai questionando (Professora Aline, entrevista 2016).

Então eles têm que realmente se informar e os filhos deles estão na escola, na rede pelo menos, na escola particular a realidade é bem diferente, então na rede a intenção é essa e com o tempo eu fui ficando mais tranquila em relação a isso, a como lidar, me senti mais segura em relação as crianças, aos pais (Professora Lara, entrevista 2016).

Minha principal dificuldade na educação infantil foi a relação com os pais (Professora Nathália, entrevista 2016).

f) Desvalorização

O grupo “desvalorização” refere-se à percepção que as iniciantes apresentam em seus relatos em relação à profissão que escolherem para atuar. Essa desvalorização é sentida na falta de reconhecimento pelo trabalho que praticam, pelas excessivas cobranças e pela desmotivação do próprio grupo de professores que compõem a rede de servidores públicos da carreira de Magistério do Distrito Federal.

Eu já tinha esse sentimento na época à questão do reconhecimento, às vezes você se esforça, faz seu trabalho e... Principalmente os pais não estão satisfeitos, estão sempre reclamando. Você faz tudo certo sabe noventa e nove por cento certo e aquele um por cento né, é errado e aí cai em cima de você e é pai questionando (Professora Aline, entrevista 2016).

Secretaria de educação e nossa categoria enquanto professor você vê que eles te desencorajam (Professora Nathália, entrevista 2016).

Ataque que você sofre do governo quando você vê a desvalorização do profissional (Professora Nathália, entrevista 2016).

As dificuldades apresentadas nesse eixo de análise são explicadas e compreendidas por meio de diferentes categorias de análise, possibilitando assim identificar como ocorre a construção da profissionalidade das iniciantes em seu processo de inserção profissional na educação infantil.

Partindo desse pressuposto a categoria **trabalho docente** ⇔ **trabalho feminino** surge nesse eixo de análise ressaltando que o trabalho docente é um “processo humano concreto, determinado pelas formas históricas de produção e reprodução da existência, o que implica compreendê-lo inscrito na totalidade do trabalho, tal como se objetiva no modo de produção capitalista” (KUENZER, CALDAS, 2009, p. 19-20).

Dessa forma ao discutir sobre o trabalho docente em sua totalidade encontramos análises que permitem entender a presença das dificuldades apresentadas pelas iniciantes dentro das relações de dominação e contradição da sociedade capitalista, revelando a persistente tendência negativa de negligenciamento da profissão docente (TARDIF e LESSARD, 2005).

Portanto é possível analisar os possíveis motivos para a presença das dificuldades relacionadas às condições de trabalho com o posicionamento do Estado em uma perspectiva neoliberal que ao implementar a lógica de políticas mínimas, empurram parte de suas responsabilidades para o setor privado, o que pode levar a uma precarização do trabalho docente. Essa precarização é observada na:

[...] relação tempo-espaço de trabalho, o número de alunos por turma, a relação que mantém com o tipo de ensino que deve ser transmitido, as condições e os recursos objetivos disponíveis, a relação com os outros colegas, o investimento temporal e financeiro para aperfeiçoamento do trabalho, a parcelarização, a supervisão e o controle burocrático (direto e indireto) sobre as atividades. (FIDALGO, 2009, p. 104-105).

Essa situação é enfrentada pelas professoras entrevistadas dentro de uma relação conflituosa, pois possuem a possibilidade de trabalhar com a transformação social das crianças, mas encontram limitações que lhe são impostas. Essa relação gera um sentimento de sofrimento e mal-estar nas professoras que são acentuadas pelo caráter não material do trabalho que exercem, ou seja, não há separação entre o produto e o produtor. Sobre essa questão Kuenzer e Caldas (2009, p.28) afirmam que:

[...] essa tensão reafirma o espaço da consciência e da subjetividade e, assim, o poder do trabalhador, ao mesmo tempo em que cada vez mais o eliminam, em face da crescente objetivação decorrente ou da progressiva institucionalização dos serviços educacionais, ou de sua crescente precarização, com base na lógica da acumulação do capital, com o que se diminuem os espaços de intervenção do professor.

Esse conjunto de dificuldades, compreendidos dentro da categoria **trabalho docente** ⇔ **trabalho feminino**, geram diferentes sentimentos nas professoras participantes dessa pesquisa que podem ser compreendidos dentro da categoria **satisfação/insatisfação**, sendo que dentro desse eixo de análise há o destaque para os níveis de insatisfação.

Palavras e frases como: estressante, falta de recursos, muita criança, muito decepcionante, triste, uma direção que não te apoia, gestões muito difíceis, zero comprometimento, desconfiança, deslegitimando, ambiente adoecedor, violações e desvalorização ilustram altos níveis de insatisfações das iniciantes, sendo possível afirmar que essas dificuldades podem ser transformadas em processos de desistência da profissão, pois possuem as características definidas por Codo (2006) sobre a síndrome que analisa as contradições do esgotamento emocional e físico de trabalhadores juntamente com sentimentos de satisfação e prazer, denominada *burnout*:

A dor de um profissional enclacrado entre o que pode fazer e o efetivamente consegue fazer, entre o céu de possibilidades e o inferno dos limites estruturais, entre a vitória e a frustração; é a síndrome de um trabalho que voltou a ser trabalho, mas que ainda não deixou de ser mercadoria (CODO, 2006, p. 13).

A contradição entre o céu e o inferno proposta por Codo (2006) na definição sobre a síndrome *burnout* ganha destaque nas dificuldades relacionadas ao trabalho pedagógico principalmente pela falta de um sistema de apoio específico para as iniciantes, tanto no que diz respeito às dificuldades relacionadas a pouca ou ausência de domínio sobre as especificidades e objetivos do trabalho pedagógico na educação infantil, como a pouca ou ausente presença de apoio humano para a realização de práticas pedagógicas em sala de aula com as crianças devido as dificuldades relacionadas as condições de trabalho, principalmente na quantidade de crianças elevada para cada turma de educação infantil.

Dentro dessas relações destacamos as categorias de análise **dificuldades e especificidades** inseridos na construção da profissionalidade docente a partir do enfoque do trabalho coletivo, considerando que esse espectro ganha notoriedade na inserção profissional

devido as características dessa fase, principalmente pelo aspecto da sobrevivência definido por Huberman (2000, p. 39) que:

...traduz o que se chama vulgarmente o “choque do real”, a confrontação inicial com a complexidade da situação profissional: o tatear constante, a preocupação consigo próprio, 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.

Todas as características apontadas por Huberman (2000) sobre o aspecto da sobrevivência no início da carreira são encontradas nos relatos das iniciantes, confirmando os estudos do autor sobre o início da carreira, demonstrando então que as dificuldades são elementos constituintes da aprendizagem da docência e sendo acentuadas pelo quadro geral de precarização e intensificação da profissão professor, necessitam de um apoio intencional e sistemático para os profissionais que ingressam nessa atividade, proporcionando oportunidades de trocas de experiências e o bem-estar na profissão para o novato, pois encontra um ambiente onde seja possível compartilhar e enfrentar suas **dificuldades** e onde consiga formular, expressar e analisar as **especificidades** desse trabalho, influenciando assim sua atuação profissional.

4.2.5 Descobertas do trabalho docente na educação infantil – Categorias: satisfação- insatisfação, especificidades, descobertas, trabalho ⇔ trabalho feminino e dificuldades.

O eixo **Descobertas do trabalho docente na educação infantil** encontra no eixo apresentado acima seu par dialético. Como já sabemos Huberman (2000) descreve que o ciclo “entrada na carreira” é composto predominantemente por dois fatores: a sobrevivência e a descoberta. A interação desses dois fatores possui uma relação íntima com a vida profissional do iniciante, influenciando fortemente no desenvolvimento, permanência e desistência do professor ou da professora na carreira docente.

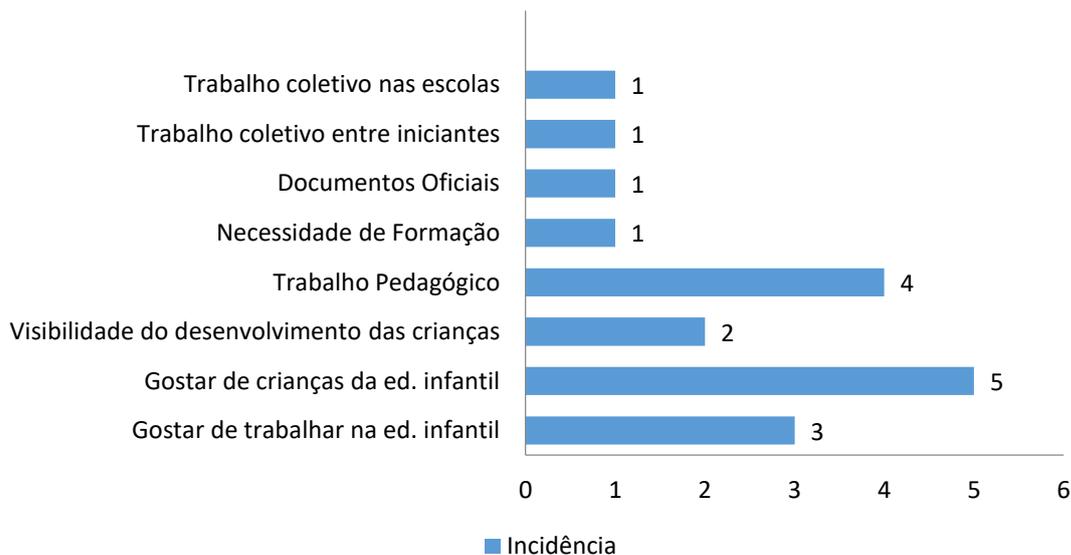
O aspecto da descoberta traduz o entusiasmo inicial, a experimentação, a exaltação por estar, finalmente, em situação de responsabilidade (ter a sua sala de aula, seus alunos, o seu programa), por se sentir colega num determinado corpo profissional (HUBERMAN, 2000, p.39).

Necessário ressaltar que o fator descoberta não é vivido da mesma forma por todos os iniciantes, não sendo possível afirmar até mesmo que estará presente nesse início de carreira. Cada iniciante vive a entrada na carreira e a construção da sua profissionalidade de forma singular, contudo, encontramos novamente homogeneidade nessa fase.

Com muita frequência, a literatura empírica indica que os dois aspectos, o da sobrevivência e o da descoberta, são vividos em paralelo e é o segundo aspecto que permite aguentar o primeiro. Mas verifica-se, igualmente, a existência de perfis com uma só destas componentes (a sobrevivência ou a descoberta) impondo-se como dominante, ou de perfis com outras características: a indiferença ou o quanto-pior-melhor (aqueles que escolhem a profissão a contragosto ou provisoriamente), a serenidade (aqueles que têm já muita experiência), a frustração (aqueles que se apresentam com um caderno de encargos ingrato ou inadequado, tendo em atenção a formação ou a motivação inicial). (HUBERMAN, 2000, p.39)

Essas características foram encontradas principalmente nos relatos das entrevistadas que foram agrupados e transformados novamente em grupos temáticos, para uma melhor organização e compreensão das descobertas que caracterizam o início da docência dessas dez professoras que participaram das entrevistas.

Dessa forma oito grupos foram elaborados a partir dos relatos das iniciantes: 1) gostar de trabalhar na educação infantil; 2) Gostar de crianças da educação infantil; 3) Visibilidade do desenvolvimento das crianças; 4) Trabalho Pedagógico; 5) Necessidade de Formação; 6) Documentos Oficiais, 7) Trabalho coletivo entre iniciantes e 8) Trabalho coletivo nas escolas. No gráfico abaixo é possível observar a incidência de cada descoberta.

Gráfico 7: Descobertas

Fonte: OLIVEIRA, 2017.

No grupo temático “Trabalho coletivo nas escolas” as iniciantes apontaram os benefícios e a importância dessa parceria com a escola, principalmente com professoras mais experientes para a construção do seu exercício profissional e enfrentamento de suas dificuldades.

Assim eu tive a sorte de estar ano passado de estar em uma escola muito boa, que eu tive contato com o PPP, que eu ajudei a construir uma parte do PPP e que eu tinha muitas divergências em relação ao meu trabalho, mas eu também tinha muita coisa em comum e esse que foi o foco de trabalho coletivo né, e aí quando você está em uma escola boa e quando você está em uma escola ruim e você faz um paralelo, é uma diferença enorme eu me senti muito menos perdida e... Considerava meu trabalho muito melhor, muito mais reconhecido ano passado, por exemplo, do que nesse ano mesmo fazendo praticamente o mesmo trabalho entendeu? Por que eu estou com o mesmo ano faço muitas coisas semelhantes ao que eu fazia ano passado, mas eu não tenho reconhecimento, não tenho minha direção, não tenho nada, então você sente nitidamente a diferença (Professora Catarina, entrevista 2016).

O segundo grupo temático “Trabalho coletivo entre iniciantes” foi separado do anterior devido a sua especificidade e pela grande diferença no desenvolvimento profissional da iniciante entrevistada ao ter a oportunidade de entrar em coletivo com outras iniciantes em uma mesma escola e conseguir construir um relacionamento profissional de intensa parceria. No relato dessa parceria somente aspectos positivos foram mencionados.

Aí como a gente estava juntas nessa reunião, a gente já elaborou de certo modo um sentido de parceria ali. Eu falei: olha gente eu realmente preciso de ajuda, eu nunca trabalhei na educação infantil então eu preciso que vocês sinalizem, em

várias horas vou trazer questões que eu desconheço de como trabalhar, por exemplo, é... A questão do sapatinho depois do parque... Isso eu descobri com eles que eu precisava fazer e aí assim... Então naquele momento eu já estabeleci, como foi mais de uma que entrou junto, então eu estabeleci uma relação e aí a gente estabeleceu uma relação legal com a direção naquele momento por que a gente se apresentou como um grupo para direção e isso fortalece nosso o grupo (Professora Nathália, entrevista 2016).

E aí eu chegava nelas e falava assim: gente eu estou trabalhando nisso e aí surgiu essa situação na sala. Como é que vocês trabalham essa questão? Então elas me davam... Olha cada uma compartilhava as suas experiências e aí eu: eu gostei dessa e vou misturar com essa e vou fazer isso e inventava minha prática também nesse sentido, então assim foi legal por essa situação assim, saber transitar também é necessário nessa questão social né, então é isso (Professora Nathália, entrevista 2016).

O próximo grupo temático diz respeito à importância da legislação brasileira para a prática docente de professores. Apesar de somente uma entrevistada ter apontado essa relevância, acreditamos que tal dado seja crucial para compreender o processo de inserção profissional com ênfase nos aspectos que podem ajudar os iniciantes nessa fase. O relato da professora Nathália demonstra a segurança que obteve por meio da legislação e como isso afetou positivamente seu trabalho em sala de aula.

Eu acho que o processo, eu acho assim que é conhecer nossa legislação, nossa história enquanto profissional, que eu acho ruim na nossa categoria que a gente tem... Corre para outras coisas e nega nossa... Nossa atuação profissional, somos professores! (Professora Nathália, entrevista 2016).

Quando a gente conhece a legislação a gente fica mais tranquila com a nossa atuação (Professora Nathália, entrevista 2016).

Eu acho que é conhecer o currículo! Pra mim o currículo mudou... Por que eu entrei sem ler o currículo e depois que eu li o currículo eu não largava o currículo! Está tudo ali!!!!!! Está tudo ali!!!!!! Você leu? E quando eu escutava aquela fala na coordenação: ah! Por que o currículo engessa! Aí eu falei: minha irmã não foi o mesmo que eu li não... Por que você leu aquilo ali? Meu Deus!!!!!! Está tudo ali (Professora Nathália, entrevista 2016).

O quarto eixo “Necessidade de Formação” refere-se à necessidade constante de estudo e organização das docentes para a atuação profissional apontada por uma iniciante entrevistada. A formação continuada dos professores tem sido objeto de diversos estudos que tem nos últimos anos tem sua primordialidade na “crise da docência” apontada por diversos autores (DINIZ-PEREIRA, 2011, MARCELO, 2009, TORRES, 2008). Os sinais dessa crise se revelam na preocupação das políticas públicas com o desenvolvimento da profissão docente e ao mesmo tempo no descaso das mesmas em relação à valorização da docência (DUARTE, 2012).

À vista disso e considerando que a “crise da docência” não pode ser resumida a formação inicial e continuada, concordamos com o posicionamento de Morais e Mandarinó (2007, p.3) “é preciso repensar propostas de formação continuada dos professores brasileiros e encontrar espaços e formas que valorizem o trabalho docente numa perspectiva reflexiva, levando em conta seu planejamento e sua prática”.

Por isso consideramos necessário criar um grupo temático apenas com uma resposta devido ao contexto em torno da questão da formação de professores e apontar a importância desse posicionamento presente em uma professora iniciante.

Só que assim a formação de fato ela faz muito sentido quando ela sempre conversa com a prática, com a práxis, quando ela se alimenta disso. Eu tive formação com minhas colegas que já tinha passado por outras escolas, tanto no ano passado como no primeiro ano de secretaria, eu tive formação com minhas colegas que eu chegava e aí como eu reforço que eu tive a sorte de ir para escolas que tinham pessoas novas entrando junto comigo, na outra tinham sete e nessa tinham quatro pessoas (Professora Nathália).

Que tem que estudar para realizar essa tarefa assim por que é a atuação profissional, vai ser a organização, vai ser estudo e vai ser atuação né (Professora Nathália, entrevista 2016).

O grupo temático “Trabalho Pedagógico” reúne as descobertas referentes à atuação pedagógica em sala de aula, abrangendo aspectos de necessidades em relação à atuação docente, planejamento, infraestrutura e mudança de concepções das iniciantes em relação ao trabalho na educação infantil.

E eu acho também a capacidade de adaptação, às vezes a gente planeja uma coisa, a gente quer que as coisas sejam feitas de uma maneira e às vezes você vê uma coisa que você achava que daria super certo, que seria a sensação e os meninos não têm o menor interesse, o negócio não vai e na última hora você tem que criar uma outra coisa diferente e tal... Acho que a capacidade de adaptação, de às vezes abrir mão do planejamento que você fez em detrimento de uma vontade de uma criança ou para atender a necessidade da turma naquele momento (Professora Alicia, entrevista 2016).

É... se a gente tivesse entre 25 até 30, mas se tivesse uma monitora, já mudaria todo o contexto. Você sairia, lancharia, respirava, outra situação, ia ter aquela leveza e a gente não tendo essa leveza se torna um trabalho muito árduo, e aí você olha pro lado a professora com a cara feia, você olha pro outro, gritaria (Professora Júlia, entrevista 2016).

Tudo bem, então tá quer colocar 28 então coloca assistente que é pra atender essas demanda por fora, mas mesmo assim o número grande de alunos por sala eu acho que prejudica muito, por que a maioria dos jogos pedagógicos que você as vezes,... A escola tem material você não tem como utilizar com 28 ao mesmo tempo, as crianças vão comer a peça, vão jogar em cima da outra (Professora Alicia, entrevista 2016).

Eu quero estar mais preparada quando eu for voltar, se eu voltar para a educação infantil, por que eu acho que esse negócio de: vou pegar educação infantil por que é mais fácil, por que tem menos planejamento, que é um estereótipo que as pessoas criam que é totalmente... Eu acho que exige muito mais preparação assim no sentido de... De respeito ao tempo da criança, de observar absolutamente tudo, porque tudo é aprendizagem e eu acho que o professor tem que estar bem preparado para lidar com essa idade assim por que ela é o início de tudo (Professora Catarina, entrevista 2016).

Só que eu quero registrar que foi o maior erro por que não é a coisa mais tranquila, eu preferia os anos iniciais naquele momento de pesquisa que eu tava. (Professora Nathália, entrevista 2016)

No próximo grupo “Visibilidade do desenvolvimento das crianças” é possível apontar que o desenvolvimento das crianças passa a ser visto como uma forma de avaliação do trabalho docente da iniciante, ou seja, as professoras percebem uma boa atuação em seu exercício profissional, além de também podermos apontar que há um novo espaço de reconhecimento da atuação profissional das iniciantes, que anteriormente estava localizado em outras instâncias como a sociedade ou pelos pais das crianças.

Então eu acho que o maior reconhecimento é ver a evolução deles mesmo, tão pequenos e evoluindo tanto, em um tempo assim pouco por que um ano né (Professora Lara, entrevista 2016).

Descoberta é... A gente... Você o crescimento deles né (Professora Lara, entrevista 2016).

As crianças são muito genuínas e aí essa questão do reconhecimento que eles têm, que a gente espera tanto da sociedade e não vem, eles trazem no dia-a-dia né (Professora Débora, entrevista 2016).

Os dois últimos grupos temáticos “Gostar de trabalhar na educação infantil” e “Gostar das crianças da educação infantil” se complementam e a descoberta aparece nessa nova percepção. As iniciantes não tinha consciência de suas identidades com a essa etapa educacional e com essa faixa etária, fato que pode ocorrer por nunca terem entrado em contato com esse espaço de atuação e sujeitos. Segue os relatos.

Descobri também que eu gostaria de trabalhar com a educação infantil, que até então eu não sabia, não imaginei que eu ia gostar tanto (Professora Ana, entrevista 2016).

Eu descobri que eu amo a educação infantil (Professora Luiza, entrevista 2016).

As maiores descobertas é... São quando você, no caso eu, quando eu começo a interagir com eles e vejo o tanto que... Na verdade eu aprendo mais do que eu ensino, por que assim as crianças realmente tem... São muitas ricas nos seus conhecimentos né, e a gente aprende muito com o jeito delas (Professora Júlia, entrevista 2016).

Ai são tantos gente, olha aquelas crianças ensinam tanto para a gente, quando eu pensava que... Eles nos surpreendem todos os dias com uma fala que você fala: “gente, ele pensou nisso?” sabe? E assim a questão deles serem, de não ter essa maldade, sempre estarem ligados em tudo, observando, se eu ia com um sapato novo eles elogiavam, essa questão deles serem inteligentes assim de... Até essa questão de preconceito, eles não... Assim na minha concepção, eles não têm pronto, como o adulto é né, acho que a alegria é isso de todo o dia descobrir uma alegria nova com eles (Professora Aline, entrevista 2016).

As várias **descobertas** apresentadas nesse eixo também são analisadas dentro da concepção de categoria de análise, pois nos permitem identificar e compreender como ocorre a construção de suas profissões, percorrendo várias dimensões do trabalho docente que também envolve a dimensão pessoal e subjetiva das iniciantes.

Sendo assim as descobertas referentes ao gostar das especificidades da educação infantil e a idade das crianças dessa etapa são compreendidas dentro da categoria **satisfação/insatisfação** destacando o lado positivo dessa relação. Assim é possível afirmar que as professoras entrevistadas perceberam que possuem uma identidade com a educação infantil principalmente com as características de infância que encontraram nas crianças (inocência, alegria, potencial, pureza, conforme relataram nas entrevistas) e com as especificidades da organização pedagógica dessa atividade, dando destaque para a possibilidade de trabalhar de maneira mais livre e criativa, principalmente pelo lúdico.

Essa identidade com as crianças e com a própria educação infantil despertou outro tipo de descoberta nas iniciantes, encontrando um novo lugar de reconhecimento e valorização do trabalho que exercem, o próprio desenvolvimento das crianças. Essa descoberta pode combater os processos de desistência da profissão, mencionados no eixo sobre dificuldades, podendo ser considerada como uma fonte de satisfação para as iniciantes, além de ser compreendida dentro da categoria **especificidades**, pois revela a função social das instituições de ensino, proporcionando o “incremento do capital cultura à criança, trazendo o novo, o instigante e o desafio no seu processo de humanização” (Currículo em movimento da educação básica, educação infantil, 2014, p.25).

As demais descobertas que englobam as dimensões sobre trabalho coletivo, formação continuada e trabalho pedagógico são compreendidas com duplos sentidos. Inicialmente as iniciantes descobrem que para a atuação em instituições de educação infantil existe a necessidade de parceria entre professores e gestão, contudo, não encontram essas condições em seus respectivos locais de trabalho, transformando essa descoberta em uma **dificuldade** também.

Percebemos com este eixo de análise que o **trabalho docente** ⇔ **trabalho feminino** na educação infantil deve ser compreendido como uma totalidade em movimento, assim as singularidades aqui apresentadas revelam muito mais do que descobertas, expressam várias condições pertencentes à profissão docente, desde a formação inicial das iniciantes até seu exercício profissional.

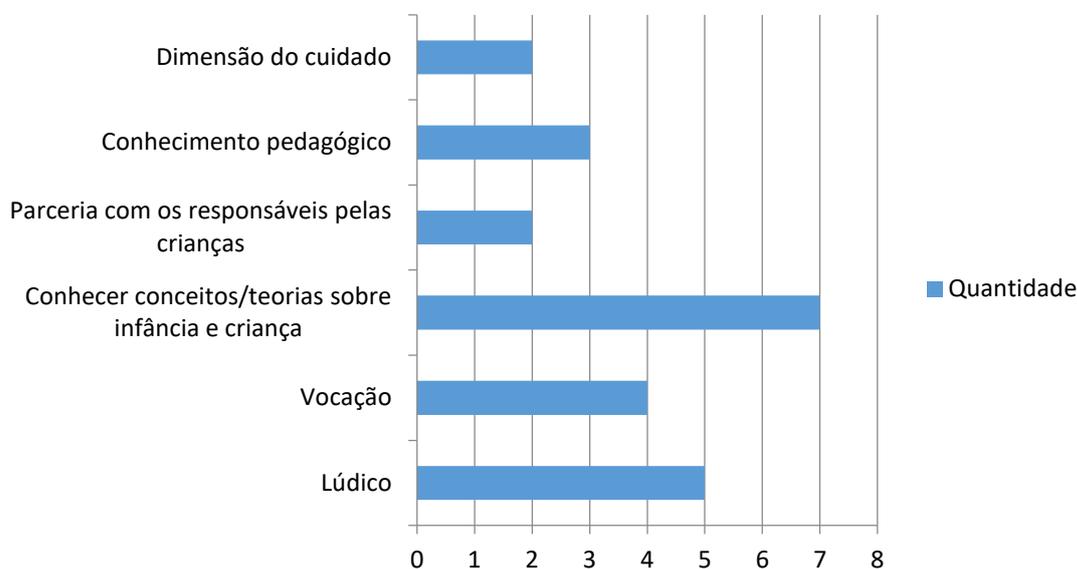
4.2.6 Especificidades do trabalho docente na educação infantil – Categorias: Trabalho docente ⇔ trabalho feminino, especificidades e dificuldades.

O eixo “**Especificidades do trabalho docente na educação infantil**” buscou identificar quais conhecimentos as iniciantes consideram indispensáveis para o exercício da docência na educação infantil. Por meio desse questionamento procuramos desvelar o que é inerente da atuação na educação infantil, ou seja, quais conhecimentos são acionados para responder de forma apropriada as diferentes questões que surgem no cotidiano da sala de aula.

Tendo como premissa que os conhecimentos específicos da educação infantil estão atrelados diretamente com o processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças e este é considerado como função social das instituições de ensino conforme indica as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL/CNE, 2009), partimos do pressuposto que isso significa compreender que essa etapa educacional deve:

[...] além de socializar conhecimentos historicamente produzidos e acumulados ou aperfeiçoar habilidade, [...] ensinar às crianças a compartilharem ativamente (não sem contradições e tensões) dos diversos valores da existência e do mundo, trocarem conhecimentos, vivenciarem papéis e estabelecerem práticas criativas e construtivas da sociedade contemporânea, servindo à inauguração de novas formas de mediação [...] Passa-se, portanto, a considerar mais cuidadosamente as diversas situações de ensino, em que se envolve a criança, atentando para as formas como se estruturam as suas aprendizagens (BARBOSA, 1997, p. 149).

Diante dessa diversidade de especificidades do trabalho pedagógico na Educação Infantil, os relatos das entrevistadas contribuíram para construir uma possível delimitação das especificidades dessa etapa educativa, formando então oito grupos temáticos relacionados aos conhecimentos apresentados, sendo que as categorias **especificidade** e **trabalho docente** ⇔ **trabalho feminino** surgem de forma transversal e com diferentes destaques de acordo com os conhecimentos e a forma como foram apresentados pelas iniciantes, podendo dentro desse movimento, compreender a construção da profissionalidade dessas professoras.

Gráfico 8: Especificidades do Trabalho Docente na Educação Infantil

Fonte: OLIVEIRA, 2017

O grupo temático “Dimensão do cuidado” é relatado de forma bastante tímida, sem muito aprofundamento na atuação docente por apenas duas professoras entrevistadas. Consideramos peculiar a baixa quantidade de indicações e a forma como foram discutidos devido à bagagem histórica de contradições que se expressam na educação infantil em binarismos e polaridades que separam a dimensão do cuidar (assistência/saúde) do educar na atuação docente, sendo que essa divisão influencia fortemente o funcionamento e organização das instituições de ensino, a formação dos professores para essa etapa, as condições de trabalho e também seu financiamento (ALVES, 2012).

Na educação infantil acho que tem que ter a questão do lúdico, você saber lidar com a criança, saber ouvir, ser bom ouvinte sabe? Ter... Tem essa questão do cuidar né... Então também tem que sempre ficar de olho enfim... Acho que o resto da nossa formação de alguma forma abarca (Professora Aline, entrevista 2016).

Eu imagino assim a dependência das crianças na educação infantil, a exigência de um olhar mais atento do professor né... Eu acho que é exclusivo da educação infantil, esse cuidado... Mas acho que as outras coisas em menor quantidade, menos vezes, mas eu acho que eu vou usar tudo (Professora Débora, entrevista 2016).

Primeiramente essa baixa representatividade da dimensão do cuidado pode ser analisada dentro de uma perspectiva que as professoras o consideram como algo negativo em seu exercício profissional, possivelmente causando a falta de relatos que apontem o cuidar

como específico da educação infantil. Autoras como Campos (1981) e Cruz (1996) analisam que a idade das crianças e o cuidado com seu corpo seriam fatores importantes de desprestígio do profissional que atua com esse público-alvo, pois para essa concepção as docentes dessa etapa devem exercer funções de reprodução de práticas sociais e culturas de maternagem, aproximando esta professora do papel de mãe dentro da instituição de ensino, o que favorece a ideia de que a formação deve ser considerada uma exceção e não um exercício de um direito dos profissionais do magistério (BARBOSA, 2011).

Dentro dessa perspectiva Guimarães (2008) destaca que a educação infantil possui o desafio de desconstruir o juízo de que o cuidado é um polo negativo e que a educação é um polo positivo dentro da organização pedagógica desse trabalho docente e afirma que o caminho para a superação dessa concepção é considerar que o cuidado é uma atitude ética na relação com os outros.

A partir do relatado das iniciantes e do diálogo inicial com os autores que discutem sobre o cuidar no trabalho pedagógico da educação infantil, percebemos que a **categoria especificidade** surge novamente com o destaque para a necessidade de um domínio teórico-prático acerca da educação de crianças menores de seis anos pelas iniciantes, pois o que fica claro com essa baixa representatividade e a forma como o cuidado é apontado (pontualmente e sem aprofundamento) é que as professoras não possuem uma formação teórica sólida que possibilite expressar e analisar questões sobre as especificidades do trabalho pedagógico da educação infantil. Essa hipótese ganha força ao voltarmos para o **eixo e categoria de análise dificuldades**, onde as professoras entrevistadas e as respostas dos questionários indicam que suas maiores dificuldades estão concentradas na dimensão pedagógica do trabalho docente.

Sendo assim consideramos primordial que as professoras que atuam na educação infantil sejam capazes de compreender e dominar as especificidades dessa etapa de modo que suas ações pedagógicas sejam pautadas em atividades de cuidar e educar, pois:

“o cuidar vai além da atenção aos aspectos físicos e educar é muito mais do que garantir à criança acesso a certos conhecimentos. São ações e intenções indivisíveis, que também podem ser ampliadas para a análise que em todas as relações humanas pressupõem a necessidade do cuidado, assim os processos educacionais implicam **cuidar**” (Currículo em movimento da educação básica, educação infantil, 2014, p.36).

O grupo “Conhecimento Pedagógico” reúne as especificidades indicadas sobre o planejamento, organização e gestão do exercício profissional. Nesse grupo encontramos

elementos que compõem o trabalho pedagógico das iniciantes tais como: didática, planejamento, escuta sensível, rotina e participação das crianças na organização da estrutura da aula. Assim, “a diversidade e a complexidade dos contextos exige que o professor produza conhecimento pedagógico, tenha domínio sobre sua prática [...]” (BONETTI, 2006, p.9).

Olha tem que saber planejar a aula por que como é com crianças se dispersa muito, assim... Tem que ter planejamento é indispensável ter planejamento, ter conhecimento, estudar entendeu. Definir uma linha para seguir... Não que ela seja 100%. Você não vai praticar o construtivismo 100%, nem o método fônico 100% nem aquilo, mas você tem que ter uma linha para seguir para se orientar. Eu acho indispensável (Professora Ana, entrevista 2016).

Rotina (Professora Luiza, entrevista 2016).

Eu acho que mais da matéria de didática, a questão do planejamento, do desenvolvimento, da avaliação, de você sempre... Eu acho que a avaliação, de você sempre, eu acho que a avaliação da aprendizagem e da didática da questão da organização mesmo, de como funciona mesmo o dia-a-dia a escola e como vai organizar seu tempo, saber da onde você sai e da onde você quer chegar, onde estão seus alunos e onde você espera que eles estejam no final do ano eu acho que é o que mais ajuda a gente no dia-a-dia da escola, eu acho que é indispensável. Todas as outras coisas você consegue correr atrás, e eu acho que conhecimento de mundo trás muito pra você trabalhar na educação infantil, mas o que é primordial e que eu aprendi na faculdade e eu acho que é indispensável é essa questão. Eu vejo muitos professores perdidos na questão da avaliação ou então na falta de planejamento de não saber pra onde vai, pra onde vem, de onde vai, de onde vem... Eu acho que se você não consegue trabalhar dessa forma você se perde no meio do caminho, são duzentos dias é muito tempo, são cinco horas, se você não souber administrar bem seu tempo, o tempo passa, por que são muitas crianças, elas demandam muita coisa... Então eu acho que a didática é a questão (Professora Alicia, entrevista 2016).

O olhar sensível né, no sentido de que tudo é aprendizagem. (Professora Catarina, entrevista 2016)

Então eu acho que é isso realmente, não é demagogia, mas é se colocar no lugar da criança mesmo para poder perceber, gente elas estão entendendo? O que eu estou falando? Eu estou dentro do mundo delas? Por que a gente tem que mesmo se jogar no mundo delas né, e perceber que o que elas gostam que também é uma coisa muito importante, o que elas querem... Como elas querem aprender, o que elas gostam de fazer? Como é que elas estão naquele momento ali (Professora Lara, entrevista 2016).

O próximo grupo temático “Parceria com os responsáveis pelas crianças” também aparece de forma tímida, apenas três relatos. Duas falas não explicitam a finalidade e a importância dessa parceria com os responsáveis pela criança o que pode indicar uma ação mecânica das iniciantes, uma função de obrigação. A terceira fala aponta alguns elementos onde é possível ver a importância desse relacionamento próximo, expressando ser necessário estabelecer um canal de comunicação com os responsáveis das crianças procurando sanar algumas ansiedades e como isso reflete de forma positiva na atuação docente.

Tem que aprender, tem que saber lidar com criança, ter paciência, principalmente com as famílias, ter jogo de cintura com as famílias, por que a gente é professora das crianças, mas a gente lida com as famílias diretamente e as crianças não vão só para a escola, dependem da família para levar então tem que ter essa parceria senão não rola. (Professora Ana, entrevista 2016)

Você precisa conhecer um pouco a família, acho que os pais vêm com muitas ansiedades e eu acho necessário suprir algumas delas e talvez desconstruir muitas delas logo no início, por que senão seu trabalho se torna cada dia mais difícil. (Professora Alicia, entrevista 2016)

A adaptação da criança, que é importante trabalhar com a história de rotina, tem as referências, que é importante também ter uma aproximação com os pais, isso é fundamental por que isso também é uma aproximação dos pais assim. (Professora Nathália, entrevista 2016)

Nos relatos é possível identificar a consciência das iniciantes sobre a divisão da responsabilidade na educação das crianças. Esse posicionamento vai em direção à legislação vigente tais como LDB (1996) e o Estatuto da Criança e do Adolescente que exige que os direitos fundamentais das crianças sejam assumidos como responsabilidade de todos e de acordo com pressupostos do currículo em movimento da Secretaria de Educação para a educação infantil (2014) onde se reafirma a necessidade de refletir e aperfeiçoar a interação família/instituição, pois:

- a) Família e escola são agências socializadoras e protetoras, responsáveis pela educação, cuidados e proteção das crianças.
- b) Há necessidade de estabelecer uma relação entre a escola e a família baseada no pertencimento, na ação mútua em prol da criança.
- c) Apoio e acompanhamento familiar impactam positivamente no desenvolvimento das crianças.

De acordo com Oliveira-Formosinho (2002) a função docente na educação infantil é exercida de forma articulada com a família e/ou responsáveis pelas crianças. Sendo assim, estabelecer essa relação se configura como uma dimensão importante e constitutiva dessa atuação. Parceria essa que faz parte do desenvolvimento do trabalho do professor, principalmente na construção de vínculos afetivos e no compartilhar das obrigações para com a criança, configurando assim a acolhida na escola e a necessidade de um trabalho articulado

visando a aprendizagem e o desenvolvimento da criança (MAISTRO, 1999; KISHIMOTO, 1999; MACHADO, 1999; ROCHA, 2000).

Consideramos então que as entrevistadas entendem que a interação família/instituição é específica da educação infantil dentro da perspectiva maior de garantir condições para o desenvolvimento integral das crianças e compreendemos pela categoria **especificidade** que o domínio desse conhecimento interfere na construção da profissionalidade das iniciantes, pois a entendemos como um processo de constituição do ser docente que envolve elementos como a qualificação, ou seja, a apropriação de conhecimentos do campo disciplinar e didático-pedagógico.

No grupo temático “Conhecer conceitos/teorias sobre infância e criança” encontramos os maiores indicadores sobre as especificidades da educação infantil. Os conhecimentos que compõem esse grupo temático foram delimitados pelas iniciantes de forma pontual sem articulação com a prática docente.

Ahh, o desenvolvimento infantil, saber que aquilo é natural daquela fase, saber reconhecer... Eu acho que isso é bem importante. (Professora Ana, entrevista 2016)

Eu acho que tudo, conhecimento de mundo, por que acho que nos é cobrado muito conhecimento de mundo e também das questões pedagógicas, das teorias, das... O que está na atualidade, eu acho que também. (Professora Alicia, entrevista 2016)

Eu acho que tem um pouco desse conhecimento do mundo da criança sabe. Então eu acho que esse conhecimento assim da criança, apesar de não ser o único, não é por que “ah, eu gosto de criança, então vou ser professora de educação infantil” Não, são coisas diferentes. Você conhecer a criança de forma profissional mesmo assim de saber é... Por que ela faz isso, a questão da psicologia da educação mesmo, só que dentro da educação infantil, eu acho que é isso. (Professora Aline, entrevista 2016)

Conhecer de teoria, de pensadores que foram importantes no desenvolvimento da... Por estudarem o desenvolvimento da criança. (Professora Lara, entrevista 2016).

Eu acho que exige muito mais preparação assim no sentido de... De respeito ao tempo da criança, de observar absolutamente tudo, por que tudo é aprendizagem e eu acho que o professor tem que estar bem preparado para lidar com essa idade assim por que ela é o início de tudo (Professora Catarina, entrevista 2016).

Principalmente considerar a criança integral, na sua totalidade. (Professora Larissa, entrevista 2016).

Identificamos nos relatos das iniciantes o destaque e preocupação para com a criança, tanto no que diz respeito ao seu desenvolvimento como no protagonismo que deve possuir na vivência de sua infância. O fato das professoras apontarem conceitos e teorias sobre infância e

criança como conhecimentos específicos da educação infantil pode indicar a superação de concepções tradicionais sobre a criança que a entendem como um mal necessário, semente do bem e/ou uma tabula rasa. Essas concepções refletem uma prática pedagógica construída por meio de um pensamento espontaneísta, desprovido de intencionalidade educativa onde a criança não é vista como um sujeito ativo, participativo e que produz cultura.

Contudo, encontramos novamente a falta de um aprofundamento teórico sobre as especificidades do trabalho pedagógico na educação infantil, que aqui se destacam nos conceitos e teorias sobre a criança e infância. Essa situação pode ser explicada pela presença de muitas profissionais com pouco ou nenhuma formação específica atuando como professoras, e quanto menores as crianças, no caso das em idade de creche (0 a 3 anos), menores são as exigências sobre a formação dessa profissional. Conforme o senso educacional de 2009 do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), dos 258.225 professores de pré-escola do Brasil, 128.939 tem curso superior e 105.191 tem formação em nível médio normal. Apesar de, estatisticamente, esses números representarem um avanço para a área, na maioria das vezes o tipo de formação que essas profissionais recebem não contempla saberes específicos para a atuação com a primeira infância, o que leva a prática docente na pré-escola assumir uma perspectiva escolarizada voltada para os conteúdos alfabetizadores, preparatória para as séries posteriores, tendo como referência os saberes típicos do ensino fundamental em detrimento de uma prática integrada do cuidar e do educar que promova o desenvolvimento global da criança (SALES, 2007).

O grupo temático “Vocação” reúne os relatos que apontam características pessoais das entrevistadas como necessário para atuar na educação infantil. Sendo assim encontramos um perfil paciente, amoroso, cuidador e de doação como necessários para o exercício profissional.

E muita paciência eu acho que educação infantil exige muita paciência por que os resultados são à longo prazo é... Muita coisa repetitiva né, pelo fato da maturação biológica mesmo, então eu acho que o professor tem que estar preparado para isso, pra apertar na mesma tecla, pra falar a mesma coisa, pra escutar e quem não tem eu acho que não dá certo assim, por que precisa ter. (Professora Catarina, entrevista 2016)

Eu acho que é gostar do que a gente faz... Não sei se é bem conhecimento, mas é o que você traz, você ter a certeza que é ali que você quer estar. Acho que é o primeiro passo, acho que é o mais importante na educação infantil. Por que como eu falei, as crianças são muito dependentes, então elas exigem muito mais de você. Aí você está ali, não sei, a contra gosto, por uma necessidade, acho que é bem complicado... Então você querer estar, não sei, amar o que faz, que é assim que eu sinto, eu acho que é o mais importante, porque vir para a escola e as crianças “Tia quero isso, tia ganhei um relógio, tia minha mãe está grávida” Que eles fazem né, e você não está disposto de dar aquela atenção, se doar, eu acho que é o mais importante. (Professora Débora, entrevista 2016)

De acordo com Carvalho (1999) o deslocamento de significado pode explicar o motivo das iniciantes apontarem como conhecimentos necessários para atuar na educação infantil características pessoais. As instituições de educação infantil são um espaço constituído quase exclusivamente pelo gênero feminino, sendo assim, acabam sendo caracterizados por aquilo que consideramos que é ser mulher, mãe e professora em uma dada sociedade. Devido a esse movimento acabamos atribuindo outros significados à educação de crianças pequenas e até mesmo a própria docência, que se assemelha a relação existente entre mães e filhos: cuidado, amor, zelo, carinho, paciência etc (FERNANDES, 2012).

Sendo assim a categoria **trabalho docente** ⇔ **trabalho feminino** ganha destaque nesta análise, pois evidencia que o trabalho docente na educação infantil tem a marca social da divisão sexual do trabalho feminino, revelando que a profissionalidade dessa profissional implica “significados femininos nas atividades docentes, até mesmo quando exercidas por homens” (VIANNA, 2013, p. 16)

Por isso que encontramos nos relatos das iniciantes características históricas e culturalmente associadas ao gênero feminino, pois as mesmas fazem parte da constituição desse trabalho docente. Fúlvia Rosemberg e Eliana Saporoli (1996) discutem sobre a prática profissional de professoras da educação infantil:

[...] o estilo de educadoras infantis de sexo masculino e feminino mais se aproximam do que se diferenciam. [...] A profissão educador infantil não constitui um trabalho feminino por que aí encontramos um número maior de mulheres, mas porque exerce uma função de gênero feminino vinculada à esfera da vida reprodutiva: cuidar e educar crianças pequenas (1996, p. 4).

Diante da compreensão proporcionada pela categoria **trabalho docente** ⇔ **trabalho feminino** os dados coletados nos relatos evidenciam a necessidade de aprofundar os conhecimentos acerca do caráter pedagógico, das especificidades e objetivos de trabalho na educação infantil, questões essas que começam a ser tratadas na formação inicial e se estendem ao exercício profissional, demonstrando a complexidade desse campo que exige da professora de educação infantil uma atuação intencional e planejada, que precisa ser fundamentada por meio do domínio de variados conhecimentos e habilidades.

E por fim, o último grupo temático, “Lúdico” apresentou o segundo maior índice de respostas. Das dez professoras entrevistadas, cinco o definiram como conhecimento necessário para a atuação profissional. O lúdico foi relacionado com atividades de brincadeiras (guiadas,

compartilhadas, coletivas), musicalização, artes, cantar, contação histórias estimulando a imaginação e criatividade.

A musicalização, artes que na educação infantil a gente trabalha muito e no fundamental, por exemplo, é mais reduzido, acho que as cobranças, o conteúdo, vão dizer assim, é mais rígido. (Professora Débora, entrevista 2016)

Mas acima dos conhecimentos que eu acho que é indispensável é o lúdico, é o brincar, é o cantar né, você desenvolver... Contar história para que a criança desenvolva, para que ela crie imaginação, criatividade, e isso pra mim é o mais importante, é indispensável, parte lúdica. (Professora Júlia, entrevista 2016)

Na educação infantil acho que tem que ter a questão do lúdico, você saber lidar com a criança, saber ouvir, ser bom ouvinte sabe? (Professora Aline)

A hora da brincadeira, as brincadeiras guiadas e coletivas, as brincadeiras compartilhadas. (Professora Nathália, entrevista 2016)

Aqui fica clara a presença da categoria **especificidade** para explicar a construção da profissionalidade de professoras iniciantes na educação infantil. O lúdico é um tema recorrente na área da educação infantil sendo muitas vezes utilizados como forma de “contraposição à perspectiva de reprodução dos modelos escolares que subordinam a criança e o trabalho pedagógico à mera transmissão de conteúdos, privilegiando o aspecto do cognitivo em detrimento do desenvolvimento integral da criança (ALVES, et al., 2014, p. 9).

No relato das professoras essa dimensão ganha destaque ao ser apontado na sua relação com as crianças, contudo, não foi possível identificar de forma precisa como o lúdico é trabalhado dentro da esfera pedagógica, ou seja, não foi possível identificar como as iniciantes compreendem a utilização do lúdico no seu exercício profissional, pois nos relatos apresentados há somente a indicação do mesmo e sua relação com as crianças.

Esses dados podem evidenciar posicionamentos e práticas espontaneístas sobre o brincar na educação infantil e de acordo com Alves, Barbosa, Silveira e Soares (2014) podem revelar a naturalização dessa atividade dentro de um contexto de redução/esvaziamento do trabalho pedagógico no sentido que o papel do professor seja apenas de simples observação. Nessa conjuntura o docente deixa de mediar o processo de apropriação do conhecimento e, conseqüentemente, do desenvolvimento das crianças (FACCI, 2004, p. 199), pois deixa de exercer sua função de organizar intencionalmente os espaços, atividades e momentos do cotidiano da escola.

De acordo com Dallabona e Mendes (2004) a criança satisfaz seus interesses, desejos e necessidades por meio das brincadeiras, onde consegue se expressar, refletir, organizar, construir e desconstruir a realidade que a envolve. Sendo assim, o lúdico pode ser considerado

como uma das maneiras mais eficazes de envolver crianças em alguma atividade, pois o brincar é algo inerente da mesma. Almeida (1995, p. 11) discute sobre essa questão.

[...] A educação lúdica é uma ação inerente na criança e aparece sempre como uma forma transnacional em direção a algum conhecimento, que se redefine na elaboração constante do pensamento individual em permutações constantes com o pensamento coletivo. [...].

Diante da importância dos relatos e dos teóricos que discutem sobre a ludicidade na educação de crianças, defendemos o posicionamento de Barbosa, Alves e Martins (2011) ao considerar que o brincar é uma atividade histórica e cultural, criada e recriada com o tempo e diferencia-se em diferentes sociedades e culturas e deve ser utilizado no trabalho pedagógico de forma intencional, e não apenas como um passatempo, e deve contribuir significativamente no processo de aprendizagem e desenvolvimento de crianças, afinal o brincar tem papel fundamental e de destaque no desenvolvimento infantil, pois de acordo com Vigotsky (1998) permite a criação de novos “alcances” de imaginação, pensamento, de criação e de afetos.

A grande representatividade desse conhecimento pode indicar que as iniciantes possuem consciência de sua importância e que a utilizam em suas práticas docentes, configurando o lúdico como específico do trabalho na educação infantil, contudo, observou a necessidade de um aprofundamento teórico-prático por parte das iniciantes entrevistadas caminhando assim para a superação de práticas baseadas no senso comum, sendo possível então analisar questões relevantes das especificidades da educação infantil, aqui no caso o lúdico, de forma que possibilite identificar na atuação dessas profissionais a construção da profissionalidade, que envolve os aspectos subjetivos e objetivos da profissão, conhecimentos específicos e competência e qualificação necessárias.

4.2.7 – Eixo: Ser professora da educação infantil – Categorias: Trabalho docente ⇔ Trabalho feminino, especificidades, satisfação/insatisfação.

No eixo “**Ser professora da educação infantil**” encontramos muitos elementos que configuram a construção da identidade profissional/ser professora, com aspectos voltados para características pessoais historicamente relacionadas com o gênero feminino, ou seja, ainda encontramos dados que atribuem à imagem da profissional de educação infantil com o mito da maternidade, educadora nata, sendo que seu papel educativo associa-se com o ambiente doméstico (ARCE, 2001).

A análise do eixo anteriormente apresentado trouxe elementos para a compreensão dessa identidade da professora que atua na educação infantil, revelando que essa função além de ser majoritariamente composta por mulheres carrega sentidos socialmente atribuídos para gênero feminino como constitutivo deste trabalho docente, sendo assim a categoria **trabalho docente** ⇔ **trabalho feminino** também se destaca no eixo ser professora da educação infantil, pois evidencia a existência de uma interligação entre o que é ser mulher e o trabalho docente na educação infantil. Assim, podemos supor que a visão, o conceito de ser professora para as iniciantes ainda é derivado da “inculcação social e cultural que atribuem o cuidado das crianças às mães, mulheres e mais tarde às professoras” (FERNANDES, 2012, p.2).

Por que a gente vê que nós podemos fazer a diferença... Superando todo dia uma coisa nova, então a gente tem que ter, a gente tem que ser amor sabe? A gente tem que acreditar e se a gente acredita a gente vê coisas acontecerem (Professora Luiza, entrevista 2016).

Ai, tanta coisa (risadas) é ser tudo sabe? É como eu falei essa questão da afetividade, sabe muitas vezes eles passam mais tempo com a gente do que com o próprio pai, com a própria mãe e eles tem um carinho muito grande pela gente, assim como temos com eles. Eu acho que é... Nossa é só alegria, só felicidade mesmo (Professora Aline, entrevista 2016).

Acho que é ser mãe, é muito ser mãe é... Trabalhar com educação infantil o porquê você está ali... **Você não está em um espaço só pra você compartilhar teoria e conhecimento, você está ali par educar mesmo pra...** Eu digo educação assim, educação básica mesmo assim que muitas vezes eles não trazem de casa e que pra você partir de alguns princípios você tem que partir disso, não dá pra você partir só inclusive do que o currículo diz que é você trabalhar conteúdos integrados com música, com história, com vivências, às vezes tem criança ali que não respeita o nome do lugar, do colega no lugar, então assim pra você parar e começar e tentar dar uma aula tem gente que não respeita que não consegue fazer uma rodinha e tudo isso é uma questão de... De colocar valores, trabalhar valores para depois colocar outras coisas que também faz parte do currículo, **então eu acho assim que tem que ser mãe**, tem que ser criança, você tem que entender o lado da criança, tem que voltar né, quem não tem filhos ou tem filhos maiores tem que voltar mesmo assim na infância para ser um pouquinho mais é mais sensível e perceber se colocar naquele mundinho, naquele espaço (Professora Lara, entrevista 2016).

Um ato de resistência e resiliência. (questionário)

Nos relatos é possível perceber que o ser professora está sendo concebido como uma substituta da mãe das crianças, sendo que amor, carinho, afetividade são características pessoais que compõem essa identidade, o que nos remete, novamente, ao mito da mulher como educadora nata, uma tendência natural de suas características biológicas, o que evidencia uma valorização desse perfil (características pessoais) em detrimento de uma competência profissional.

Essa forma de se perceber professora também encontra fundamentos nas teorias pedagógicas de Friedrich Froebel (1782-1852), criador dos Jardins de Infância, que segue a mesma linha de raciocínio apresentada acima, propondo uma substituta que na ausência da mãe da criança, exerce suas funções em uma instituição fora do ambiente do lar, a jardineira.

Pois no cultivo da primeira infância efetivado pelo coração feminino está “o fundamento e a direção de toda a vida futura do ser humano”, uma vez que assim o estabeleceu o Criador através da natureza e do homem. Por isso, as Jardineiras devem ser preparadas como medianeiras entre as naturais qualidades educativas da mãe e os naturais reclamos da infância. Desse modo, as jardineiras prestam auxílio às mães, que se acham impedidas na sua função maternal, por que presas aos afazeres da vida moderna. (FROEBEL apud KOCH, 1985, p.62)

Essa jardineira deve concentrar seu trabalho nos “interesses e necessidades da criança, que deve ser tratada com todo o amor e carinho sem interferir em seu crescimento” (ARCE, 2001, p.171). Com essa concepção Froebel começou a definir as jardineiras como uma “meia mãe” que entende os interesses e necessidades das crianças e por meio de seu “coração de mãe” norteia toda a sua conduta, não havendo espaço claramente para concepção de profissional.

Essa plantadora dessa semente (Professora Débora, entrevista 2016).

Ser professora da educação infantil acho que é ser professora da educação infantil é ser humana, é ter... É ser, um ser humano, é ser humana e ter sensibilidade, ter um olhar sensível para essas crianças, para você saber que você é um jardineiro, eu você está plantando todo dia, todo dia você tem que regar aquela plantinha que ela vai crescer com seu conhecimento e você é responsável por aquele conhecimento e ela só vai dar fruto se esse jardineiro realmente tiver sabendo regar essa flor, tal como é... Eu penso assim (Professora Júlia, entrevista 2016).

Como podemos perceber as iniciantes entrevistadas delimitam as concepções sobre o que é ser professora da educação infantil a partir do que consideram que precisam realizar em seu exercício profissional, ou seja, quais as funções que precisam desempenhar para promover o desenvolvimento integral da criança. Alves (2006) discute como a delimitação das especificidades da educação infantil e as discussões sobre as suas funções acabam influenciando a definição de um perfil, de uma identidade para as profissionais que são responsáveis pelo cuidar e educar de crianças até cinco anos de idade e afirma que “das finalidades e objetivos educacionais decorrem expectativas para o trabalho do educador da

infância e projetam-se características, atitudes, habilidades e conhecimentos necessários à sua atuação” (ALVES, 2006, p. 5).

À vista disso encontramos na categoria **especificidades** elementos que explicam o processo de construção da profissionalidade realçados dentro do aspecto da aprendizagem do exercício docente pela subjetividade das iniciantes que trabalham na educação infantil. Assim as características apresentadas como pertencentes à identidade dessa profissional (amorosa, afetiva, ser mãe, ser humana) expressam que a profissionalidade também pode ser pensada a partir da integração entre modos de agir e pensar que revelam intenções, valores individuais, práticas, crenças etc.

Outra categoria que explica o processo de profissionalidade da professora iniciante na educação infantil é o processo de **satisfação/insatisfação**. Claramente identificamos nos relatos sentimentos de felicidade das entrevistadas em relação à função que exercem, essa oferta de serviço realiza a professora e provoca satisfação com a atividade que exerce que vai se constituindo na relação da identidade com a educação infantil, com a ludicidade e com as crianças menores. Por outro lado, ao analisarmos os vários eixos e categorias de análise aqui apresentados, encontramos elementos que demonstram níveis de insatisfação em relação ao trabalho que desenvolvem.

As dificuldades das iniciantes apresentadas de forma quase transversal em todo esse trabalho revelam pontos de sofrimento e mal-estar enfrentados no processo de inserção profissional que podem ser agrupados na dimensão das condições de trabalho, desvalorização da profissão, relações sociais do trabalho e no controle do trabalho.

A análise desses dados vai ao encontro do posicionamento de Kuenzer e Caldas (2009) ao apontar que o trabalho docente “vive” em um aparente paradoxo, pois ao mesmo tempo em que apresentam satisfação e comprometimento com o trabalho que exercem, as iniciantes enfrentam processos de precarização e intensificação do trabalho, demonstrando claramente seus níveis de insatisfação em seus relatos. Essa contradição, de acordo com Kuenzer e Caldas (2009, p. 29):

[...] faz parte do trabalho não material, que não se objetiva em um produto, mas apenas presta um serviço, é uma das condições que podem trazer sofrimento e não realização se não for adequadamente enfrentada, quer pela qualificação dos profissionais, quer pelas formas de organização coletiva do trabalho. Essa dimensão específica do trabalho não material, aliada a outras, típicas de todas as formas de assalariamento (salários baixos, condições precárias, intensificação, estresse, medo de perder o emprego, autoritarismo e outras), pode causar a síndrome da desistência, que inclui esgotamento emocional, desenvolvimento de atitudes negativas em relação ao trabalho, falta de envolvimento pessoal nele e assim por diante.

Dentre as dez entrevistadas apenas uma apresentou em sua resposta sobre o que é ser professora da educação infantil elementos que se relacionam com as especificidades do trabalho na educação infantil apontados anteriormente nesse eixo de análise.

Não é ser babá. Eu sei a resposta! Eu sei a resposta do que não é ser professora da educação infantil. **Eu acho que professora da educação infantil você tem a questão do cuidar, o elemento cuidado ele permeia o tempo todo**, não tem como assim “então vou vestir a camisa da professora e vou lá...” eu acho que você tem que... **Entrar e encontrar o equilíbrio entre o educar e o cuidar**, por que senão você não consegue, querendo ou não eles são crianças, são totalmente dependentes, muitos eles entram na secretaria com quatro anos direto de casa então vem com muitos vícios e assim não adianta você querer que a criança tenha **autonomia** do dia pra noite, eu acho que é uma construção, então pra mim eu acho que é... É encontrar o equilíbrio entre o cuidar e o educar, sempre buscando para que a criança tenha autonomia, independência e consiga né... Eu acho que... Eu fico muito preocupada com a preparação pro ensino fundamental, ainda mais que eu estou no segundo período, por que eles precisam ter autonomia das coisas, então eu acho que é na educação infantil que eles vão descobrir que eles são capazes, trabalhar a independência e tal. Não é preparar o menino aí ele precisa saber o alfabeto, precisa saber contar até 100. Não. Ele precisa saber o manejo com o material, ele é... **Ter autonomia para usar o banheiro, autonomia com cuidados próprios com os materiais, do patrimônio da escola, do patrimônio alheio, do meu patrimônio, então assim é tudo. Envolve muito o cuidar, eu acho** (Professora Alicia, entrevista 2016).

No relato encontramos elementos (em negrito) que não são baseados (na concepção da iniciante) em características pessoais de maternagem ou do ser mulher para a atuação profissional, contudo, ao tratar o cuidado relacionado somente com a autonomia e independência das crianças (atendimento das necessidades de atenção e cuidado com o corpo), encontramos um reducionismo dessa função, que pode ser entendido apenas em função da dependência e não como um direito da criança e como fator de humanização. (BONETTI, 2006, p.11)

Diante dos relatos das entrevistadas identificamos que as características mais apontadas pelas iniciantes entrevistadas remetem a tradicional concepção e imagem social da mulher como sendo um indivíduo que é doce, generosa, amorosa e mãe que transmite valores e contribui para a formação moral da criança, forma um bom caráter. Essa concepção legítima modelos femininos de domesticidade contribuindo para a desclassificação social da mulher.

Diante desse quadro defendemos o posicionamento de Alves (2006, p. 7) ao afirmar que “o perfil da professora da educação infantil exige características profissionalizadas, ou seja, as competências e habilidades que não são decorrentes da “natureza feminina”, mas são construídas no processo formativo e no exercício profissional da docência”.

4.2.8 - Eixo: Sugestões para os iniciantes

O último eixo identificado, “**Sugestões para os iniciantes**” demonstra coerência com os relatos anteriormente apresentados, principalmente voltados para as dificuldades encontradas nesse início de carreira. Dessa forma, tanto nos questionários como nas entrevistas foi possível identificar pontos que refletem sobre a falta de conhecimento pedagógico para atuar na educação infantil, a falta de apoio para o exercício profissional e a ausência de informações burocráticas, administrativas e pedagógicas no momento da recepção.

Mas assim acho que ter paciência mesmo, é... Buscar o conhecimento, não esperar por que infelizmente como a gente... Como eu já citei aqui né a gente não tem a formação que a gente desejaria, de tanto inicial quando você está entrando, quanto a conti... A continuada tem dentro da secretaria no caso, mas é buscar conhecimento, é ler, não ficar parada, dizer: “ah por que a prática é diferente da teoria” será? Ou é você que não está conseguindo aplicar a teoria na sua prática ou você que não está conseguindo pescar as informações corretas e conhecer seu aluno? Então eu acho que é a questão da busca do conhecimento (Professora Aline, entrevista 2016).

Buscar o conhecimento sempre e principalmente assim aproveitar em relação aos estágios, buscar as áreas que... Buscar escolas no caso se for trabalhar na escola... Buscar escolas que dão abertura para que ela possa atuar de verdade, eu sei que é muito difícil, mas é... Eu acho que influencia demais pra quem está aprendendo e pra realmente a pessoa ter certeza, por que às vezes a gente começa a faculdade, a gente quer iniciar a carreira sem ter certeza se é aquilo mesmo que a gente quer e às vezes a gente acha que tem certeza e depois a gente vê que não é bem aquilo, então eu acho que é importante a pessoa ter esse contato para ela ter certeza do que ela quer e para ela ir adquirindo conhecimento caso seja o que ela realmente, caso ela se perceba é...com interesse naquilo (Professora Larissa, entrevista 2016).

Ai tem que estudar, estudar, estudar e estudar, sem preguiça (risadas) Por que as vezes o que eu percebo mais com quem está há muito tempo na secretaria, os professores mais antigos, não percebo tanto nos iniciantes, que eles deixam de estudar, não tem mais ânimo, estão desanimados. Usam o mesmo caderno desde quando entraram na secretaria, com o mesmo planejamento... Assim não deixar de ser dinâmico... (Professora Ana, entrevista 2016).

Estude, pois muitas coisas não lhe serão informadas, você terá que descobrir por si só (Questionário Gepfape, 2016).

Outra sugestão que apareceu nos relatos das iniciantes refere-se à concepção de vocação para atuar na docência. A iniciante constrói sua sugestão partindo do pressuposto que a vocação é primordial. Por meio do amor e pelo gostar das crianças que as dificuldades serão enfrentadas e superadas, sendo que ainda sugere que as iniciantes experimentem a docência

antes de escolher entrar para a profissão, pois será nesse momento que poderão perceber se possuem vocação ou não para desempenhar esse papel.

Que venha, que tenha vocação, por que eu acho que a... É primordial, você tem que ter vocação, por que as dificuldades a gente vai ter, não só na área de educação, como na saúde, como nos outros setores, mas a vocação ela tem esse diferencial por que mais que o lugar seja difícil, mas se você tem vocação, se você ama, e você gosta, se identifica, você consegue superar né... Então é isso que eu dou de sugestão né, experimentar antes de fazer qualquer curso, “ah, vou fazer pedagogia” não, veja como é, se você gosta, se você se identifica. Você gosta de barulho? Você gosta de criança? Você consegue ficar perto de criança? Por que senão você faz um curso à vida toda, uma faculdade e fica lá, não era isso que eu queria, eu não gosto e fica aquela professora frustrada, xingando, agredindo, maldizendo, acabando com o psicológico de crianças que são o futuro do nosso país, por conta de frustrações profissionais, de falta de escolha né, de não ter pensado (Professora Júlia, entrevista 2016).

A próxima sugestão relatada pela professora Lara apresenta vários aspectos que permitem compreender melhor o que os/as iniciantes necessitam no início da docência. Em seu relato fica claro que não abandona a necessidade de formação para atuar, mas julga necessário alguém para mediar a relação teoria/prática, ou seja, é possível supor que esta professora necessita “ver” como a teoria funciona na prática e o que melhor funciona.

A sugestão que dou é para ela sempre ir tentando... Eu sei que nosso tempo é curto né, é corrido, mas é buscar novas experiências mesmo com quem já trabalhou, eu assim é... é você aprender com quem está lidando ali né, por que às vezes você lê um livro, você vê uma teoria, mas você não consegue colocar em prática na sala, acho que assim aprender com quem realmente vivenciou, vivência... Então acho que aprender assim com quem realmente está lidando eu acho que é muito importante e conhecer o currículo por que quando você conhece o currículo, por que se alguém vier te cobrar alguma coisa você fala: “eu estou seguindo o que eu tenho que seguir, agora mais do que isso... (Professora Lara, entrevista 2016).

Esse conjunto de informações e a ênfase colocada pela professora em aprender a profissão com quem já vivenciou ou vivência pode indicar a necessidade de acompanhamento e auxílio da iniciante por uma professora mais experiente, ou seja, existe a procura e a sugestão da procura por pessoas mais experientes para, possivelmente, obter um modelo de docência e que a ajude a mediar os conhecimentos teóricos com a prática. Essas características podem ser explicadas por uma possível defasagem da formação inicial e também é condicionada pela condição de ser professora iniciante.

E finalmente a sugestão de não entrar na docência também foi apontada por uma das entrevistadas, pois considera a Secretaria de Educação do Distrito Federal um ambiente

adoecedor, além das dificuldades relacionadas à quantidade elevada de crianças por sala e a percepção geral que trabalhar com educação está cada vez mais difícil.

Ahh eu não sei... Eu acho que... Não sei... Primeiro daria a sugestão para não entrar na carreira... Por que eu acho o ambiente docente adoecedor, acho mesmo, por que cada vez assim, parece saudosismo de quem fala “por que antigamente, não sei o que, e isso e aquilo outro”, mas a cada dia está mais difícil, a educação está cada vez mais desvalorizada, é menos interesse público de manter uma educação de qualidade, tentar proporcionar para a sociedade um... Uma mente saudável, um ambiente enriquecedor, que promove a educação... Você não vê assim, são construções frias, são... Até a própria arquitetura da escola não promove um ambiente educador né... A gente tenta, por mais que tenta, a gente esbarra em umas coisas, em umas situações que não tem como. Então assim primeiro falaria para não iniciar a carreira, por que eu acho realmente 30 meninos em sala, uma professora só, zero material, zero apoio dos pais, às vezes essas coisas, mas pra quem está iniciando eu acho que muito estudo, muito olhar crítico, muita coragem para enfrentar as coisas que vão enfrentar na secretaria e é isso (Professora Alicia, entrevista 2016).

A visão geral da precarização da educação pode ser explicada pelo contexto de reformas educacionais iniciadas na década de 90, cuja concepção neoliberal trouxe para todo sistema educacional conceitos de produtividade, eficácia, excelência e eficiência, importando modelos administrativos para o campo pedagógico acompanhado pela ampliação dos exames nacionais de avaliação (SAEB, ENEM, ENC), avaliação institucional e pela maior responsabilização dos professores pelo sucesso e qualidade do sistema pública de ensino. Essas reformas acabaram repercutindo em alterações profundas na natureza do trabalho docente (OLIVEIRA, 2004). Diante desse quadro é possível entender a posicionamento negativo da professora Alicia, pois:

[...] os trabalhadores docentes se sentem obrigados a responder às exigências pedagógicas e administrativas, contudo, expressam sensação de insegurança e desamparo tanto do ponto de vista objetivo- faltam-lhe condições de trabalho adequadas- quanto do ponto de vista subjetivo (OLIVEIRA, 2004, p.1140).

A professora termina seu relato com a sugestão para aqueles que mesmo assim estão no magistério, para a necessidade de uma postura crítica acompanhada da importância do estudo e de ter coragem para enfrentar os inúmeros desafios que encontrará em seu exercício profissional.

Dessa maneira os eixos aqui apresentados estabelecem relação com o concreto retratado nos trechos extraídos das entrevistas e dos questionários aplicados, compostos por

indicadores articulados que carregam e expressam a totalidade do objeto aqui estudado, a construção da profissionalidade de professoras iniciantes a partir da inserção profissional na educação infantil, que na tentativa de compreendê-los foram discutidos por meio de sete categorias de análise. O quadro abaixo apresenta as categorias utilizadas durante a análise dessa pesquisa juntamente com seus principais descritores.

Quadro 9 - Categorias analíticas

Categorias	Descritores
Trabalho Docente	<ol style="list-style-type: none"> 1. Maternagem 2. Desvalorizado 3. Feminino 4. Cuidado 5. Pouco conteúdo pedagógico
Satisfação/Insatisfação	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identidade com a educação infantil 2. Identidade com crianças menores 3. Identidade com a metodologia do trabalho 4. Baixa remuneração 5. Intensificação e Precarização das condições de trabalho 6. Falta de reconhecimento e valorização 7. Convivência de sentimentos opostos
Causalidade	<ol style="list-style-type: none"> 1. Remanejamento Interno e Externo 2. Lotação
Especificidades	<ol style="list-style-type: none"> 1. Lúdico 2. Cuidar 3. Vocação 4. Parceria com os responsáveis pelas crianças

	5. Conceitos e teorias sobre criança e infância
Dificuldades	<ol style="list-style-type: none"> 1. Condições de trabalho 2. Lotação 3. Organização do conteúdo 4. Metodologia 5. Relação com os pares e pais das crianças 6. Contradições
Descobertas	<ol style="list-style-type: none"> 1. Gostar de crianças 2. Gostar da educação infantil 3. Gostar da metodologia do trabalho
Recepção na rede e na escola	<ol style="list-style-type: none"> 1. Aligeirada 2. Baixa presença de informações administrativas, burocráticas e pedagógicas 3. Não é específica para as necessidades do professor iniciante 4. Feita pela gestão da escola

Fonte: OLIVEIRA, 2017

Com as categorias aqui apresentadas à compreensão da construção da profissionalidade de professoras iniciantes na educação infantil tornou-se mais clara e trouxe importantes contribuições para se pensar o processo de inserção profissional dentro da SEDF, dando destaque para a sugestão das próprias docentes entrevistadas sobre o que seria necessário para lidar com as características marcantes desta fase profissional, ou seja, as dificuldades e descobertas.

Consideramos por fim que a construção do conhecimento requer o esforço da abstração e teorização do movimento dialético da realidade, tomando os fatos sociais em sua materialidade objetiva e subjetiva (FRIGOTTO, 2001) e é por esse modo que o concreto se torna concreto pensado, síntese de múltiplas determinações (MARX, 1999) e que no exercício da unidade teoria-prática é possível buscar a constituição de uma práxis transformadora (VASQUÉZ, 1977).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa que desenvolvemos teve como objetivo compreender como ocorre a construção da profissionalidade de professoras iniciantes a partir do processo de inserção profissional na educação infantil. Para conseguirmos alcançar o que foi proposto, consideramos necessário investigar elementos pertencentes e influenciadores da construção da profissionalidade tais como: as especificidades da atividade docente na educação infantil, o trabalho docente na inserção profissional e as descobertas e dificuldades que as professoras iniciantes se deparam durante os primeiros anos de exercício profissional.

Procuramos analisar e explorar esses eixos de trabalho a partir dos fatos da realidade proporcionados pela coleta de dados realizada por meio de questionários e entrevistas, os entendendo dentro de sua fundamentação histórico-social, além de outras esferas sociais e políticas que articuladas à educação e a totalidade social, transformam as concepções sobre a profissionalidade docente, especialmente das professoras que atuam na educação infantil.

Pretendemos então contribuir para a compreensão e intervenção do processo de construção da profissionalidade docente de professoras iniciantes na educação infantil a partir do aspecto do trabalho docente que em determinada condição histórica apresenta-se na perspectiva de luta do trabalhador por reconhecimento, valorização e melhores condições de trabalho, ressaltando o que é específico da educação escolar e da função docente, ou seja, a socialização do conhecimento. Espera-se, também como produto dessa pesquisa, que o processo de inserção profissional de professoras e professores possa ocorrer de forma intencional e sistematizada, atendendo as necessidades desse coletivo e contribuindo para diminuir os índices de desistência e evasão tão presentes no início da carreira docente.

Considerando o levantamento do Estado da Arte, percebemos que pouca tem sido a ênfase dada à temática da professora iniciante na educação infantil, principalmente relacionada às especificidades deste trabalho no contexto de inserção profissional. Assim, procuramos privilegiar em nossa pesquisa, a identificação e a investigação das especificidades da educação infantil e como essa dimensão do trabalho docente afeta a construção da profissionalidade das iniciantes, a partir de um olhar crítico e histórico.

Realizando um movimento dialético e contraditório, construímos um caminho de descobertas que nos permitiram conhecer com mais propriedade o percurso profissional que continua sendo traçado pelas iniciantes que participaram dessa pesquisa e a permanente construção do seu “ser” docente, revelando respostas inicialmente ocultas que nos levavam a

enxergar essa professora como unicamente responsável pelas dificuldades que encontrava e ainda encontra em seu início de carreira.

Percebemos então a partir da análise das categorias que emergem de nosso objeto de estudo, que a **causalidade** é um dos fatores que define a atuação profissional das professoras iniciantes, ou seja, o exercício na educação infantil não ocorre por escolha (em todos os casos), mas sim pelos nexos causais presentes no processo de lotação e remanejamento da SEDF. Outro fator responsável pela escolha em atuar na educação infantil refere-se a familiaridade das iniciantes com o trabalho pedagógico da etapa, acompanhada com a identidade pelas especificidades dessa docência, que aqui muito se refere à idade das crianças, a ludicidade e o ato de cuidar.

A familiaridade com as **especificidades** da educação infantil veio acompanhada pelo desconhecimento com a metodologia/conteúdo pedagógico da etapa, que se concretiza na dificuldade em atuar em sala de aula. A pesquisa compreendeu esse movimento contraditório a partir do movimento histórico de um tratamento desigual e uma desqualificação no trabalho docente que é desenvolvido na educação infantil, situação essa que atinge a formação inicial de professores por meio da pouca oferta de disciplinas referentes à educação infantil, relevando então a necessidade da formação inicial em abordar com mais destaque e propriedade as características do trabalho docente na educação infantil.

As **dificuldades** encontradas possuem homogeneidade e refletem o posicionamento teórico de Huberman (2000) que define a entrada da carreira como uma fase de confrontação inicial com a complexidade da situação profissional. Dessa forma identificamos que as maiores dificuldades estão relacionadas com o trabalho pedagógico na educação infantil, o que fica claro é a falta de conhecimento para planejar, organizar e gerir as aulas, lidar com o processo de ensino, aprendizagem, avaliação e as próprias crianças.

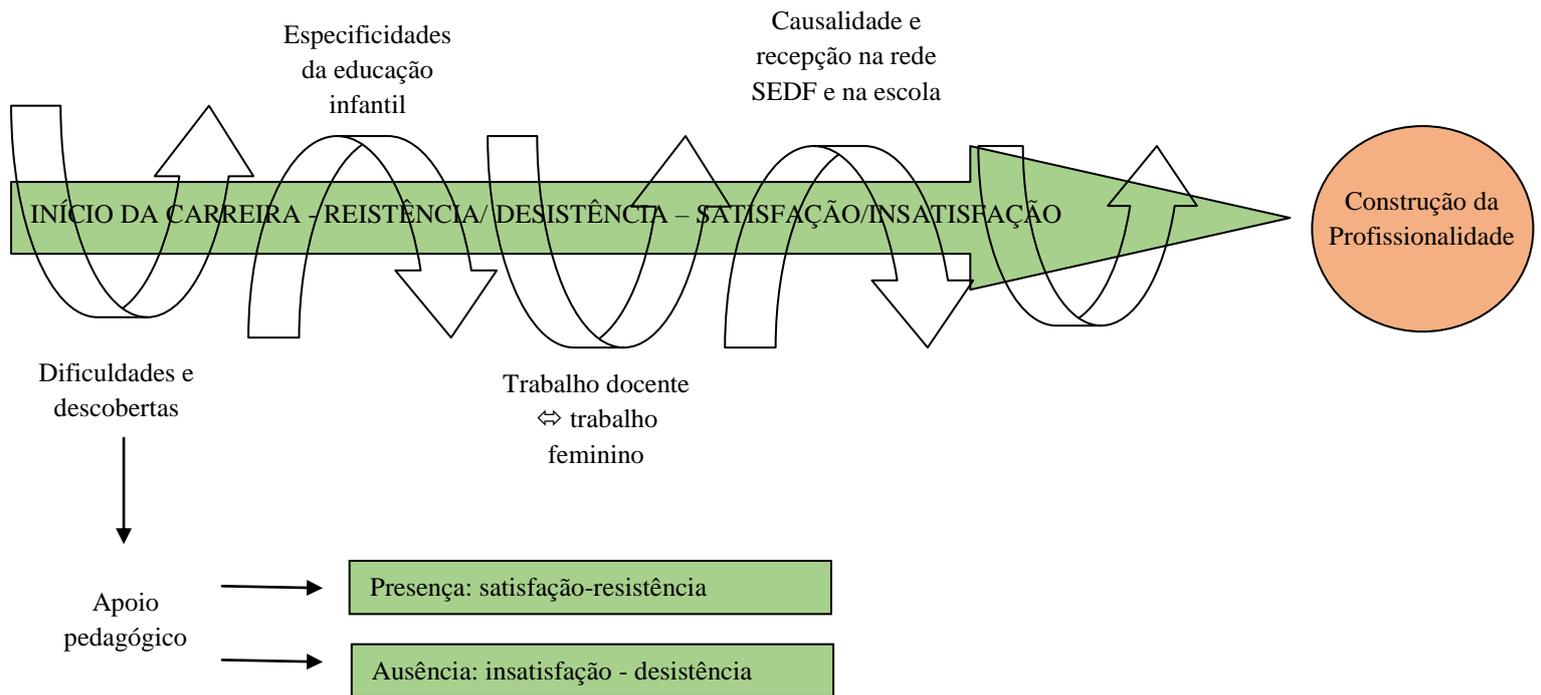
Percebemos que essas dificuldades podem ser amenizadas pela sistematização de um acompanhamento específico e intencional que começa na recepção da professora ou professor que se encontra em início de carreira, apresentando efeitos positivos no processo de desenvolvimento profissional, disponibilizando um espaço para troca de experiências e de auxílio/ajuda para o enfrentamento das dificuldades, construindo uma relação de parceria entre professores mais experientes e iniciantes.

Compondo as características marcantes do início da carreira a pesquisa identificou que as principais descobertas dessa etapa estão relacionadas ao gostar das especificidades da educação infantil e da idade das crianças, encontrando no próprio desenvolvimento dos pequenos um lugar de reconhecimento e valorização do trabalho que exercem, relação que

apresenta importantes níveis de **satisfação** com a profissão, elemento necessário para a permanência na carreira.

As **especificidades** da educação infantil encontradas na pesquisa revelam que há indícios da percepção que o modelo do ensino fundamental não é adequado para a prática docente na educação infantil, pois as indicações feitas pelas iniciantes refletem práticas e posicionamentos inerentes dessa etapa de atuação, não apontando conhecimentos utilizados nas series iniciais do ensino fundamental, como por exemplo, a alfabetização. Nesse sentido identificamos como especificidade: a) a dimensão do cuidado, b) conhecimento pedagógico, c) parceria com os responsáveis pelas crianças, d) conhecer conceitos/teorias sobre infância e criança, e) vocação, f) lúdico, contudo, foi constatada a falta de um aprofundamento teórico-prático no que diz respeito a essas dimensões apresentadas, pois as especificidades são apenas mencionadas de forma pontual com pouca relação com o trabalho que desenvolvem em sala de aula. Destacamos a presença da vocação como conhecimento específico da educação infantil que juntamente com a presença de características pessoais historicamente atribuídas ao gênero feminino para a delimitação do que é ser professora da educação infantil, revelam a permanência da interligação entre o que é ser mulher e o trabalho docente na educação infantil na visão das iniciantes entrevistadas.

Ao concluir a pesquisa percebemos que identificamos elementos centrais que vão constituindo a profissionalidade de professoras iniciantes na educação infantil no processo de inserção profissional e que neste trabalho referem-se às categorias de análise encontradas que circundam o exercício profissional do iniciante influenciando na construção de sua profissionalidade assim como na resistência/desistência da profissão, inserida em um convívio complexo de satisfação/insatisfação que apresenta variância de acordo com as dificuldades encontradas e a presença ou não de um apoio, principalmente pedagógico por parte daqueles que convivem com o iniciante. A figura abaixo permite observar os elementos centrais encontrados:



Fonte: OLIVEIRA, 2017

Reafirmamos então por meio da análise das categorias que emergiram deste trabalho, que o início da carreira é um período crucial para a construção da profissionalidade docente devido as suas características marcantes que fazem com que os iniciantes enfrentem e explorem a complexidade da docência. Esse movimento não é fácil e dificuldades são frequentemente encontradas durante essa etapa revelando a importância e necessário apoio pedagógico específico que atenda as necessidades dos iniciantes. Também destacamos a primordialidade da formação inicial e continuada em investir nas especificidades da educação infantil, dando ênfase na presença do pedagógico ao tratar das dimensões do cuidar e do lúdico nessa atuação profissional. Muitas das dificuldades identificadas encontram sua origem na falta de uma formação e domínio teórico-prático das iniciantes que possibilite formular, expressar e analisar as questões referentes das especificidades e objetivos do trabalho pedagógico na educação infantil e finalmente alertamos para a permanência do imbricamento entre ser mulher e o ser docente na educação infantil, ou seja, ainda a identidade desta professora remete a tradicional imagem social da mulher doce, generosa, abnegada, mãe que transmite valores e forma o bom caráter da criança, dimensões que assumem o lugar das características profissionalizadas que são construídas no processo formativo e pelo exercício profissional e não pela “natureza” feminina da mulher.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABBOT, A. *The system of Professions - an essay on the division of expert labor*. Chicago: Chicago University Press, 1988. p. 1-114.

ALVES, Nancy Nonato de Lima. Educação infantil, estágio e formação de professores no curso de pedagogia. In: XVI ENDIPE – Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino. UNICAMP, Campinas, 2012.

ALVES, Nancy Nonato de Lima. "Amor à profissão, dedicação e o resto se aprende": significados da docência em educação infantil na ambiguidade entre a vocação e a profissionalização. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 29., 2006, Caxambu. **Anais...** Caxambu: ANPED: 2006. Disponível em: <<http://www.anped.org.br>> Acesso em: 13 de fevereiro de 2017.

ALVES, Thiago; PINTO, José Marcelino de Rezende. **REMUNERAÇÃO E CARACTERÍSTICAS DO TRABALHO DOCENTE NO BRASIL: UM APORTE**. CADERNOS DE PESQUISA, N.143 MAIO/AGO. 2011.

ANTUNES, Ricardo. *A dialética do trabalho: escritos de Marx e Engels*. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2004

ARCE, Alessandra. Documentação oficial e o mito da educadora nata na educação infantil. Cadernos de Pesquisa, n. 113, p. 167-184, julho/2001.

AULETE, Caldas. Dicionário escolar da língua portuguesa; organizador Paulo Geiger. Rio de Janeiro: Lexikon, 2012.

BARBOSA, Ivone G. *Pré-escola e formação de conceitos: uma versão sócio-histórico-dialética*. Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1997. Tese (Doutorado em Educação).

BARBOSA, Ivone G. (et.al). O PROINFANTIL e a formação do professor. *Retratos da Escola*. Brasília: CNTE v. 5, nº 9, jul/dez. 2011.

BARBOSA, Ivone G.; ALVES, Nancy Nonato de L.; MARTINS, Telma Aparecida T. O professor e o trabalho pedagógico na Educação Infantil. In: LIBANEO, J. C.; SUANNO, M. V. R.; LIMONTA, S. V. *Didática e práticas de ensino: texto e contexto em diferentes áreas do conhecimento*. Goiânia: CEPED/Ed. PUC-Goiás, 2011.

BARBOSA, Ivone G.; ALVES, Nancy N. de L.; MARTINS, Telma A. T. Formação de professores para a Educação Infantil no curso de Pedagogia: tensões entre o campo formativo e a atuação profissional. **X Encontro de Pesquisa em Educação da Anped Centro Oeste**. Anais. Uberlândia, 2010.

BARBOSA, Ivone G.; ALVES, Nancy Nonato de L.; SOARES, Marcos Antônio.; SILVEIRA, Telma Aparecida Teles M. Postura investigativa e produção de conhecimento na formação de professores de educação infantil: perspectiva dialética. In: 2º congresso internacional sobre a teoria histórico-cultural e 13ª jornada do núcleo de ensino de Marília, 2014, São Paulo.

BARISI, G. *La notion de "professionnalité" pur lês syndicats em Italei, L' Emploi enjeux économiques & sociaux. Colloque de Dourdan, Paris, 1982, p. 379-394.*

BONETTI, Nilva. O professor de educação infantil um profissional da educação básica: e sua especificidade? In: 29ª Reunião Nacional da ANPED. Caxambu, MG, out. 2006.

BONI, Valdete; QUARESMA, Sílvia Jurema. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em ciências sociais. Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC. Santa Catarina, vol. 2, n. 1, p. 68-80, jan./jul. 2005.

BOURDONCLE, R. *La professionnalisation des enseignants: analyses sociologiques anglaises e américaines. Revue Française de Pédagogie. Paris, n° 94, jan/mar1991, p. 73-91.*

BRAEM, S. *Le nécessaire développement théorique de la notion de professionnalité pour la sociologie des professions française.* Comunicação apresentada na Interim Conference of ISA Research Committee Sociology of Professional Groups RC 52, Instituto Superior das Ciências do Trabalho e da Empresa, Lisboa, 2000.

BRASIL, Constituição da República Federativa do Brasil (1988). Disponível em: www.planalto.gov.br

BRASIL, Currículo em movimento da educação básica. Educação Infantil. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, 2013.

BRASIL. Parecer do conselho nacional de educação n. 20 de 2009: revisão das diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil. Aprovado em 11 de novembro de 2009.

BRASIL. IBGE. Pesquisa nacional por amostra de domicílios-2011. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2011/>. Acesso em 06 de novembro de 2016.

BRASIL, Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em 15 de agosto de 2016.

BRASIL, Vara da Infância e da Juventude do Distrito Federal: violação dos direitos da criança e do adolescente, 2013. Disponível em: www.tjdft.jus.br/cidadãos/infancia-e-juventude/publicacoes/.../situacaoRisco.pdf. Acesso em 23 de novembro de 2016.

BRAVERMAN, H. *Trabalho e capital monopolista: a degradação do trabalho no século XX.* Rio de Janeiro: Guanabara, 1987.

BROSTOLIN, Marta Regina. Professor iniciante: o ser e estar na profissão docente. Qualis B2, p. 1-10, 2012.

BROSTOLIN, Marta Regina; OLIVEIRA, Evelyn Aline da Costa. Educação Infantil: dificuldades e desafios do professor iniciante. Qualis B4, p. 1-16, 2013.

CALIL, Ana Maria Gimenes Correa; ALMEIDA, Patrícia Albieri. Desafios enfrentados por professoras iniciantes no processo de docência. In: XVI Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino- UNICAMP, Campinas, 2012.

CAMPOS, Maria Malta; HADADD, Lenira. *Educação Infantil: crescendo e aparecendo.* Cad. Pesq. São Paulo, fev. 1992, n. 80, p. 11-20.

CAMPOS, Maria Malta. Educação Infantil In: Cadernos de pesquisa. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1981.

CARR-SAUNDERS, A. M.; WILSON, P. A. *Professions*. In: SELIGMAN, E. *Encyclopedia of the social Sciences*. New York: MAcMillian, vol.11, 1937, p. 476-480.

CARVALHO, Marília Pinto. **No coração da sala de aula: gênero e trabalho docente nas séries iniciais**. São Paulo: Xamã, 1999.

CHAPOULIE, J. M. *Sur l'analyse sociologique des groupes professionnels*. *Reveu Française de Sociologie*, Paris, vol. XIV, 1973. p. 86-114.

CÔCO, Valdete. Professores na educação infantil: inserção na carreira, espaço de atuação e formação. In: 32ª Reunião Anual da Anped, 2009, Caxambu-MG.

CODO, Wanderley (Coor.) Burnout: “síndrome da desistência”. In: Educação: carinho e trabalho. 4 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

CRUZ, Shirleide Pereira da Silva. A construção da profissionalidade polivalente na docência nos anos iniciais do ensino fundamental: sentidos atribuídos às práticas por professoras da rede municipal de ensino de Recife. Tese de doutorado (Programa de Pós-Graduação em Educação). Universidade Federal de Pernambuco, 2012.

CUNHA, B. B. B., CARVALHO, L. F. **Cuidar de crianças em creches: os conflitos e os desafios de uma profissão em construção**. In: 29ª Reunião Nacional da ANPED. Caxambu, MG, out. 2006.

DEMAILLY, L. *La qualification ou la compétence professionnelle dès enseignants*. *Sociologie du travail*, Paris, 1987, p. 59-69.

DINIZ, M. **Os donos do saber: profissões e monopólios profissionais**. Rio de Janeiro: Revan, 2001.

DUBAR, C. **A socialização: construção das identidades sociais e profissionais**. Portugal: Porto Editora, 1997.

ENGUITA, Mariano F. A ambiguidade da docência: entre profissionalismo e a proletarização. *Teoria & Educação*, Porto Alegre, v.4, p.41-61, 1991.

FACCI, Marilda Gonçalves Dias. A periodização do desenvolvimento psicológico individual na perspectiva de Leontiev, Elkonin e Vigostski. *Cad. Cedes*, Campinas, vol. 24, n. 62, p. 64-81, abril 2004.

FERNANDES, Tatiane Márcia. Professores de educação infantil: dilemas da constituição de uma especificidade profissional. Um estudo sobre a produção científica brasileira (1996-2009). In: Congresso de educação básica: aprendizagem e currículo, 2012.

FIDALGO, Nara Luciene R. e FIDALGO, Fernando. Trabalho docente e a lógica produtivista: conformação e subjetividade. In: OLIVEIRA, Maria Auxiliadora M. e FIDALGO, Nara Luciene R. (Orgs.). **A intensificação do trabalho docente: tecnologias e produtividade**. Campinas, SP: Papirus, 2009 (p. 91-112).

FREIDSON, E. Para uma análise comparativa das profissões: a institucionalização do discurso e do conhecimento formais. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, n.31, ano 11, p.141-154, jun. 1996.

FRIGOTTO, G. *O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional*. In: FAZENDA, I. (org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. SP: Cortez, 2001.

GARCIA, Carlos Marcelo. **Formação de professores para uma mudança educativa**. Portugal: Porto Editora, 1999.

GATTI, Bernadete Angelina, BARRETO, Elba e ANDRÉ, Marli Eliza Afonso. **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte**. Brasília: UNESCO, 2011.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (Org.). **Métodos de Pesquisa**. Série Educação a Distância. SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

HADDAD, Lenira. Políticas integradas de educação e cuidado infantil: desafios, armadilhas e possibilidades. *Cadernos de pesquisa* (Fundação Carlos Chagas. Impresso) v. 36, p. 1-27, 2006.

HADDAD, Lenira. A trajetória da educação infantil em quatro ciclos. In: João Clemente de Souza Neto, Maria Letícia B. P. Nascimento, Beatriz Regina Pereira Saeta (Orgs.). **Infância: violência, instituições e políticas públicas**. São Paulo: Expressão & Arte, 2007 (p.121 -138).

HEYWOOD, Colin. Uma história da infância: da Idade Média à época contemporânea no Ocidente / Colin Heywood; trad. Roberto Cataldo Costa. – Porto Alegre: Artmed, 2004.

HOYLE, Eric. *Professionalization and desprofessionalization in education*. In: Hoyle, Eric; MAGERRY, Jacquetta (Orgs.). *World yearbook of education 1980: Professional development of teachers*. London: Kogan Page, 1980, p. 42-54.

HUBERMAN, M.; **O ciclo de vida profissional de professores**. In: NOVÓIA, A.(Org.). *Vida de professores*. Porto: Porto Editora, 2000.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

KRAMER, Sônia. As crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no Brasil: educação infantil e ensino fundamental. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 27, n. 96 – Especial, out, 2006.

KUENZER, Acácia Zeneida e CALDAS, Andrea. Trabalho docente: comprometimento e resistência. In: OLIVEIRA, Maria Auxiliadora M. e FIDALGO, Nara Luciene R. (Orgs.). **A intensificação do trabalho docente: tecnologias e produtividade**. Campinas, SP: Papirus, 2009 (p. 91-48).

KUHLMANN JR., M., FERNANDES, R. Sobre a história da infância. In: FARIA FILHO, L. M.(Org.). **A infância e sua educação: materiais, práticas e representações** (Portugal e Brasil). Belo Horizonte: Autêntica, 2004, p.15-33.

LESSA, Sergio. A ontologia de Lukács. Macéio: EDUFAL, 1996. (p. 23-87).

LOUREIRO, C. A docência como profissão. Portugal: Edições ASA, 2001.

MACENHAN, Camila; TOZETTO, Susana Soares. A inserção na carreira docente. In: IV Congresso Internacional sobre Professorado Princiante e Inserção Profissional à Docência, 2014, Paraná.

MACHADO, Ilze Maria Coelho. A formação inicial do professor de educação infantil e alguns impasses no exercício da docência. In: IV Congresso Internacional sobre Professorado Princiante e Inserção Profissional à Docência, 2014, Paraná.

MARRI, Izabel Guimarães; WAJNMAN, Simone. Esposas como principais provedoras de renda familiar. R. Bras. Est. Pop., São Paulo, v.24, n. 1. P. 19-35. jan/jun, 2007.

MARX, Karl. **Introdução à crítica da economia política**. SP: Nova Cultural, 1999.

MELIM, Ana Paula Gaspar. Diálogos e acompanhamento: a escrita de professores iniciantes a serviço da formação docente. In: XVI Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino-UNICAMP, Campinas, 2012.

MELIM, Ana Paula Gaspar; NOGUEIRA, Eliane Greice Davanço. A narrativa de professores iniciantes a serviço da formação docente: diálogos e aprendizagens possíveis. In: IV Congresso Internacional sobre Professorado Princiante e Inserção Profissional à Docência, 2014, Paraná.

MONTENEGRO, T. **O cuidado e a formação moral na educação infantil**. São Paulo:EDUC, 2001.

MORAIS, A. G., MANDARINO, M. C. F. O pró-letramento e suas estratégias de formação continuada de professores. In: MEC, Salto para o Futuro: Formação Continuada na Perspectiva do Pró-Letramento. Boletim 21, p. 3-14, Nov./2007.

NOGUEIRA, Eliane Greice Davanço; ALMEIDA, Ordália Alves; MELIM, Ana Paula Gaspar. A docência expressa nas visões e nas vozes de professores iniciantes e acadêmicos: revelações na/da pesquisa-formação. In: 36ª Reunião Anual da Anped, 2013, Goiânia-GO.

_____. Trabalho docente e formação de professores: os professores principiantes e suas práticas. Qualis B5, p. 1-20, 2011.

NONO, Maévi Anabel; MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. Processos de formação de professores iniciantes. In: 29ª Reunião Anual da Anped, 2006, Caxambu –MG.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. Educ. Soc., Campinas, vol. 25, n. 89, p. 1121-1144, Set./Dez. 2014.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. O desenvolvimento Profissional das Educadoras de Infância: entre os saberes e os afetos, entre a sala e o mundo. In: _____; KISHIMOTO, T. M. (Orgs.) **Formação em Contexto: uma estratégia de integração**. São Paulo: Pioneira, 2002, p. 41- 88.

PAGANINI-DA-SILVA, E. A profissionalização docente: identidade e crise. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista, Campus Araraquara, Faculdade de Ciências e Letras, 2006.

PENN, H. Primeira infância: a visão do Banco Mundial. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 115, p. 7-24, mar. 2002.

PERRELLI, Maria Aparecida de Souza; TEIXEIRA, Leny Rodrigues Martins; NOGUEIRA, Eliane Greice Davanço; REBOLO, Flavinês. Narrativas do início da docência: uma investigação-formação com alunas concluintes de um curso de pedagogia. Qualis B4, p. 1-12, 2013.

PERRENOUD, P. *A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2002.

RAMALHO, B. L.; NUÑEZ, I. B.; GUATHIER, C. **Formar o professor, profissionalizar o ensino: perspectivas e desafios**. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2004.

RÊSES, Erlando da Silva. *De vocação para profissão: sindicalismo docente da educação básica no Brasil*. 1. ed. Brasília: Editora Paralelo, 2015.

ROSA, Adriana Aparecida da; NADAL, Beatriz Gomes. Professores iniciantes na educação infantil. In: IV Congresso Internacional sobre Professorado Principiante e Inserção Profissional à Docência, 2014, Paraná.

RICHARDSON, Roberto Jarry. *Pesquisa Social: métodos e técnicas*. 3 ed. revista e ampliada. São Paulo: Atlas, 2008.

RIBEIRO, Lindalva Souza; FIDELIS, Sandra Novais Souza; NOGUEIRA, Eliane Greice Davanço. Os professores da educação infantil e sua inserção profissional: desafios e contribuições. In: IV Congresso Internacional sobre Professorado Principiante e Inserção Profissional à Docência, 2014, Paraná.

ROLDÃO, M. C.. Profissionalidade docente em análise - especificidades dos ensinos superior e não superior. Nuances: estudos sobre educação. São Paulo, Ano XI, v. 12, n.13, jan/dez, 2005. 105-126p.

ROSA, Adriana Aparecida da; NADAL, Beatriz Gomes. Professores iniciantes na educação infantil. In: IV Congresso Internacional sobre Professorado Principiante e Inserção Profissional à Docência, 2014, Paraná.

ROSEMBERG, Fúlvia, SAPAROLLI, Eliana. O homem como educador infantil. Reunião da ANPOCS, 20. Caxambu/MG: Anpocs, out./1996.

SAFARTI-LARSON, M. *The rise of professionalism - a sociological analysis*. Berkeley, Londres: University of California Press, 1979, p. 2-65.

SARMENTO, M. J. *Profissionalidade*. Porto, Portugal: Porto, 1998.

SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 11. Ed. rev. – Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

SIMÕES, Fátima Itsue Watanabe; HASHIMOTO, Francisco. Revista Vozes dos Vales da UFVJM: Publicações Acadêmicas – MG – Brasil – nº02 – Ano 1- 10/2012.

SILVEIRA, Marco Aurélio; RAUSCH, Rita Buzzi. Desafios de professores iniciantes da educação infantil e dos anos iniciais da educação fundamental. In: IV Congresso Internacional sobre Professorado Principiante e Inserção Profissional à Docência, 2014, Paraná.

SOUZA, Maria Cecília Braz Ribeiro de. A concepção de criança para o Enfoque Histórico-Cultural. 2007. Tese de doutorado (Programa de Pós-Graduação em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, 2007.

SOUZA, Rozilene de Moraes; RAMPAZO, Vilma de Souza; ROCHA, Simone Albuquerque da. Professores iniciantes e as primeiras experiências de docência: o papel da escola no processo de inserção/inclusão no ambiente escolar. In: IV Congresso Internacional sobre Professorado Princiante e Inserção Profissional à Docência, 2014, Paraná.

TRIVIÑOS, A. N. S. Introdução à pesquisa em Ciências Sociais. São Paulo: Atlas, 2013.

VASQUEZ, Adolfo S. **Filosofia da práxis**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

VEENMAN, Simon. *Perceived problems of beginning teachers. Review of Educational Research*, verão, 1984, Vol. 54.nº 2, pp. 143-178.

VIANNA, Cláudia Pereira. A feminização do magistério na educação básica e os desafios para a prática e a identidade coletiva docente. In: YANNOULAS, Silva Cristina (Org). *Trabalhadoras: análise da feminização das profissões e ocupações*. Brasília, DF: Abaré, 2013. P 159-180.

VIEIRA, Livia Maria Fraga. Critérios de acesso à educação infantil no Brasil: estigmatização da pobreza, privilégio corporativo ou discriminação positiva? *Olhar de professor*, Ponta Grossa, v. 16, p. 49-74, 2013.

VIGOTSKI, L. S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

VOLTARELLI, Monique Aparecida, MONTEIRO, Maria Iolanda. Professores iniciantes e seus saberes para o trabalho em creches. In: IV Congresso Internacional sobre Professorado Princiante e Inserção Profissional à Docência, 2014, Paraná.

YANNOULAS, Sílvia. Feminização ou feminilização? Apontamentos em torno de uma categoria. *Temporalis*, Brasília (DF), ano 11, n. 22, p. 271-292, jul./dez.2011.

YANNOULAS, S. C. Acerca de cómo las mujeres llegaron a ser maestras. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 73, p. 497-521, 1992. Disponível em: <<http://www.rbep.inep.gov.br/index.php/RBEP/article/viewFile/370/376>>.

ZUCOLOTTO, Valéria Menassa; CÔCO, Valdete. Docência da educação infantil: desafios no início da carreira. In: IV Congresso Internacional sobre Professorado Princiante e Inserção Profissional à Docência, 2014, Paraná.

APÊNDICE

APÊNDICE I – LISTA COMPLETA DE AUTORES

Professor iniciante

Huberman (1993)	Imbernón (2001)
Marcelo Garcia (1991, 1998)	Tardif e Raymond (2000)
Feiman e Nemser (2001)	Caldeira (1995, 2000)
Guarnieri (1996, 2000)	Fontana (2000)
Castro (1995)	Freitas (2000)
Corsi (2005)	Veenman (1984)
Castro (1995, 2010)	Nogueira (2012)
Franco (2000)	Bernardes e Pereira-Diniz (2010)
Nono (2011)	Papi e Gomes & Martins (2010)
Mariano (2005)	

Educação Infantil

Plaisance (2004)	Rayna e Brougere (2000)
Russo (2007)	Campos (1994, 2007)
Faria (2005)	Kishimoto (2002)
Angotti (2000)	Cerisara (2002)
Oliveira-Formosinho (2011)	Sarmento (2008)
Bonetti (2004)	Côco (2012)
Kramer (2006)	Micarello (2005)
Nunes, Corseno e Kramer (2011)	Pinazza (2010)
Silva (2013)	Marangon (2012)
Civiletti (1991)	Almeida (2004)
Abramowicz (1999)	Oliveira (2010)
Voltarelli (2013)	Padilha (2002)
Barbosa (2009)	

APÊNDICE II – LISTA COMPLETA DE DESCOBERTAS E DIFICULDADES

ANPED	
DESCOBERTAS	DIFICULDADES
<ul style="list-style-type: none"> *Percepção da necessidade de continuar a formação *Prática como fonte de conhecimento *Partilhar ideias e dúvidas *Novas demandas: organização escolar *Desconhecimento sobre suas próprias defasagens *Necessidade de organizar programas de iniciação à docência *Necessidade de pesquisar mais, ler, estudar. *Partilhar dificuldades *Contribuir com mudanças na praticidade da sala de aula. 	<ul style="list-style-type: none"> *Autonomia na docência *Lidar com crianças pequenas *Ansiedade, choque de realidade *Domínio do conteúdo *Desconhecimento sobre suas próprias defasagens *Pressão dos pais dos alunos, da direção *Controle de turma *Organização do trabalho pedagógico *Tomar decisões coerentes com seus valores *Desconhecimento inicial sobre a ed. infantil *Crítica e desestímulo das professoras experientes *Responsabilidade com a formação dos alunos
ENDIPE	
DESCOBERTAS	DIFICULDADES
<ul style="list-style-type: none"> *Necessidade de ter estratégias de ensino *Necessidade de acompanhamento próximo para as professoras iniciantes, podendo até mesmo ser transformado em políticas públicas *Necessidade de pesquisar mais, ler, estudar *Partilhar dificuldades *Contribuir com mudanças na praticidade da sala de aula 	<ul style="list-style-type: none"> *Ansiedade, insegurança, medo e desamparo *Relação com os pais dos alunos ligada a legitimação do trabalho *Domínio de sala *Preocupação em saber intervir no desenvolvimento das crianças *Pressão dos pais dos alunos, da direção *Choque de realidade
PERIÓDICOS, QUALIS B	
DESCOBERTAS	DIFICULDADES
<ul style="list-style-type: none"> *Quer ser identificado como uma pessoa esforçada, que gosta de inovar e pelo bom envolvimento com as crianças. *Revela a importância do compromisso que o professor de educação infantil possui *Caráter de continuidade de aprendizagem da profissão *Ambiente de trabalho como espaço de formação *Necessidade de criar programas de iniciação ao ensino *Importância da parceria com a coordenação *Construção da identidade profissional na vivência da ed. Infantil 	<ul style="list-style-type: none"> *Sentimentos contraditórios que levam o pensamento para a desistência da profissão *Preocupação em manter a qualidade do ensino *Busca por autonomia em sala de aula *Lidar com crianças pequenas *Transformação do conhecimento em ensino *Pensamentos de desistência *Receptividade *Bom relacionamento com a equipe de trabalho e com os pais dos alunos *Fase de adaptação das crianças *Busca de formação constante *Angústia, medo, sofrimento, decepções,

<ul style="list-style-type: none"> *Importância do estágio percebida durante a inserção na carreira, possibilitando uma maior vivência e segurança *Curso de Pedagogia: fonte de aprendizagem da docência *Insuficiência da formação inicial para lidar com a realidade da escola *Tomada de consciência que a relação teoria-prática se concretiza na ação cotidiana. 	<p>ansiedade e tensões</p> <ul style="list-style-type: none"> *Lidar com turmas lotadas *Cobrança da equipe técnica da escola e dos pais *Relação com os colegas de trabalho *Preocupação com as regras institucionais da escola.
CONGREPRINCI	
DESCOBERTAS	DIFICULDADES
<ul style="list-style-type: none"> *Formação inicial muito distante da realidade da ed. Infantil *Importância dos cursos oferecidos pela secretaria de educação *Importância do estágio para a atuação docente *Relação entre as professoras iniciantes e as experiências: encontro de construção de saberes docentes *Estágios: importante, primeiro contato com o ambiente escolar *Singularidades na construção da identidade profissional *Valorização da formação inicial (Pedagogia e Magistério) *Trabalho colaborativo é importante para o crescimento do iniciante *Necessidade de estabelecer parcerias com outros profissionais docentes da instituição *Afetividade e receptividade das crianças *Valorização da formação continuada *Fontes de saberes: experiência prática, ajuda das professoras mais experientes, internet, formação inicial, pesquisa bibliográfica específica da área *Necessidade de um projeto de formação ou supervisão para os iniciantes, podendo ser transformada em política pública *Necessidade de apoio para o professor iniciante *Apoio da professora experiente é fundamental *Acolhimento do professor iniciante é fundamental *Construção da autonomia 	<ul style="list-style-type: none"> *Estabelecer relação entre o que se estudou e o contexto educativo *Angústia ao se deparar com a turma nova *Insegurança ao desenvolver o trabalho docente *Trabalho colaborativo na escola: professores novos e antigos: relação difícil *Insegurança *Infraestrutura e recursos materiais *Relação família e escola *Formação continuada: escola deve ser lócus de formação *Professores experientes não desejam continuar suas formações *Não há tempo livre *Choque com a realidade social das crianças *Turma com muitos alunos *Falta de opção na escolha da etapa da educação básica *Solidão *Falta de apoio em um primeiro momento na escola *Dificuldades em lidar com o aluno indisciplinado *Definição de conteúdos *Procedimentos burocráticos *Falta de experiência *Planejamento da aula

APÊNDICE III – QUESTIONÁRIO

Código do questionário: _____

QUESTIONÁRIO

I – IDENTIFICAÇÃO

1. Idade

Até 20 anos	De 36 a 40 anos
De 21 a 25 anos	De 41 a 45 anos
De 26 a 30 anos	De 46 a 50 anos
De 31 a 35 anos	Mais de 51 anos

2. Sexo:

Feminino Masculino

3. Estado Civil:

Casado	União estável
Divorciado	Viúvo
Solteiro	Outro:

4. Número de filhos: _____

5. Você possui algum tipo de deficiência?

Não Sim

6. Formação

ITENS	Em andamento	Ano de conclusão	Marque um "X"			
			Pública	Privada	Presencial	Distância
Ensino Médio						
Magistério						
Graduação						
Especialização						
Mestrado						
Doutorado						

7. Você ingressou na profissão docente com qual idade? _____

8. Quantos anos você tem de profissão docente? _____

9. Quanto tempo você tem como professor efetivo na Secretaria de Educação? _____

10. Identifique sua faixa salarial:

	Até 2 salários mínimos	Até R\$ 1.576,00
	De 2 a 4 salário mínimos	De R\$ 1.576,00 a R\$ 3.152,00
	De 4 a 10 salários mínimos	De R\$ 3.152,00 a R\$ 7.880,00
	Até 10 a 20 salários mínimos	De R\$ 7.880,00 a R\$ 15. 760,00
	Acima de 20 salários mínimos	Acima de R\$ 15.760,00

11. Identifique sua renda familiar mensal:

	Até 2 salários mínimos	Até R\$ 1.576,00
	De 2 a 4 salário mínimos	De R\$ 1.576,00 a R\$ 3.152,00
	De 4 a 10 salários mínimos	De R\$ 3.152,00 a R\$ 7.880,00
	Até 10 a 20 salários mínimos	De R\$ 7.880,00 a R\$ 15. 760,00
	Acima de 20 salários mínimos	Acima de R\$ 15.760,00

II – ESCOLHA PROFISSIONAL

12. Por que escolheu a profissão docente? Marque até duas (2) alternativas.

- | | |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Acessibilidade ao curso
<input type="checkbox"/> Falta de opção
<input type="checkbox"/> Gostar de crianças
<input type="checkbox"/> Influência da família
<input type="checkbox"/> Influência de amigos
<input type="checkbox"/> Interesse pela profissão
<input type="checkbox"/> Identidade com a área do conhecimento a ser ensinada | <input type="checkbox"/> Oferta de emprego
<input type="checkbox"/> Questão financeira
<input type="checkbox"/> Realização pessoal
<input type="checkbox"/> Vocação
<input type="checkbox"/> Outro? _____ |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

13. Possui graduação em outra área?

- Não Sim. Qual? _____

14. Deseja fazer outro curso de graduação?

- Não Não sei Sim. Qual? _____

Por quê?

15. Pretende prestar outro concurso público para sair da Secretaria de Educação?

- Não Não sei Sim

Por quê?

III- INGRESSO NA CARREIRA

As perguntas deste bloco se referem a primeira experiência docente após a nomeação na Secretaria de Educação

16. Quando você se apresentou à escola, quem o recebeu?

- | | |
|--------------------------------------|---------------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Coordenador | <input type="checkbox"/> Secretário Escolar |
| <input type="checkbox"/> Diretor | <input type="checkbox"/> Supervisor |
| <input type="checkbox"/> Orientador | <input type="checkbox"/> Vice-diretor |
| <input type="checkbox"/> Professores | <input type="checkbox"/> Outro? _____ |

17. Indique o nível de receptividade ao se apresentar na escola:

ITENS	Péssima	Ruim	Regular	Boa	Ótima	Não se aplica
Pela coordenação						
Pelo diretor						
Pelo secretário escolar						
Pelo supervisor						
Pelo vice-diretor						
Pelos alunos						
Pelos funcionários administrativos						
Pelos professores						

18. No seu primeiro dia na escola, você assumiu a sala de aula?

- Não. O que você fez
- Sim. Foi-lhe repassada alguma instrução ou atividade planejada para a execução da aula?

19. Marque um “X” nas respostas que correspondem às informações que lhes foram repassadas no momento da sua chegada.

	Estrutura física da escola (ambientes, material pedagógico, materiais didáticos de apoio...)
	Estrutura pedagógica (planejamento, formas de avaliação, PPP, encontros pedagógicos, documentos, currículo...)
	Serviços de apoio ao professor e ao aluno
	Regras funcionais (horário, regimento, procedimentos administrativos, pedagógicos, disciplinares...)
	Rotinas (calendário escolar, diários de classe, onde encontrar e solicitar materiais, intervalos...)
	O perfil da turma que iria assumir
	Nenhuma das alternativas
	Outros. Qual?

20. Quais as funções escolares que o auxiliaram no início da carreira no desenvolvimento do trabalho pedagógico? (Enumere de 1 a 7, considerando 1 para menor valor e 7 para maior valor).

- () Coordenador
 () Diretor
 () Orientador
 () Professores
 () Supervisor
 () Vice-diretor
 () Outro? _____

IV - ESTÁGIO PROBATÓRIO

21. Sobre o Estágio probatório você pode afirmar que:

ITENS	SIM	NÃO
A avaliação foi realizada anualmente?		
A avaliação foi realizada mensalmente?		
A avaliação foi realizada semestralmente?		
Ainda não foi avaliado?		
Desconhece que foi avaliado?		
Desconhece que será avaliado?		
Esta avaliação foi coletiva?		
Esta avaliação foi formativa?		
Esta avaliação foi individual?		
Esta avaliação foi justa?		
Foi realizada por seu coordenador?		
Foi realizada por seu diretor?		
Foi realizada por seus pares?		
Sentiu-se constrangido de alguma forma?		

22. Como se sentiu no processo de avaliação no estágio probatório?

23. Quais os instrumentos utilizados no processo de avaliação?

- () Auto-avaliação
 () Avaliação discente
 () Entrevista
 () Formulário padrão da Secretaria de Educação
 () Não sei
 () Plano de Trabalho
 () Questionário
 () Relatório
 () Outro? _____

V – APRENDIZAGEM DA DOCÊNCIA

24. Escolha, para cada item, a resposta que indica o nível de importância para a aprendizagem da docência

ITENS	Importância			Não se aplica
	Nada de Importante	Importante	Muito Importante	
A relação professor-aluno no curso de graduação				
A relação professor-aluno no ensino fundamental				
A relação professor-aluno no ensino médio				
A vivência de extensão no ensino superior				
As práticas de estágio				
As práticas dos professores no Ensino Superior				
Programa de iniciação à docência				
Um professor marcante na trajetória escolar				
Um modelo de professor ideal				
A interação com os movimentos sociais				
A avaliação do estágio probatório				
A experiência de docência				
A formação continuada				
A interação com o sindicato				
A relação com a comunidade escolar e os familiares dos alunos				
A vivência de extensão na formação continuada				
O apoio da coordenação				
O contato com professores mais experientes				
Planejamento coletivo				
O Projeto Político Pedagógico				
O trabalho coletivo na escola				
A experiência como monitor				
A formação inicial				
A iniciação científica				
A participação em eventos/cursos acadêmicos				

25. Escolha a resposta na escala que indica o seu nível de dificuldade na área descrita no respectivo item.

ITENS	Dificuldade				
	Nenhuma	Pouca	Média	Muita	Excessiva
Avaliar o processo de aprendizagem dos alunos					
Ensinar os alunos com necessidades educativas especiais					
Estabelecer comunicação com os alunos					
Estabelecer comunicação com os pais dos alunos					
Identificar as necessidades educacionais dos alunos					
Lidar com a indisciplina dos alunos					
Lidar com a realidade socioeconômica e cultural do aluno					
Lidar com as diferenças individuais entre os alunos					
Motivar os alunos					
Realizar atividade extraclasse com os alunos, de trabalho pedagógico					
Descobrir o que se espera de mim como professor					
Dominar termos e linguagens usadas na escola					
Estabelecer a relação teoria-prática					
Estabelecer comunicação com os professores mais experientes					
Estabelecer comunicação com os professores que entraram na escola na mesma época					
Lidar com a insegurança em relação ao domínio dos conteúdos					
Lidar com o estresse da carreira					
Planejar, organizar e gerir as aulas					
Realizar atividades de organização do trabalho pedagógico fora do local e horário de trabalho					
Selecionar os conteúdos a serem ensinados					
Ter conhecimento pedagógico					
Utilizar variedade de métodos de ensino					
Compreender a cultura organizacional da escola					
Compreender a cultura organizacional da Secretaria de Educação					
Compreender o currículo da escola					
Compreender o currículo da Secretaria de Educação					
Conhecer o Projeto Político Pedagógico					
Vivenciar o Projeto Político Pedagógico					
Lidar com o estresse da carreira					
Planejar, organizar e gerir as aulas					
Realizar atividades de organização do trabalho pedagógico fora do local e horário de trabalho					
Conhecer a legislação e as políticas públicas educacionais					
Estabelecer comunicação com a comunidade escolar					
Estabelecer comunicação com a coordenação					
Estabelecer comunicação com a equipe administrativa					
Estabelecer comunicação com a equipe gestora					
Lidar com o aspecto sociocultural da comunidade					

Lidar com o aspecto sociocultural da comunidade					
Obter recursos e materiais pedagógicos					
Participar das assembléias e ações do sindicato					
Participar das discussões de grupo com os pares					
Preencher os formulários e fichas administrativos					

26. Como você enfrentou suas dificuldades?

27. Quais foram suas maiores descobertas/insatisfações no início da carreira docente? (escolha a resposta a escola que indica o seu nível em cada área descrita no respectivo item).

ITENS	Descobertas				
	Nenhuma	Pouca	Médica	Muita	Excessiva
A equipe de trabalho					
A relação professor-aluno					
Autonomia					
O carinho dos alunos					
O prazer de lidar com o conhecimento					
O prazer em ensinar					
O reconhecimento social					
O trabalho coletivo					
Participação dos eventos da comunidade					
Participação dos eventos escolares					
Planejamento das aulas					
Possibilidade da criatividade pedagógica					
Possibilidades de formação continuada					
Realização Pessoal					
Relação com a gestão					
Relação com o saber/aprender					
Relação com os outros funcionários da escola					
Relação com os pares					
Rotina da escola					
Direitos trabalhistas					
Flexibilidade da carga horária					
Oferta do mercado de trabalho					
Participação política					
Plano de carreira					
Salário					
Teor político da profissão					

28. Quais sugestões você daria para a recepção do professor em início de carreira?

29. Quais sugestões você daria para quem está iniciando a carreira?

VII – ATUAÇÃO PROFISSIONAL

30. Marque um “X” na classificação que se aproxima do nível de satisfação nos itens abaixo:

ITENS	Péssima	Ruim	Regular	Boa	Ótima
Dinâmica da sala de aula					
Seu trabalho docente					
Sua escola					
Sua relação com a equipe gestora					
Sua relação com o sindicato					
Sua relação com os pares					
Suas atividades pedagógicas					
Dinâmica da sala de aula					

31. Qual (is) é (são) a (s) vantagem (ns) do seu trabalho?

- | | |
|---------------------------------------------------------|--------------------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Autonomia | <input type="checkbox"/> Realização pessoal |
| <input type="checkbox"/> Carga horária | <input type="checkbox"/> Realização interpessoal |
| <input type="checkbox"/> Flexibilidade da carga horária | <input type="checkbox"/> Rotina |
| <input type="checkbox"/> Oferta do mercado de trabalho | <input type="checkbox"/> Salário |
| <input type="checkbox"/> Plano de carreira | <input type="checkbox"/> Outro? _____ |

32. Qual (is) é (são) o (s) aspecto (s) negativo (s) do seu trabalho?

- | | |
|---------------------------------------------------------|-----------------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Competição entre os pares | <input type="checkbox"/> Plano de carreira |
| <input type="checkbox"/> Desgaste emocional | <input type="checkbox"/> Produtividade |
| <input type="checkbox"/> Desgaste físico | <input type="checkbox"/> Relação interpessoal |
| <input type="checkbox"/> Falta de autonomia | <input type="checkbox"/> Rotina |
| <input type="checkbox"/> Flexibilidade da carga horária | <input type="checkbox"/> Outro? _____ |
| <input type="checkbox"/> Oferta do mercado de trabalho | |

33. Como você percebe o nível de reconhecimento social em relação ao profissional professor?

- | | |
|------------------------------------|-------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Muito bom | <input type="checkbox"/> Ruim |
| <input type="checkbox"/> Bom | <input type="checkbox"/> Muito Ruim |

() Médio

34. Sobre sua experiência profissional:

- a) Você atuou (ou atua há) quantos anos no ensino público? _____
- b) Você atuou (ou atua há) quantos anos no ensino privado? _____
- c) Qual o nível de ensino em que atua? _____
- d) Qual a modalidade de ensino? _____
- e) Qual a carga horária de trabalho? _____

VIII – ESPAÇO ESCOLAR

35. Escolha, para cada item, a resposta que indica o nível de importância e satisfação para cada respectivo item.

ITENS	Importância					Satisfação		
	Nada	Pouco importante	Muito importante	Extremamente importante	Insatisfeito	Satisfeito	Muito satisfeito	
A forma de trabalhar do colega iniciante contribuiu para a construção de sua prática docente								
As atividades de acompanhamento da equipe gestora refletiram na sua prática docente								
As condições materiais de trabalho que encontrou na escola em que iniciou a carreira								
As relações pessoais que estabelece com os colegas da escola que atua								
A recepção pelos colegas ao iniciar sua atuação profissional								
Atividades de acompanhamento pela equipe gestora								
Atividades de acompanhamento pela Secretaria de Educação								
Atividades de acompanhamento pelo Sindicato								
Atividades de acompanhamento pelos colegas								
Interação e diálogo com a comunidade escolar								
Interação e diálogo com os familiares dos alunos								
O ambiente da escola que você iniciou sua carreira								
As relações profissionais que estabelece com os colegas da escola que atua								
A recepção pela gestão ao iniciar sua atuação profissional								
A recepção pelo Sindicato ao iniciar sua atuação profissional								
A recepção pela Secretaria de Educação ao iniciar sua atuação profissional								

A forma de trabalhar do colega iniciante contribuiu para a construção de sua prática docente								
As atividades de acompanhamento da equipe gestora refletiram na sua prática docente								
As condições materiais de trabalho que encontrou na escola em que iniciou a carreira								
As relações pessoais que estabelece com os colegas da escola que atua								
A recepção pela gestão ao iniciar sua atuação profissional								
A recepção pelo Sindicato ao iniciar sua atuação profissional								
A recepção pela Secretaria de Educação ao iniciar sua atuação profissional								

IX – DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

36. Escolha, para cada item, a resposta que indica o nível de importância que você considera para o seu desenvolvimento profissional.

ITENS	Importância				
	Nada	Pouco	Importante	Muito	Extremamente
A formação continuada					
A formação na pós-graduação (especialização)					
A formação na pós-graduação (mestrado)					
A formação na pós-graduação (doutorado)					
A participação em atividades da comunidade					
A troca com os pares					
As atividades diárias de planejamento, avaliação e docência					
As coordenações coletivas					
As coordenações individuais					
As reuniões coletivas da escola					
Cursos de extensão					
Cursos livres					
Encontros e congressos científicos					
Estudos individuais					
Os eventos e cursos promovidos pela escola que atua					
Os eventos e cursos promovidos pela Secretaria de Educação					
Os eventos e cursos promovidos pelo sindicato					

Participação em grupos de estudos e pesquisas					
A formação continuada					
A formação na pós-graduação (especialização)					
A formação na pós-graduação (mestrado)					
A formação na pós-graduação (doutorado)					
A participação em atividades da comunidade					

X – VIDA SOCIAL

37. Enumere de 0 a 4 as atividades culturais das quais participa. Sendo 0 para nenhuma frequência e 4 maior frequência.

ITENS					
Assistir a filmes					
Assistir programas de televisão					
Escrever					
Frequentar bares					
Frequentar biblioteca					
Frequentar cafés					
Frequentar livreria					
Ir a concertos					
Ir a espetáculos de dança					
Ir a exposições					
Ir a museus					
Ir a shows					
Ir ao cinema					
Ir ao circo					
Ir ao teatro					
Ler jornais e/ou revistas					
Ler livros e outros não relacionados ao trabalho					
Navegar na internet					
Ouvir música					
Realizar atividades esportivas					
Viajar					
Ir a concertos					
Assistir a filmes					
Assistir programas de televisão					
Escrever					
Frequentar bares					
Frequentar biblioteca					
Frequentar cafés					
Frequentar livreria					
Outros?					

XI - VIDA POLÍTICA

38. Participa de atividades político-sociais?

Não Sim. Qual (is)?

39. Quando exerce o direito/dever do voto há uma tendência partidária? Marque-a na lista abaixo:

- | | |
|----------------------------------------------------------|------------------------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Partidos conservadores | <input type="checkbox"/> Vota na pessoa do candidato |
| <input type="checkbox"/> Partidos de esquerda | <input type="checkbox"/> Vota em branco |
| <input type="checkbox"/> Partidos vinculados a religiões | <input type="checkbox"/> Vota nulo |
| <input type="checkbox"/> Partidos de centro | <input type="checkbox"/> Outro? |
| <input type="checkbox"/> Partidos ligados á ecologia | |

40. Você é sindicalizado? Justifique sua resposta.

41. Você participou de alguma atividade de recepção aos professores ingressantes promovida pelo sindicato? Comente

Não Sim

42. O que você considera importante na atuação do sindicato na categoria de professores? (Enumere de 1 a 9, considerando 1 para menor valor e 9 para maior valor).

- | | |
|---------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Apoio jurídico | <input type="checkbox"/> Formação política |
| <input type="checkbox"/> Apoio médico-psicológico | <input type="checkbox"/> Formação continuada/pedagógica |
| <input type="checkbox"/> Atividades culturais | <input type="checkbox"/> Políticas de descontos em serviço |
| <input type="checkbox"/> Espaços de lazer | <input type="checkbox"/> Outros |
| <input type="checkbox"/> Mediação de descontos em serviço | |
| <input type="checkbox"/> Luta por carreira, condições de trabalho e remuneração | |

43. Você considera o sindicato como entidade representativa dos professores? Justifique.

44. Você considera que as ações desenvolvidas pelo sindicato têm contribuído com a formação e profissionalização de professores?

Não Sim

Justifique.

XII - ASSUMIR A PROFISSÃO

45. Como foi o momento que você se viu assumindo a profissão docente?

46. Ser professor é _____

APÊNDICE IV – ROTEIRO DE ENTREVISTA



Universidade de Brasília
Programa de Pós-Graduação em Educação
Mestrado em Educação
Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Formação e Atuação de Professores/Pedagogos

Essa pesquisa propõe analisar como ocorre a construção da profissionalidade de professoras iniciantes a partir do processo de inserção profissional na educação infantil. Nesse sentido procuramos compreender o trabalho docente na inserção da carreira, caracterizar as dificuldades e descobertas do início da docência na educação infantil e identificar as especificidades da atividade docente nessa etapa a partir da perspectiva do materialismo histórico-dialético. Para isso, contamos com sua colaboração ao nos conceder essa entrevista e agradecemos sua disponibilidade e nos colocamos à sua disposição para quaisquer esclarecimentos.

Pesquisadora responsável: Letícia Marinho Eglem de Oliveira

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Kátia Augusta Curado Cordeiro Pinheiro da Silva

Objetivo geral: Compreender como ocorre o processo de construção da profissionalidade de professoras iniciantes a partir da inserção profissional na educação infantil.

Roteiro de entrevista a ser realizado com professoras iniciantes que atuam ou já atuou na educação infantil:

Perfil

1. Vamos começar pela escola em que atua e quando exerceu a docência na educação infantil.
2. Quanto tempo de docência? E na secretaria?
3. Em quantas escolas atuou após ingresso na secretaria?

Caso continue na educação infantil

4. Quais foram os principais motivos para querer atuar na educação infantil?
5. Quais foram os principais motivos para querer continuar atuando na educação infantil?

Recepção e início de carreira

6. Como foi a recepção ao assumir a educação infantil? O que mais gostou e o que sentiu que faltou?
7. Quais sugestões você daria para a recepção do professor em início de carreira?
8. Conte sobre o início da carreira na educação infantil.

Conhecimentos na/para educação infantil

9. Para você, o que é necessário conhecer para atuar na educação infantil?
10. Como construiu ou constrói tais conhecimentos? Formação inicial? Continuada? Outra forma?
11. Quais conhecimentos julga indispensável para atuar na educação infantil?

Dificuldades e descobertas no ingresso no trabalho docente

12. Quais foram as principais dificuldades no início da carreira docente atuando na educação infantil? Como as superou?
13. Quais foram as dificuldades, que em sua opinião, te impediram de exercer a prática docente? Como as superou?
14. Caso existam, quais dificuldades encontradas durante a atuação na educação infantil que já lhe fizeram pensar em desistir da profissão?
15. Em sua opinião quais elementos faltaram para lidar com as dificuldades que você mencionou?
16. Qual seria entre esses elementos o que mais poderia ter lhe ajudado para enfrentar essas dificuldades?
17. Quais foram suas maiores descobertas/prazeres/alegrias no trabalho na educação infantil?
18. Caso existam, quais elementos influenciaram em suas maiores descobertas?

Ser docente

19. Você está satisfeita com sua profissão atuando na educação infantil? Por quê?
20. O que é ser professora da educação infantil?
21. Quais sugestões você daria para quem está iniciando a carreira?
22. Qual sugestão daria para o gestor público em relação ao professor no início de carreira?

Caso não continue na educação infantil

23. Quais foram os principais motivos para não querer atuar na educação infantil?

APÊNDICE V – LISTA DE ESCOLAS

Obs: as escolas destacadas ofertam educação infantil

PARANOÁ

1. Escola Classe 1 do Paranoá
2. Centro de Ensino Fundamental 1 do Paranoá
3. Escola Classe 3 do Paranoá

CANDANGOLÂNDIA

1. Escola Classe 1 de Candangolândia
2. Centro de Ensino Fundamental 1 de Candangolândia
3. Escola Classe 2 de Candangolândia

SANTA MARIA

1. CAIC Albert Sabin de Santa Maria
2. Centro de Educação Infantil 210 de Santa Maria
3. Escola Classe Porto Rico de Santa Maria
4. Centro de Ensino Médio 404 de Santa Maria
5. Centro de Ensino Fundamental 209 de Santa Maria
6. Centro de Ensino Fundamental 213 de Santa Maria
7. Centro de Ensino Médio 416 de Santa Maria
8. Centro de Ensino Médio 417 de Santa Maria
9. Centro de Ensino Fundamental 103 de Santa Maria
10. Centro de Ensino Fundamental 418 de Santa Maria
11. CESD de Santa Maria
12. CRE de Santa Maria

PLANO PILOTO

1. Jardim de Infância VI Comar
2. Escola Classe 410 Sul
3. Centro de Ensino Fundamental CASEB
4. Escola Classe 308 Sul
5. Centro de Ensino Fundamental Dom Orione
6. Escola Classe 206 Sul

7. Escola Classe 304 Norte
8. Escola Classe 416 Sul
9. Escola Classe 413 Sul
10. Escola Classe 314 Sul
11. Escola Classe 204 Sul
12. Escola Classe 407 Norte
13. GISNO
14. Escola Classe 403 Norte

SAMAMBAIA

1. CRE de Samambaia
2. CED 123 de Samambaia
3. Gerência de Educação Básica de Samambaia
4. Centro de Ensino Fundamental 411 de Samambaia
5. Escola Classe 831 de Samambaia
6. CAIC Helena Reis de Samambaia
7. Escola Classe 512 de Samambaia
8. Escola Classe 317 de Samambaia
9. Escola Classe 425 de Samambaia
10. Escola Classe 325 de Samambaia
11. Escola Classe 410 de Samambaia
12. Escola Classe 415 de Samambaia
13. Escola Classe 421 de Samambaia
14. Escola Classe 431 de Samambaia

GAMA

1. Escola Classe Ponte Alta de Cima do Gama
2. Escola Classe 1 do Gama
3. Centro de Ensino Fundamental 3 do Gama
4. Centro de Ensino Fundamental 1 do Gama
5. CED 07 do Gama
6. Centro de Ensino Fundamental 15 do Gama
7. Centro de Ensino Fundamental 5 do Gama
8. Centro de Ensino Médio 2 do Gama

9. Centro de Ensino Médio 1 do Gama
10. CAIC Carlos Castelo Branco do Gama
11. Centro de Ensino Especial 1 do Gama
12. Centro de Ensino Fundamental 11 do Gama
13. Centro de Ensino Fundamental 10 do Gama
14. Jardim II –DRE do Gama

BRAZLÂNDIA

1. CED – Inkra 8 de Brazlândia
2. Centro de Ensino Fundamental 1 de Brazlândia
3. CED 3 de Brazlândia
4. CED 2 de Brazlândia
5. Escola Classe 9 de Brazlândia
6. Centro Educacional 2 de Brazlândia
7. Escola Classe 5 de Brazlândia
8. Centro de Ensino Fundamental 2 de Brazlândia
9. Centro de Ensino Fundamental 3 de Brazlândia
10. Escola Classe Inkra 6 de Brazlândia
11. Almecegas – Escola Rural de Brazlândia
12. CED 4 de Brazlândia
13. Escola Classe 7 de Brazlândia
14. Centro de Ensino Médio 1 de Brazlândia
15. Centro de Ensino Especial 1 de Brazlândia

CEILÂNDIA

1. Centro de Ensino Fundamental 13 de Ceilândia
2. Centro de Ensino Fundamental 28 de Ceilândia
3. Inkra 9 de Ceilândia
4. Escola Técnica de Ceilândia
5. Escola Classe 3 de Ceilândia
6. Centro de Ensino Especial 2 de Ceilândia
7. Centro de Ensino Fundamental 25 de Ceilândia
8. Centro de Ensino Fundamental 34 de Ceilândia
9. Centro de Ensino Fundamental 20 de Ceilândia

10. Centro de Ensino Fundamental 32 de Ceilândia

11. Escola Classe 8 de Ceilândia

12. Centro de Ensino Fundamental 28 de Ceilândia

13. Centro de Ensino Fundamental 19 de Ceilândia

14. Escola Parque Anísio Teixeira de Ceilândia

ESTRUTURAL

1. Centro de Ensino Fundamental 2 da Estrutural

2. Escola Classe 2 da Estrutural

GUARÁ

1. Escola Classe 1 do Guará

NÚCLEO BANDEIRANTE

1. Centro de Ensino Médio do Núcleo Bandeirante

2. CEFOI do Núcleo Bandeirante

CANDANGOLÂNDIA

1. Centro de Educação Infantil da Candangolândia

RIACHO FUNDO II

1. Centro de Ensino Fundamental 1 do Riacho Fundo II

2. Centro de Ensino Fundamental 2 do Riacho Fundo II

3. Escola Classe 2 do Riacho Fundo II

SÃO SEBASTIÃO

1. Centro de Ensino Médio São Francisco (GRE) de São Sebastião

2. Centro de Ensino Fundamental Cerâmica São Paulo de São Sebastião

3. Escola Classe Vila Nova São Sebastião

4. Centro de Ensino Fundamental do Bosque de São Sebastião

5. CED São Bartolomeu – São Sebastião

6. Escola Classe Dom Bosco de São Sebastião

7. Centro de Ensino Fundamental Miguel Arcanjo de São Sebastião

RECANTO DAS EMAS

1. Centro de Ensino Fundamental 206 de Recanto das Emas
2. Centro de Ensino Fundamental 113 de Recanto das Emas
3. Centro Educacional Myriam Ervilha de Recanto das Emas
4. Centro de Ensino Fundamental 602 de Recanto das Emas
5. Centro de Ensino Médio 804 de Recanto das Emas
6. Jardim de Infância 603 de Recanto das Emas

TAGUATINGA

1. CED 5 de Taguatinga
2. Centro de Ensino Fundamental 4 de Taguatinga
3. Centro de Ensino Médio de Taguatinga
4. Centro de Ensino Fundamental 16 de Taguatinga
5. Centro Educacional 19 de Taguatinga
6. Centro de Ensino Fundamental 11 de Taguatinga
7. Escola Classe 39 de Taguatinga

PLANALTINA

1. Centro de Ensino Fundamental Araponga de Planaltina
2. Centro de Ensino Especial de Planaltina

Total de escolas: 120

Escolas que ofertam educação infantil: 31 (27,67%)

Total de Escolas na rede que ofertam educação infantil: 259 (Dados disponibilizados pela diretoria de educação infantil da Secretaria de Educação).

Porcentagem de escolas que ofertam educação infantil, preenchem o questionário: 11,96%

APÊNDICE VI – EIXOS, PRÉ-INDICADORES E INDICADORES.

Entrevista 1

EIXOS	PRÉ-INDICADORES	INDICADORES
<p>Lotação/Quantidade de escolas</p>	<p>“As duas primeiras foram... foram mandadas, como eu não tenho lotação fiz eu estou é... Provisória.”</p> <p>“Foi é... Administrativo mesmo a questão da secretaria. Não teve nenhum motivo, até gostaria de ter continuado lá... Eu gostei.”</p> <p>“Olha... Eu acho que assim... Deixou a desejar na questão da recepção, no meu caso, por que como eu sou provisória, não tenho lotação fixa né...”.</p> <p>“Esta é a terceira escola”</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Dificuldade com a lotação provisória. 2. Troca de escola obrigatória, mesmo contra a vontade da professora. 3. Rotatividade de escolas
<p>Ingresso na Educação Infantil</p>	<p>-</p>	<p>-</p>
<p>Recepção e ambiente na escola</p>	<p>“Era meio dia e eu ia entrar uma hora, não tinha almoçado, não tinha nada... Então assim, não gostei... Foi a parte negativa”</p> <p>“Quando eu cheguei na escola eu não passei pela semana de formação, eu cheguei e já fui deixar a documentação que encaminha para secretaria... E aí quando eu cheguei lá eu achei que ia entregar e ia ter um ou dois</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Falta de acolhimento 2. Falta de tempo hábil para planejamento do professor iniciante

	<p>dias para conhecer a turma, preparar o material e não foi”.</p> <p>“Esse acolhimento, de um tempo pelo menos para ele ter planejamento, por que exigem tanto planejamento, planejamento dos professores. Exigem planejamento e nesse momento eles não... Eles ignoram, por exemplo”,</p>	
Dificuldades	Sem dificuldades	-
Descobertas	<p>“Descoberta no sentido de método, por exemplo, eu nunca tinha trabalho, nem... Assim só ouvido falar do método fônico, foi uma descoberta pra mim saber que funcionou”.</p> <p>“Descobrir também que eu gostaria de trabalhar com a educação infantil, que até então eu não sabia, não imaginei gostar tanto...”.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Método fônico 2. Gostar de trabalhar na educação infantil.
Especificidades	<p>“Lidar com crianças, ter paciência, principalmente com as famílias.”</p> <p>“Desenvolvimento infantil, saber que aquilo é natural daquela fase, saber reconhecer.”</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Saber lidar com crianças e respectivos familiares 2. Perfil pessoal de paciência 3. Conhecer o desenvolvimento infantil das crianças
Ser professora da educação infantil	“Tudo de bom”	<ol style="list-style-type: none"> 1. Dimensão pessoal

Sugestões para iniciantes	<p>“Tem que estudar, estudar, estudar e estudar, sem preguiça.”</p> <p>“Não deixar de ser dinâmico, não perder o tesão pela profissão”.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Permanência da formação 2. Não deixar de gostar da profissão.
----------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Entrevista 2

EIXOS	PRÉ-INDICADORES	INDICADORES
Lotação/Quantidade de escolas	<p>“...Três”</p> <p>“Por acaso eu fui para a educação infantil ano passado”</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Rotatividade das escolas 2. Dificuldades com a lotação 3. Impossibilidade de escolha sobre onde atuar
Motivos para ir para a educação infantil/Identidade da entrevistada com a educação infantil	<p>“Eu me identifico mais com as crianças menores e com o trabalho que a gente desenvolve em sala. Acho que o lúdico né, eu me identifico muito mais assim.”</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Metodologia lúdica 2. Identidade com crianças menores
Ingresso na educação infantil	<p>“Eu não tinha experiência nenhuma em escola quando entrei na secretaria. Aí já tinha no quinto ano e cheguei na educação infantil.”</p> <p>“Mas o preparar das aulas, como eu falei não tinha coordenadora, então eu tinha muita dificuldade...”.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Não sabia planejar 2. Desconhecimento sobre o trabalho pedagógico na educação infantil.
	<p>“Eu acho que é muito</p>	

<p>Recepção e ambiente na escola</p>	<p>solto... “Oi, aqui é sua sala e vai lá”. Eu tive alguma orientação no sentido de horário, a parte mais burocrática. A parte de sala de aula, a parte pedagógica não. Era eu e eu mesma, e como a gente não tinha coordenadora né eu me sentia um pouco perdida, dei meu melhor dentro do que eu achava que seria o melhor, mas sempre na dúvida assim sabe, será que o meu melhor é o melhor para eles?”</p> <p>“Que eu não conheci de nenhuma das escolas que eu estive, que a gente já sabe, já espera entre aspas”</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Não conhece o PPP 2. Falta de orientação pedagógica e um pouco administrativa. 3. Entrada na sala de aula sem conhecer os alunos, PPP.
<p>Sugestões para a recepção</p>	<p>“Dar uma ideia de que escola é essa, do que ela pretende.”</p> <p>“Acho que podia ser uma coisa mais acolhedora mesmo”</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Acolhimento do professor iniciante nas esferas pedagógicas e administrativas
<p>Dificuldades</p>	<p>“De não saber, do se espera de um aluno do segundo período, primeira turma que eu peguei... Não sei... E depois do que se espera, como fazê-lo alcançar o que se espera... E eu não sei se superei completamente, mas acho que grande parte do que eu consegui vivenciar ano passado, igual eu falei da segurança que eu fui tomando... Foi em conversa com as outras</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Superação das dificuldades com o apoio dos pares e pela experiência 2. Dificuldades com o pedagógico 3. Estressante 4. Relação professora/aluno elevada

	<p>professoras, daquilo que elas acreditam e aí eu fui trazendo o que eu acredito também.”</p> <p>“Eu acho muito estressante, muito. São muitas crianças.”</p> <p>“Eu não sei se um apoio em sala de outro profissional, um monitor talvez, um educador social...”.</p>	<p>5. Falta de apoio para o trabalho em sala de aula com as crianças.</p>
Descobertas	<p>“As crianças são muito genuínas e aí a questão do reconhecimento que eles têm, que a gente espera tanto da sociedade e não vem.”</p> <p>“A descoberta é essa possibilidade de estar ajudando eles, de estar orientando eles...”</p> <p>“Descobri que sou boa em artes”</p>	<p>1. Relação com as crianças</p> <p>2. Descobertas pessoais</p>
Especificidades	<p>“Primeiro compreender o mundo da criança né, se colocar muito no lugar dela.”</p> <p>“Gostar do que você faz né.”</p> <p>“Por que eu acho que é basicamente né a musicalização é ali que você vai iniciar”.</p> <p>“Eu acho que é exclusivo da educação infantil esse cuidado...”.</p>	<p>1. Compreender o mundo da criança</p> <p>2. Cuidar/amar</p> <p>3. Metodologia lúdica</p>

	<p>“Então você quer estar, não sei, amar o que faz, que é assim que eu sinto, eu acho que é o mais importante...”.</p>	
<p>Sugestões para os iniciantes</p>	<p>“Nossa eu falaria que na deixe o sistema te absorver por que é só isso que escuta”</p> <p>“Não deixe a paixão inicial morrer, por que é isso que nosso... Todo mundo ao nosso redor convive... Te fazendo desistir”</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Manter o amor 2. Lutar contra a cultura negativa da secretaria de educação em relação ao seu próprio trabalho docente.
<p>Formação Inicial e outras formas</p>	<p>“A inicial traz a base, a teoria.”</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Base para o trabalho com a educação infantil
<p>Satisfação/Desistência</p>	<p>“Eu sou satisfeita, mas acho que podia melhorar né. Sou satisfeita por que eu acho que é um trabalho que eu faço gostando de fazer, que tem o efeito que eu gostaria que tivesse nas crianças, na sociedade...”.</p> <p>“A sementinha e eu me sinto bem em ser a plantadora das sementinhas e isso me... Não sei... Me alimenta, me faz bem. Agora... Não sei... Eu acho que podia melhorar.”</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Relação e desenvolvimento das crianças. 2. Desejo de melhores condições de trabalho
<p>Ser professora da educação infantil</p>	<p>“Essa plantadora dessa semente”</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Jardineiro

Entrevista 3

EIXOS	PRÉ-INDICADORES	INDICADORES
Lotação/Quantidade de escolas	“Foi três escolas”	1. Rotatividade de escolas por escolha da professora
Motivos para ir para educação infantil/Identidade da entrevistada com a educação infantil	<p>“Caramba! Eu podia voltar para a educação infantil por que eu não tive essa dificuldade na educação infantil, era... quando eu conversei com as outras professoras da escola classe elas falaram assim: “você te certeza que quer ir ficar catando piolho e mexendo com nariz de criança”? “Limpendo catarro, ensinando a fazer xixi no banheiro de forma correta”?”. Aí eu pensei que prefiro fazer isso do que ouvir palavrões que eu nunca ouvi, de eu ter que ouvir desaforo que a gente não deveria ouvir como professora né... ameaça de morte... essas coisas eu tive lá, então foi assim meio traumático.”</p> <p>Eu não sei se lá eles conseguem ver as coisas que a gente vê aqui assim na questão da evolução mesmo, aqui a gente vê as coisas acontecerem, a escola é o lugar que a gente vê tudo, coisas desabrochando, coisas</p>	<p>1. Primeiro amor foi com a educação infantil.</p> <p>2. Ser visível o crescimento cognitivo e afetivo das crianças</p> <p>3. Identidade da entrevistada com crianças menores.</p> <p>4. Lidar com crianças mais disciplinadas.</p> <p>5. Experiência anterior na educação infantil, já saber como trabalhar.</p>

	<p>sendo descobertas, alegria da criança em vir pra escola...”.</p>	
<p>Ingresso</p>	<p>“Quando eu tomei posse e fui para o Paranoá eu peguei um quinto ano com trinta e seis alunos, dois DIs, turmas de... turma muito heterogênea né na questão assim de nivelamento de conteúdo mesmo, então eu tinha crianças no pré-silábico e no ortográfico e foi muito difícil lidar com isso por que a turma já tinha passado por cinco professoras quando eu tomei posse, eu tomei posse no meio do ano, então durante quatro ou cinco meses de aula, já tinha passado cinco professoras na turma”</p> <p>“E a turma tava numa defasagem numa grande, eu não consegui suprir essa defasagem e é a dificuldade mesmo de lidar com perfil de crianças assim, eram crianças maiores, de crianças, tinha criança de 10 anos até 13 anos em sala né e já eram mais adolescentes né e o linguajar era muito complicado o perfil deles mesmo, questões de postura em relação ao professor, tive muitas dificuldades de lidar com isso e aí foi quando eu</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Dificuldades de atuação no ensino fundamental devido a heterogeneidade da turma (idade e nivelamento cognitivo). 2. Falta de identidade com crianças maiores, adolescentes. 3. Desejo de voltar para a educação infantil, já havia trabalhado.

	pude participar do remanejamento feito.”	
Recepção e ambiente na escola	<p>“Foi ótimo! Assim a escola apesar de ser grande eu já tava meio me adaptando a esse universo, foi uma escola muito acolhedora por que lá elas estão tão acostumadas a receber professoras temporárias e professoras efetivas que nunca trabalharam com educação infantil e então assim elas eram muito abertas a ajudar em sala de aula...”.</p> <p>“Por que quando a gente entra normalmente a gente é literalmente jogado na sala de aula né, fecha a porta e seja o que Deus quiser e isso pra mim foi um pouco traumático”.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Acolhedora específica para professoras iniciantes na educação infantil. 2. Entrada repentina na sala de aula
Sugestões para a recepção	Não respondeu	
Dificuldades	<p>“Então quando eu entrei eu tinha um segundo período de 29 alunos né... É muita criança para um professor só”.</p> <p>“A minha questão mesmo era a estrutura física e pessoal da secretaria de educação né em fornecer mais pessoais para auxiliar a escola, até por que era uma escola de integração</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Quantidade elevada de crianças por sala 2. Estrutura física na escola 3. Questões práticas da educação infantil 4. Falta de recursos humanos 5. Superação das dificuldades com a

	<p>inversa. Tinha muita turma com aluno especial, então a gente precisava de uma demanda maior de recursos humanos”.</p> <p>“E na sala de aula? A prática? Como é que eu faço? Eu não sabia que eu tinha que fazer rodinha no início da aula, conversar com as crianças, me apresentar...”.</p> <p>“Perguntando: colega eu não sei o que fazer”</p> <p>“Eu fui descobrindo e eu fui superando isso no boca a boca, pesquisando, indo atrás.”</p>	ajuda dos pares e por iniciativa própria.
Descobertas	<p>“Eu descobri que eu amo a educação infantil”.</p> <p>“É prazeroso”</p>	1. Amor à educação infantil
Especificidades	“Rotina”	<ol style="list-style-type: none"> 1. Rotina 2. Amar
Sugestões para os iniciantes	“Tente e se não gostar saia!”	1. Gostar de trabalhar com a educação infantil
Formação continuada e outras formas	“Eu tive dois cursos que eu fiz da EAPE que foram cursos que me auxiliaram em sala de aula para fazer coisas práticas.”	1. Curso da EAPE, importante.
		1. Está satisfeita

Satisfação/Desistência	“Eu estou satisfeita sim porque eu sou feliz aqui, eu gosto do que eu faço, eu sou satisfeita né... Claro que a gente... Todo dia a gente tem coisas para apontar para melhorar...”.	devido a realização pessoal que alcançou com a docência na educação infantil. É feliz e gosta do que faz 2. Procura sempre melhorar
Ser professora da educação infantil	“É ser um coração enorme” “A gente tem que ser amor, sabe?”	1. Perfil materno, carinhoso e amoroso.

Entrevista 4

EIXOS	PRÉ-INDICADORES	INDICADORES
Quantidade de escolas	“Só da secretaria mesmo, antes eu trabalhava como conselheira tutelar do Cruzeiro.”	1. Uma escola
Motivos para ir para educação infantil/Identidade da entrevistada com a educação infantil	“Eu adoro criança. Eu gosto, me identifico e quando eu vi a oportunidade de tá atuando na educação infantil aí eu não pensei duas vezes, peguei!”. “Na verdade sempre fui professora de educação infantil, então nunca me vi atuando no ensino fundamental.”	1. Gostar de crianças 2. Já ter atuado na educação infantil.
	“Bom o início, igual eu fui te falando, eu fiquei muito perdida sem saber o que fazer, sem material, não sabia das dificuldades de	1. Desconhecimento sobre o trabalho pedagógico na

<p>Ingresso na educação infantil</p>	<p>recursos que tinha na secretaria senão eu teria me preparado antes de entrar”.</p> <p>“... mas muita coisa eu tenho trabalhado dentro da minha sala de aula entendeu? Restrito.”</p>	<p>educação infantil.</p> <p>2. Atuação sozinha, isolada.</p>
<p>Recepção e ambiente na escola</p>	<p>“... aí a recepção foi assustadora, por que como eu sou nova na secretaria ninguém te ajuda e ninguém te explica nada. Você chega na sala com aquelas 25 crianças né e você fala: “O que eu vou fazer? Por onde eu começo?”E é assustador você não tem um preparo, você não sabe como conduzir e tem que aprender na marra né, é desesperador né, uma coisa assim tipo pedir socorro, por que eu não sabia como controlar tamanha bagunça e tudo, eu fiquei muito assim decepcionada com esses sistema, a forma como a gente é jogada na secretaria né?”.</p> <p>“Eu senti falta disso de um curso de formação, de mais... De um amparo nesse sentido.”</p>	<p>1. Experiência assustadora.</p> <p>2. Entrada repentina na sala</p> <p>3. Falta de apoio, ajuda com questões pedagógicas.</p> <p>4. Desconhecimento da professora sobre o trabalho pedagógico na educação infantil.</p>
	<p>“Um curso de formação, um curso de formação assim mais na questão da prática, que falasse mais da</p>	<p>1. Curso de formação específico para o</p>

<p>Sugestões para a recepção</p>	<p>prática e menos da teoria, que a gente pudesse passar pelas escolas, perceber como que funciona aquela dinâmica, sem chegar assim cru e nu e pegar aquelas crianças do nada e não saber o que fazer.”</p>	<p>professor iniciante de acordo com sua área de atuação.</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. Foco nas questões práticas basilares do trabalho docente na educação infantil 3. Acolhimento do professor iniciante nas esferas pedagógicas e administrativas.
<p>Dificuldades</p>	<p>“Como é que controla 25 crianças, o que você deve atrair? O que você deve levar pra poder conter? Quais recursos você usa? Eu não tive isso, então eu achei muito difícil.”</p> <p>“As pessoas conversam sobre o que iam trabalhar, o conteúdo e eu não tinha nem o currículo, entendeu? E aí as pessoas conversavam aquilo ali e: “escreve isso, você vai fazer aquilo” e eu não tava no universo totalmente assim... Perdida, totalmente perdida, não sabia o que escrevia naquele caderno, ganhei um caderno, ganhei todo um material, mas eu não sabia a linguagem que eles estão falando...”.</p> <p>“Então quando elas falavam sobre planejamento era algo pra mim que estava fora do meu universo e eu mesmo dizendo para elas “eu não estou entendendo nada do</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Dificuldade com o trabalho pedagógico 2. Exclusão das professoras mais antigas em relação a iniciante. 3. Falta de recursos materiais e necessidade da compra dos mesmos pela professora para poder trabalhar. 4. Gestões fechadas para novas ideias. 5. Realidade econômica e social das crianças. 6. Necessidade de assumir o papel de mãe das crianças para poder atuar. 7. Falta de apoio pedagógico. 8. Impossibilidade da ausência da professora da sala de aula para necessidades básicas

	<p>que vocês estão falando. Vocês podiam me explicar ou falar mais devagar?” Por que elas conversam na coordenação como se todos que tivessem ali eram professoras e soubessem, e eu não tava entendendo nada, aí elas não tinha paciência de explicar e depois ...”</p> <p>“Sem compreensão nenhuma das coisas que elas estavam dizendo, então isso aí eu achei horrível, essa conversa, como se todo mundo ali fosse conhecedor do assunto né...”.</p> <p>“A outra dificuldade foi a questão da falta de recursos que o professor não tem, eu me deparar com ter que comprar material, ter que comprar várias coisas para poder trabalhar né...”.</p> <p>“ As gestões, que as gestões das escolas são muito difíceis, são engessadas e quando a gente chega nova no universo diferente da escola a gente vem com muitas ideias e aí você se sente polida por que as pessoas não querem inovar, não querem aceitar sugestões pra que se torne melhor, então eu senti essas dificuldades e outras mais que eu não estou</p>	<p>humanas.</p> <p>9. Dualidade de emoções. Gosta mas deseja sair.</p> <p>10. Impossibilidade de trabalhar com as crianças (em algumas situações) devido a falta de apoio/ajuda.</p> <p>11. Violações com as crianças dentro da escola pelas professoras</p> <p>12. Ausência de intervenção da gestão e silenciamento.</p>
--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>recordando.”</p> <p>“ A tensão, a pressão é tão grande né das crianças assim né, a gente pega criança de tudo quanto é jeito e eles não tem culpa né, da vida que eles levam, da família que eles tem, da falta de educação, de limites, de regras, eles não tem isso, não recebe. Então por não ter isso a professora é quase obrigada a ser mãe, a ter que educar, a ter que educar mesmo de fato aquela criança e essa é a dificuldade.”</p> <p>“Por que você está sozinha e você já pediu socorro e você não tem ninguém para te ajudar”.</p> <p>“A questão da falta de respeito com o professor no sentido de não ter quinze minutos ou dez para sair daquele momento, dar uma respirada... ir ao banheiro, ir lanchar, tomar uma água... isso a gente não tem é corrido”.</p> <p>“Penso! Eu penso, eu penso, eu pensei, apesar de gostar muito, de ter todo o amor, de estar me especializando, ter carinho e paciência, eu penso em desistir.”</p> <p>“Então não tenho como</p>	
--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

	<p>pintar e isso me frustra por que são atividades importantes enriquecedoras, mas dependendo do que você está usando de material você né, pode criar um acidente né...”.</p> <p>“E eu entrei em um sistema onde eu via professora fazer, constranger criança, negar lanche para criança em troca dela ficar quieta, gritos absurdos, aquela coisas assim....”</p> <p>“Só que se você começa a falar, que foi o meu caso, eu comecei a falar e aí já me vetaram nesse sentido: “você já não é mais conselheira, você é professora” Tipo assim, fica na sua, fica no seu canto entendeu?”.</p>	
<p>Descobertas</p>	<p>“Se a gente tivesse entre 25 até 30, mas se tivesse uma monitora, já mudaria todo o contexto”.</p> <p>“É muito gratificante quando você ensina algo e vê que aquela criança absorveu, que ela mudou né, que ela entendeu, que ela mudou o comportamento, que ela aprendeu ou quando você</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Necessidade monitor/assistente para o trabalho docente na educação infantil. 2. Ser visível o crescimento cognitivo e afetivo e social da criança. 3. Relação de

	<p>leva ela para algum lugar e ela interage com outras pessoas, com outro adulto e ela fala aquilo que você plantou dentro dela”.</p> <p>“São quando você, no caso eu, quando eu começo a interagir com eles e vejo o tanto que... Na verdade eu aprendo mais do que eu ensino.”</p>	<p>aprendizagem com a criança.</p>
<p>Especificidades</p>	<p>“O que é ser criança né?”.</p> <p>“É saber a importância do lúdico, da brincadeira, de resgatar histórias, cantigas de rodas, trazer coisas atrativas por que ter conhecimento dessa infância, que é importante para estar desenvolvimento é muito bom”.</p> <p>“Indispensável o lúdico, é o brincar, é o cantar né, você desenvolve... contar história para que a criança desenvolve, para que ela crie imaginação, criatividade, e isso pra mim é o mais importante, é indispensável, parte lúdica.”</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Metodologia lúdica 2. Conceito de criança 3. Conceito de Infância
<p>Sugestões para os iniciantes</p>	<p>“Que venha, que tenha vocação, por que eu acho que a... é primordial, você tem que ter vocação por que as dificuldades a gente vai ter, não só na área de educação, como na saúde, como em outros setores, mas se você tem vocação,</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. É necessário ter vocação. Pela vocação, pelo amor superamos nossas dificuldades.

	se você ama e você gosta, se identifica, você consegue superar né...”.	
Formação continuada e outros espaços	<p>“Eu como eu tive a oportunidade de trabalhar como conselheira tutelar, então eu tive vários cursos de formação na área da criança e do adolescente, então eu tive vários cursos de primeira infância né, curso na questão das violações, então isso me trouxe uma bagagem muito rica em relação a esse desenvolvimento né...”</p> <p>“Quando eu entrei na secretaria que eu vi, eu me vi perdida nesse universo eu não esperei duas vezes para me inscrever no curso de formação na educação infantil... e eu já fui me especializar para poder ter maiores conhecimentos para poder saber como é que eu trabalho com essa criança em sala de aula, o que é importante.”</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Formação como conselheira tutelar 2. Formação na EAPE 3. Iniciativa da entrevistada para continuar sua formação e superar suas dificuldades.
Satisfação/Desistência	<p>“Estou, estou satisfeita, eu estou fazendo realmente o que eu gosto, não estou fazendo nada sob pressão, nada insatisfeita assim de fazer “ah eu to odiando” não, eu amo, eu amo de paixão.”</p> <p>“Enquanto eu tiver ali eu quero deixar meu melhor, então eu procuro fazer sempre isso e não pensar</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Está satisfeita apesar das dificuldades.

	nessas dificuldades mais, né que a gente vai superando, agora eu já to aprendendo...”	
Ser professora da educação infantil	<p>“Acho que ser professora da educação infantil é ser humana”</p> <p>“Ter sensibilidade, ter olha sensível para essas crianças”.</p> <p>“Para você saber que você é um jardineiro, você está plantando todo dia, todo dia você tem que regar aquela plantinha que ela vai crescer com seu conhecimento e você é responsável por aquele conhecimento e ela só vai dar fruto se esse jardineiro realmente tiver sabendo regar essa flor, tal como é... Eu penso assim...”.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Características pessoais 2. Jardineiro

Entrevista 5

EIXOS	PRÉ-INDICADORES	INDICADORES
Quantidade de escolas	“Essa é a minha quarta escola”	2. Rotatividade de escolas
	“Bom, a primeira coisa é por que eu gosto, depois eu continuei por que...Pelas questões legais de escolha de turma e também por que no ensino fundamental tem outras coisas que eu não	<ol style="list-style-type: none"> 1. Gostar da educação infantil 2. Questões legais e burocráticas de escolha de turma

<p>Motivos para ir para educação infantil/Identidade da entrevistada com a educação infantil</p>	<p>estou muito afim de fazer: prova, correção de caderno, projeto interventivo...Reagrupamento entre classe, reforço, sem contar que eu acho o peso da reprovação e de você ter que fazer conselho de classe e reter ou não reter um aluno, acho que eu ainda não estou ainda...Uma coisa que eu não sei lidar muito bem não.”</p> <p>“Por que era única coisa que eu já tinha experiência do estágio.”</p>	<p>3. Prefere atuar na educação infantil devido as especificidades do trabalho docente no ensino fundamental.</p> <p>4. Experiência anterior na educação infantil.</p>
<p>Ingresso na educação infantil</p>	<p>“A colega da sala do lado já tinha trabalhado com educação infantil dentro da secretaria como contrato temporário e ela sempre me ajudou em tudo assim...”</p> <p>“Me ajudou em tudo, planejamento, preencher diário, fazer relatório, tudo, tudo, tudo...”</p> <p>“É sempre as colegas nunca é posição da escola, coordenação.”</p>	<p>3. Presença marcante da ajuda de professoras mais experiências.</p> <p>4. A ajuda vem das professoras, não há iniciativa da gestão, coordenação. Nada sistematizado e formal.</p>
<p>Recepção e ambiente na escola</p>	<p>“Bom, não tem recepção, você cai de paraquedas, você escolhe a turma...”.</p> <p>“...o que eu mais gostei? Nada! E o que eu senti falta? Tudo! Não tinha horário, não tinha nada, tipo assim:</p>	<p>5. Entrada repentina na turma.</p> <p>6. Professores jogados na sala de aula sem nenhuma informação, acompanhamento e</p>

	<p>“Toma”. Não tinha material e se vira nos 30 então. A recepção eu não gostei de nada.</p>	ajuda pedagógica.
<p>Sugestões para a recepção</p>	<p>“Eu acho que pelo menos apresentar quais são as questões legais do trabalho, por que assim, se a pessoa passou em um concurso claro que capacidade para dar aula e competência ela tem, mas assim, eles não falam sobre o planejamento, não apresentam o currículo, tudo você tem que ir atrás é...Não te dão nenhuma informação, não é passado nada, então fica lá, se vira e aprende.”</p>	<p>4. Apresentação de documentos legais e informações burocráticas da secretaria de educação.</p> <p>5. Acompanhamento e apoio pedagógico direcionado para o trabalho docente na educação infantil.</p>
<p>Dificuldades</p>	<p>“Eu acho que a maior dificuldade é a quantidade de alunos na sala e essa não tem como superar.”</p> <p>“Eu acho que o número atrapalha muito a organização da sala por que tudo demanda muito tempo. Lavar as mãos, escovar os dentes, sentar, organizar, preencher a agenda de 28 todos os dias, entregar a agenda...Se você for somar tudo isso no final do dia, você perde mais de uma hora que a criança poderia estar construindo uma coisa, fazendo uma atividade mais divertida e tudo e que as você coloca, fazer massinha é,</p>	<p>1. Quantidade elevada de crianças por sala</p> <p>2. Quantidade elevada de crianças por sala compromete o trabalho pedagógico.</p> <p>3. Falta de trabalho coletivo e pedagógico.</p> <p>4. Ambiente adoecedor</p> <p>5. Organização do trabalho docente em função de demandas burocráticas e não do pedagógico.</p> <p>6. Não há fiscalização do</p>

	<p>brincar de massinha ou coloca qualquer jogo no chão pra você conseguir atender essas demandas por fora.”</p> <p>“Eu acho que o comprometimento dos profissionais que trabalham na escola. Direção, vice-direção, coordenação... A maioria não são... Tem zero comprometimento, elas estão lá pelo salário mesmo, claro todo mundo trabalha por que precisa de dinheiro, mas eu vi muita falta de comprometimento eu acho que em todas as escolas que eu trabalhei na educação infantil, tirando o CEF quando eu trabalhei no ensino especial, mas aí é outra questão,, mas assim sempre que eu atuei na educação infantil nos três anos que eu trabalhei na educação infantil é...a questão da falta de comprometimento mesmo assim...é muito.”</p> <p>“Ninguém está preocupado com que você está dando, com que você deixa de dar eu acho que é uma dificuldade que eu vi no começo e hoje eu também não superei e não vejo solução dentro da secretaria sabe?”</p> <p>“Eu acho que assim a secretaria é um ambiente adoecedor, você acaba se deixando contaminar, eu acho</p>	<p>trabalho docente das professoras</p> <p>7. Inalcançável superar as dificuldades devido sua grande amplitude.</p> <p>8. Concepção de educação para formar para o trabalho de instâncias superiores.</p>
--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

que uma das dificuldades, na minha opinião, que as vezes eu já fui afastada duas vezes em tão pouco tempo de secretaria né, eu estou no meu quinto ano e já fui afastada duas vezes.”

“Uma direção que não te apoia, uma coordenação inexistente, colegas que estão mais preocupados com qualquer outra coisa do que com o trabalho em si.”

“As vezes não tem merenda, eu não sei, eu acho que são dificuldades que no começo eu percebi e que acaba te impedindo sim, tipo assim, na escola... O horário é em função do horário da cantineira, não é só minha escola, mas eu vejo muito, o nosso horário é em função do horário de qualquer coisa, menos do pedagógico.”

“Por que a secretaria manda fazer o dia temático do bullying que não tem nada a ver com a história do planejamento que você fez e você é obrigado e as vezes é uma coisa de última hora e eu acho que isso acaba atrapalhando muito a nossa prática dentro da escola.”

“Cada uma trabalha da forma como quer, se dá o currículo em movimento se não dá, ninguém ta nem aí pra olhar e

	<p>fiscalizar, pra ver...eu acho que não precisa ser uma gestão imperativa, mas também não precisa deixar o trem descarilhar, entendeu?”</p> <p>“Então eu acho que o maior elemento, a gente tenta e tal, então as vezes você faz seu trabalho, você entrega uma turma prontinha e aí quando você vê uma professora medíocre pega sua turma no outro ano e seu trabalho foi por água abaixo...”.</p> <p>“Se a pessoa que é subsecretaria de educação não acredita no trabalho que a gente presta, como que eu vou contra todo um sistema?”</p> <p>“Se ela pensa que educa eu só educo crianças para o trabalho e não para o estudo, para a continuidade dentro do estudo eu...eu...quem sou eu para nadar contra?”</p>	
<p>Descobertas</p>	<p>“Tudo bem, então tá quer colocar 28 então coloca assistente que é pra atender essas demandas por fora”.</p> <p>“Eu acho que ser professora regente na educação infantil foi sensacional”</p> <p>“Descobri que você tem paciência, que as vezes você é tão curiosa como os meninos...”</p> <p>“E eu acho também a capacidade de adaptação às vezes a gente planeja uma</p>	<p>4. Necessidade monitor/assistente para o trabalho docente na educação infantil.</p> <p>5. Necessidade de adaptação do planejamento de acordo com o momento das crianças (interesse, desejo, opiniões).</p> <p>6. Identidade e afetividade com as crianças.</p>

	<p>coisa que você achava que daria super certo, que seria a sensação e os meninos não tem o menor interesse...”.</p> <p>“De as vezes abrir mão do planejamento que você fez em detrimento de uma vontade de uma criança ou para atender a necessidade da turma naquele momento”.</p>	
<p>Especificidades</p>	<p>“Eu acho que tudo”</p> <p>“Conhecimento de mundo”</p> <p>“Questões pedagógicas”</p> <p>“Você precisa conhecer um pouco a família”</p> <p>“Eu acho que paciência, tolerância, questão de desenvolver com o tempo”.</p> <p>“Eu acho que mais da matéria de didática, a questão do planejamento, do desenvolvimento, da avaliação...”.</p> <p>“Da questão de organização mesmo, de como funciona mesmo o dia-a-dia na escola e como vai organizar seu tempo, saber da onde você sai e da onde você quer chegar, onde estão seus alunos e onde você espera que eles estejam no final do ano eu acho que é o mais ajuda a gente no dia-a-dia, eu acho indispensável.”</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Características pessoais das professoras. 2. Estabelecimento de parceria com as famílias das crianças 3. Conhecimento de mundo 4. Questões pedagógicas 5. Rotina 6. Planejamento 7. Didática

<p>Sugestões para os iniciantes</p>	<p>“Não entra na carreira! Brincadeira é...”.</p> <p>“Ahh eu não sei...eu acho que...não sei...Primeiro daria a sugestão de não entrar na carreira.”</p> <p>“Para quem está iniciando eu acho que muito estudo, muito olhar crítico, muita coragem para enfrentar as coisas que vão enfrentar na secretaria e é isso.”</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Não entrar na carreira (Visão negativa do trabalho na secretaria de educação.) 2. Necessidade de continuar a formação e ter olhar crítico e coragem.
<p>Formação inicial e outras formas</p>	<p>“Eu acho que foi na formação inicial e muito no estágio, quando eu fui estagiária em uma escola particular eu acho que aprendi muita coisa e foi no tempo que eu estava na faculdade, então você aprende a teoria e você vê na prática aí você consegue ter um olhar mais crítico do que a própria professora que está atuando né?”</p> <p>“Se eu tivesse caído direto assim na secretaria sem ter passado assim pelo estágio acho que eu não teria dado conta, talvez seria uma das professoras medíocres que a gente tanto critica.”</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Formação inicial 2. Ênfase na formação do estágio como possibilidade de articulação entre teoria e prática 3. Estágio como espaço de formação essencial para a prática docente
	<p>“Não, eu já desisti da profissão. Eu fiz outra graduação (risadas), assim...Eu entrei na secretaria eu já tinha</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ambiente adoecedor 2. Ambiente contaminador

**Satisfação
Desistência**

começado a faculdade de direito, eu só não saio não vou encontrar nenhum escritório, nenhum lugar eu a secretaria me paga hoje, mas a pretensão sempre foi estudar e passar em outro concurso.”

“Por que eu acho que a secretaria é um ambiente adoecedor, quando eu vou para a EAPE eu olho para a cara daquelas professoras, eu não quero ser essas professoras daqui 25 anos, aquele povo maluco, umas mulheres esquisitas é...Que mais? Que... Não sei...Medíocres, pensamento muito medíocre...”

“Por que você fica olhando assim e com o tempo você acaba querendo ser um cabide de atestado também sabe? É até feio falar mas você começa a ser contaminado, tipo assim, eu estou fazendo e a colega não faz, o reconhecimento dela é o mesmo do que o meu, então por que eu sozinha, trouxe, estou tipo me matando aqui? Então você vai se contaminando eu não acho que é justificativa, mas enfim, somos seres humanos”.

“Não sei...”

“Mas eu acho que estou feliz sim, tirando algumas coisas externas da escola mesmo, a

3. Não há diferença entre o reconhecimento de um bom trabalho e um mau trabalho.
4. Permissividade de má atuação.
5. Apresenta dúvida em relação a satisfação com a profissão, mas está satisfeita com o trabalho que realiza dentro de sala de aula.
6. Perfil da turma e dos familiares das crianças influência na satisfação do trabalho.

	<p>situação atual da escola tem me incomodado bastante, mas a minha atuação dentro de sala eu estou bem satisfeita.”</p> <p>“Minha turma é tranquila, eu tive muita sorte de pegar uma turma tranquila, acho que isso influencia bastante, pais comprometidos e que não perturbam muito.”</p>	
<p>Ser professora da educação infantil</p>	<p>“Não é ser babá”</p> <p>“Eu sei a resposta do que não é ser professora da educação infantil.”</p> <p>“Eu acho que professora da educação infantil você tem a questão do cuidar, o elemento do cuidado ele permeia o tempo todo.”</p> <p>“Encontrar o equilíbrio entre o educar e o cuidar.”</p> <p>“Sempre buscando que a criança tenha autonomia, independência e consiga né...”.</p> <p>“Eu fico muito preocupada com a preparação pro ensino fundamental, ainda mais que eu estou no segundo período...”.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Mais fácil falar o que não é ser professora de educação infantil. 2. É encontrar o equilíbrio entre cuidar e educar. 3. Preparar para o ensino fundamental.

Entrevista 6

EIXOS	PRÉ-INDICADORES	INDICADORES
Quantidade de escolas	“Atuei no centro de educação infantil 2 de sobradinho, na escola classe Basevi, peguei três semanas numa escola, escola classe engenho velho e agora retornei para a escola classe Basevi. “	1. Três escolas.
Motivos para ir para educação infantil	“Acho que assim o principal motivo foi porque durante a faculdade eu fiz estágio na educação infantil e foi uma área que eu me interessei, então assim que eu entrei na secretaria coincidiu eu dar aula para educação infantil.”	1. Experiência anterior com educação infantil por meio do estágio. 2. Sorte de pegar uma vaga que gostaria.
Ingresso na educação infantil	<p>“Foi assustador! Foi assustador pra mim por que além de eu ter passado muito nova na secretaria eu cheguei de paraquedas como todos nós, então apesar de ter essa familiaridade, por que eu já fazia estágio, mas você estando como professora regente é diferente por que lá você está só observando enfim...”.</p> <p>“Fiquei totalmente mexida assim, as criancinhas olhando pra mim e eu olhando para elas, e agora? E agora né?”</p> <p>“ A vontade era de correr, de chorar, de fazer qualquer coisas. Claro que isso</p>	1. Assustador. 2. Desconhecimento sobre como trabalhar na educação infantil. Como organizar o trabalho. 3. Sensações ruins 4. Desejo de desistir

	passou, mas foi bem difícil.”	
Recepção e ambiente na escola	<p>“O que eu mais gostei foi principalmente as colegas de trabalho, foram muito receptivas né, me ajudaram muito principalmente por que foi minha primeira turminha praticamente, fora os estágios e a questão da criança mesmo né, da inocência...”</p> <p>“Foi pouca informação, um dia para explicar como é que acontece na educação infantil, o que você precisa trabalhar na educação infantil, que apesar da gente fazer a graduação algumas coisas não foram explicadas como se fazia na prática, depois...”.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Receptividade positiva 2. Parceria e ajuda das professoras que já atuavam na escola 3. Estar em contato com a inocência das crianças. 4. Falta de informações burocráticas e falta de apoio pedagógico sobre questões basilares do trabalho docente (prática) na educação infantil.
Sugestões para a recepção	<p>“Acho que num primeiro momento tinha que ser uma recepção de nível de secretaria mesmo. De receber nós professores iniciantes é...Falar como é o trabalho na secretaria, como é que a secretaria atua, e aí depois num segundo momento nas próprias regionais né, de falar...Assim uma questão de você conhecer mesmo, por que a gente chega e pula de paraquedas na sala de aula e se vira...”</p> <p>“Acho que na escola também seria fundamental explicar como é que</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Recepção específica para professores iniciantes pela secretaria de educação. 2. Evitar a entrada repentina na sala de aula. 3. Recepção específica para professores iniciantes em nível de escola no sentido de mostrar como a instituição trabalha, acompanhamento e ajuda pedagógica. 4. Ter um profissional mais experiente para

	<p>o...Como é que a escola anda né, como é que é, como é que a escola trabalha, cada escola a gente sabe que atua de uma forma diferente né, são pessoas diferentes então...Acho que, acho que falta muito isso a questão de explicar, de sentar com a gente, ter um profissional com mais experiência pra dizer como é que foi,, pra dizer como é que temos que atuar.”</p>	<p>guiar o professor iniciante, mostrar como o trabalho deve ser feito.</p>
<p>Dificuldades</p>	<p>“Olha uma das dificuldades foi a questão de fazer tudo ter...Todo o material, tudo assim é...Para acontecer algo você tem que preparar tudo”</p> <p>“Tem a questão das dificuldades da questão da diferença, de você ser professor e ser o cuidador né...”.</p> <p>“Eu entrei no meio do ano, já tinha uma professora então assim foi uma dificuldade de ter que tirar a professora para entrar a efetiva, mas assim rapidinho eles já se adaptaram né e por aí foi.”</p> <p>“Sempre parece que estão ali de olho pra ver se você está dando conta e claro que depois que foram me conhecendo, sabendo que eu era uma professora responsável foi ficando mais</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Confecção de material 2. Relação e diferenciação do professor e cuidador na visão da sociedade 3. Pegar a vaga da professora temporária 4. Desconfiança dos colegas de trabalho 5. Falta de reconhecimento 6. Lidar com as demandas e cobranças dos pais das crianças

	<p>tranquilo, mas no começo teve aquela desconfiança. Acho que qualquer um é um novo né você fica desconfiado, mas comigo acho que foi mais ruim por que era uma menina dando aula né, então...Acho que essa foi a maior dificuldade em relação aos meus parceiros de trabalho...”.</p> <p>“Eu já tinha esse sentimento na época a questão do reconhecimento, às vezes você se esforça, faz seu trabalho e...Principalmente os pais não estão satisfeitos, estão sempre reclamando. Você faz tudo certo sabe, noventa e nove por cento certo e aquele um por cento né, é errado e aí cai em cima de você e é pai questionando.”</p>	
Descobertas	<p>“Ai são tantos gente, olha aquelas crianças ensinam tanto para a gente, quando eu pensava que... Eles nos surpreendem todos os dias com uma fala que você fala: “gente, ele pensou nisso?”</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Relacionamento prazeroso com as crianças.
Especificidades	<p>“Na educação infantil acho que tem que ter a questão do lúdico, você saber lidar com a criança, saber ouvir, ser bom ouvinte sabe?”</p> <p>“Tem essa questão do cuidar</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Metodologia lúdica. 2. Escuta sensível 3. Dimensão do cuidado 4. Conhecer conceitos de infância e criança.

	<p>né...”.</p> <p>“Eu acho que tem um pouco desse conhecimento do mundo da criança”</p>	
Sugestões para os iniciantes	<p>“Mas assim acho que ter paciência mesmo, é... Buscar o conhecimento, não esperar.”</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ter paciência 2. Buscar conhecimento
Formação inicial e outras formas	<p>“Olha eu, assim a minha formação inicial, como eu me formei na UnB eles...Eu aprendi a adquirir o conhecimento por conta própria, então quando eu estava lá eu pensava que não estava aprendendo muita coisa e tinha suas falhas, por que as vezes por minha culpa mesmo, por que as vezes é muita coisa, não conseguir ler o texto, enfim, mas eu acho que a formação inicial dá esse arcabouço no sentido de fazer entender, vamos buscar esse conhecimento por conta própria depois.”</p> <p>“Mas o principal mesmo pra mim é a formação continuada, não só em cursos, na verdade pra mim nem foi tanto cursos, foi estudar em casa mesmo sabe, comprar livros, ler artigos, isso eu posso falar que eu realmente fiz, de livros eu li bastante e isso me ajudou muito.”</p> <p>“Por conta própria, claro né,</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Formação inicial te ensina a adquirir conhecimentos por conta própria 2. Formação continuada individualizada, por conta própria. 3. Pouca contribuição da formação inicial na construção da profissionalidade docente. Construção pela prática.

	<p>tipo uma ideia ou outra lá da época da minha formação inicial né, da faculdade, mas foi ali observando a prática é...Gerando dúvidas né e a partir dali buscando conhecimentos pra é...Para trabalhar e para essas dúvidas irem sumindo de alguma forma.”</p>	
<p>Satisfação/Desistência</p>	<p>“Em 2014 quando eu atuei por mais de seis meses na educação infantil, com certeza eu estava satisfeita, por que apesar de ter pegado a turminha em andamento você vê a evolução deles, até o tamanho mesmo assim... A... O externo né, deles crescerem e amadurecerem mesmo né, aprenderem a...”</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ser visível o crescimento cognitivo e afetivo das crianças. 2. Influência da atuação docente no desenvolvimento das crianças.
<p>Ser professora da educação infantil</p>	<p>“Ai, tanta coisa (risadas) é ser tudo sabe? É como eu falei essa questão da afetividade, sabe muitas vezes eles passam mais tempo com a gente do que com o próprio pai, com a própria mãe e eles tem um carinho muito grande pela gente, assim como temos com eles. Eu acho que é... Nossa é só alegria, só felicidade mesmo.”</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ter afetividade 2. Algo muito bom 3. É alegria, felicidade

Entrevista 7

EIXOS	PRÉ-INDICADORES	INDICADORES
Quantidade de escolas/Lotação	<p>“Em 2014 passei para professora, então eu atuei na 410 sul, na granja do torto, na 413 sul, na escola classe 5 do cruzeiro e na escola classe 8 do cruzeiro agora.”</p> <p>“Eu que não tenho lotação então eu não sei a escola que eu vou trabalhar, muito menos a turma que eu vou pegar né...”</p>	<p>2. Cinco escolas, rotatividade grande devido a falta de lotação definitiva</p> <p>3. Impossibilidade de organização e planejamento pedagógico prévio devido a falta de lotação definitiva.</p>
Motivos para ir para educação infantil	<p>“Na verdade eu sempre quis atuar na educação infantil, sempre quis passar por essa experiência, mas esse ano não foi opção.”</p> <p>“Esperei as vagas remanescentes e escolhi a única vaga que tinha na escola classe 8 que é em frente a minha casa.”</p> <p>“Então não foi uma escolha minha foi a única opção desse ano.”</p> <p>“Sempre quis passar por essa experiência como eu sou ainda nova, vou passar por várias experiências depois vou definir onde quero me especializar.”</p>	<p>3. Desejo de atuar na educação infantil para conhecer a área.</p> <p>4. Atuação em exercício provisório.</p> <p>5. Principal fator na escolha da escola é a proximidade de casa, não teve intenção de atuar na educação infantil.</p>
	<p>“Foi muito menos do que imaginava, por que imaginava justamente chegar em um ambiente onde tivesse</p>	

<p>Ingresso na educação infantil</p>	<p>um banheiro dentro da sala, onde as crianças pudessem ter mais autonomia, onde eles pudessem ter mais conforto, então eu peguei uma escola de ensino integral onde elas passam o dia e justamente no horário que elas ficam comigo elas têm que escovar os dentes, tem que dormir e tem que acordar, se organizar, então assim é uma parte muito mais de cuidado do que mesmo de conteúdo, a parte de conteúdo fica mais para a professora da manhã e a parte de cuidado fica mais comigo na parte de tarde, apesar de que mesmo assim eu tenho uns dias que eu faço trabalhos com eles...então é...Faltou um pouco assim de conhecimento em relação a não só a educação infantil, mas como lidar com essa educação infantil em um período integral que é muito mais puxado. É por que uma criança de 4 anos de idade ficar 10 horas em uma escola e você pegar ela depois do meio-dia, então assim é uma coisa muito puxada, são crianças muito pequenas, elas não tinham noção de organização nenhuma do que elas tinha que fazer, eu sozinha com 25 elas tinham muitas, muitas coisas elas tinham que se virar sozinhas.”</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Experiência decepcionante 2. Dimensão do cuidado predominante 3. Intensificação do trabalho docente no período integral 4. Desconhecimento sobre o trabalho docente na educação infantil e na educação infantil integral 5. Quantidade elevada de crianças por sala
---------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>Recepção e ambiente na escola</p>	<p>“A recepção foi a mais assustadora possível”</p> <p>“Então assim eu cai literalmente de paraquedas e assim não foi uma experiência boa, vou ser bem sincera, ainda bem que eu tenho filhas pequenas, então já tinha uma sensibilidade de lidar com crianças pequenas então essa foi a facilidade para mim, mas não foi uma experiência bacana da forma como eu cheguei, sem informação nenhuma sobre as crianças, como seria então assim eu tive que ir aprendendo ali na marra mesmo.”</p> <p>“Em relação à recepção não tem nada.Nada do que tenha gostado.”</p> <p>“Faltou eu ter sido orientada, primeiramente a direção em receber e falar assim: você vai trabalhar com crianças de quatro anos de idade, você tem alguma experiência?Você quer ficar na escola hoje? Você quer fazer um planejamento em casa e voltar amanhã? Então assim nada disso ocorreu e na verdade eu poderia até ter falado: eu não vou ficar aqui hoje, vou voltar pra casa e preparar para o próximo dia. Mas eu fiquei pensando na situação da professora que já estava lá, na situação da escola e acabei ficando, mas é..Faltou isso, faltou me</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Assustadora 2. Entrada repentina na sala sem acompanhamento pedagógico 3. Experiência materna como facilitador no ingresso na educação infantil 4. Recepção: nenhum aspecto positivo. 5. Falta de informações pedagógicas e burocráticas.
---------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	falarem no sistema mesmo assim na escola.”	
Sugestões para a recepção	<p>“Então eu acho que deveria ter esse tempo pra professora se programar né, pra ver direitinho é...ler os relatórios dos anos anteriores, preparar as aulas com calma, conversar com as professoras dos anos anteriores que trabalharam, mas eu sei que realmente é difícil no meu caso que estou em exercício provisório, eu sou efetiva da secretaria mas ainda estou naquela fase de pegar vaga remanescente pra poder ter essa opção de ficar perto de casa, já que eu tenho filhos pequenos ainda.”</p>	<p>1. Tempo hábil de planejamento e troca entre os pares.</p>
	<p>“Então assim foi muito, muito complicado mesmo, então assim eu tive que primeiro ensinar eles a se organizarem, a terem postura na sala, entenderem que não estavam em casa, estavam em um ambiente escolar, que eles estão compartilhando o espaço, estava compartilhando objetos que tinha que ser respeitados, que eles tinham que ter regras, horários pra depois eu pensar em inserir conteúdo e o que a gente é muito cobrado por isso.”</p> <p>“Então eu tive que adaptar minha maneira de falar, de conversar, de tentar educar, impor algumas regras, por</p>	<p>7. Ausência da percepção que houve processos pedagógicos na construção da autonomia e independência das crianças.</p> <p>8. Identificar o pedagógico no cuidar</p> <p>9. Construção da profissionalidade docente por experiência prática, traçada pelas necessidades e dificuldades da prática.</p> <p>10. Comparação entre o</p>

<p>Dificuldades</p>	<p>que você fala para uma criança de quatro e cinco anos ela não vai entender como uma criança de nove e dez anos. Então eu falei assim: será que eu estou sendo muito rígida? Será que eu estou falando muito diretamente? Eu tenho que usar outros artifícios pra fazer essa criança me entender, então eu fui buscando isso no início por que eu senti muitas dificuldades.”</p> <p>“Então quando a gente trabalha no integral é muito mais puxado por causa disso, por que a turma não é só sua, você está dividindo aquela turma com alguém. Então é...eu ficava assim: opa, eu preciso mostrar alguma coisa também, e eu fui percebendo que aquilo não estava dando nenhum retorno pra mim e muito menos para eles, então é essa busca mesmo de...de se reconhecer ali pra descobrir a melhor maneira de...de construir alguma coisa com eles né.”</p> <p>“As principais dificuldades foram essas em relação à escola ser mais...ter um sistema mais firme para lidar, independente da educação infantil, com as turmas em geral.</p> <p>“Como eu cheguei em uma escola desconhecida, então eu</p>	<p>trabalho das professoras no ensino integral</p> <ol style="list-style-type: none"> 11. Pressão interna em mostrar serviço 12. Trabalho mais puxado no ensino integral 13. Organização escolar por parte da gestão 14. Organização dos horários do ensino fundamental e da educação infantil juntos. Há necessidade de separação. 15. Desconhecimento dos pais das crianças em relação aos objetivos da educação infantil na rede pública 16. Cobrança dos pais de acordo com que desejam que seus filhos aprendam. Ausência de legitimidade pelo trabalho da professora. 17. Dimensão do cuidado 18. Dependência das crianças devido a faixa etária. 19. Trabalho mais puxado devido a dependência das crianças. 20. Infraestrutura
----------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

teria que ter sido recebido um sistema fechado, então assim: você vai entrar esse horário, as crianças vão dormir nesse horário, elas vão ter um horário pra escovar os dentes diferente das outras (por que é tudo misturado) então eles são muito pequenos, então assim essa organização mesmo do tempo e do espaço da escola e isso eu busquei e hoje eu consegui.”

“Eu cheguei na educação infantil sem saber das diretrizes, sem saber até dizer para um pai ou para uma mãe e falar: seu filho tem que saber isso, seu filho não tem que saber ler e escrever como você quer. Seu filho tem que saber socializar, se organizar, interagir...”.

“Então eles tem que realmente se informar e os filhos deles estão na escola, na rede pelo menos, na escola particular a realidade é bem diferente, então na rede a intenção é essa e com o tempo eu fui ficando mais tranquila em relação a isso, a como lidar, me senti mais segura em relação as crianças, aos pais...”.

“Eu tenho até hoje que fazer essa parte da rotina de organização, de higiene pessoal.”

“Impediu por que se eu tivesse chegado em um jardim de infância, em um período parcial, com aquela organização feita, com um banheirinho dentro de sala, onde eles não tivessem que dormir, que acordar, que guardar coisas, eu teria...Eu poderia chegar e já...Se a minha obrigação com eles aqui no jardim é trabalhar música, trabalhar arte, trabalhar leitura, então dentro desse contexto que eu tenho que posso dividir minha semana com essas coisas, cada semana eu coloco uma coisa, mas eu não tinha espaço para fazer isso.”

“E esse pouco tempo que eu tinha, que eu tentei me organizar, nesse espaço que eu tinha para trabalhar esse tipo de coisas com eles eu não podia nem começar, por que eu tive que trabalhar muito com eles a questão de organização, de higiene, de se comportar...aí quando eu pensava que eu já ia começar alguma coisa, eles tinham que se trocar, tinha que fazer outras coisas, então assim...atrapalhou, atrapalhou muito.”

“O fato deles serem muito pequenos, deles serem muito dependentes. Isso são fatores que eu ainda estou pensando se eu vou continuar ou não,

	<p>por que gostar eu gosto, mas assim eu peguei uma experiência muito assim difícil para um primeiro ano de experiência na educação infantil, então assim eu ter que deixar 24 alunos para ajudar um a ir no banheiro, então assim isso deixa a gente muito estressada assim mentalmente né...”</p> <p>“É bom, mas assim é muito trabalhoso.”</p> <p>“Faltou, falta ainda estrutura por que assim é triste as vezes você ver uma criança dormindo numa sala onde tem quase 40 graus de temperatura, então assim a estrutura me deixa muito decepcionada também.”</p>	
<p>Descobertas</p>	<p>“Então é...eu ficava assim: opa, eu preciso mostrar alguma coisa também, e eu fui percebendo que aquilo não estava dando nenhum retorno pra mim e muito menos para eles, então é essa busca mesmo de...de se reconhecer ali pra descobrir a melhor maneira de...de construir alguma coisa com eles né.”</p> <p>“Então o crescimento, desenvolvimento deles assim, nesse tempo tanto de autonomia, de organização, de conhecimento da vida</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Construção da profissionalidade docente por meio da prática. 2. Ser visível o crescimento cognitivo e afetivo das crianças 3. Riqueza da diversidade cultural devido a presença de crianças de diferentes classes sociais 4. Aprendizagem coletiva entre as crianças 5. O maior reconhecimento é a

	<p>assim mesmo no geral”</p> <p>“O fato deles compartilharem muito conhecimento, muitas experiências de vida assim, acho que eles aprenderam junto um com o outro, o fato também de né, de nessa escola terem é...pessoas de classes sociais diferentes ali no mesmo lugar eu acho que assim adicionou muito para eles também, então eu acho que o maior reconhecimento é ver a evolução deles mesmo tão pequenos e evoluindo tanto, em um tempo assim pouco, por que um ano né.”</p>	<p>evolução das crianças.</p>
<p>Especificidades</p>	<p>“Por estudarem o desenvolvimento da criança...”.</p> <p>“Então eu acho realmente assim estudar muito, entender muito de brincadeira, de música...”.</p> <p>“Então, me colocar no lugar delas e entender o mundo delas...”.</p> <p>“Então eu acho que é isso realmente, não é demagogia, mas é se colocar no lugar da criança mesmo para poder perceber, gente elas estão entendendo o que eu estou falando? Eu estou dentro do mundo delas? Por que a gente tem que se jogar no mundo delas né, e perceber que o que elas gostam que</p>	<ol style="list-style-type: none"> 5. Metodologia lúdica. 6. Conhecer conceitos de infância e criança. 7. Interesses, desejos e opiniões das crianças na estruturação do trabalho pedagógico.

	também é uma coisa importante, o que elas querem...como elas querem aprender, o que elas gostam de fazer...Como elas estão naquele momento ali...”.	
Sugestões para os iniciantes	<p>“A sugestão que eu dou é para ela sempre ir tentando...”.</p> <p>“É buscar novas experiências mesmo com quem já trabalhou...”.</p> <p>“Aprender com quem realmente vivenciou, vivência...”.</p> <p>“Conhecer o currículo por que quando você conhece o currículo, por que se alguém vier te cobrar alguma coisa você fala: eu estou seguindo o que eu tenho que seguir, agora mais do que isso...”.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Conhecer vários níveis de atuação 2. Aprender a profissão com quem já tem experiência. Troca com os pares. 3. Conhecer o currículo da educação infantil.
Formação inicial e outras formas	<p>“Olha os meus conhecimentos iniciais eu vou ser bem sincera foram como mãe, meus conhecimento iniciais para lidar com eles foi como mãe primeiramente.”</p> <p>“E eu tive uma formação muito boa na educação, então assim é...eu consegui aproveitar muito bem isso quando eu dei aula para o quarto e o quinto ano...”.</p> <p>“Isso, eu me percebi com</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Experiência materna como base para atuação docente na educação infantil. 2. Experiência na secretaria. 3. Curso na EAPE 4. Formação da educação básica 5. Um pouco da faculdade devido a falta de aprofundamento

	<p>essas dificuldades e eu fui buscando, comecei a ver algumas aulas na internet,alguns trabalhos, vi esse curso aqui né, que fala sobre educação infantil que é o que estamos fazendo aqui na EAPE e eu falei: eu preciso me aprofundar e me entender melhor nesse meio aí. O curso também me ajudou muito.”</p> <p>“Então o que me ajudou foi minha formação de já...Tanto formação de estudo, os meus estudos, a minha escola que foi uma formação bem pra vida mesmo, um pouco do que eu estudei na faculdade, por que é tudo muito...muito...um pouquinho só de cada, não se aprofunda em nada, mas mesmo assim buscando no dia-a-dia um pouco mais de conhecimento para poder lidar mesmo.”</p>	teórico das disciplinas.
Satisfação/ Desistência	<p>“Eu estou satisfeita sim por que eu sei que estou fazendo o que eu posso, eu estou me doando ao máximo mesmo, mas me sinto frustrada de chegar no final do ano e ter pensando assim: é educação infantil então eu queria ter feito apresentações, trabalhado mais músicas come eles...então assim, mas como a própria escola não tem um projeto que te fale: olha você vai ter que trabalhar isso, em outubro</p>	1. Está satisfeita e frustrada ao mesmo tempo.

	dia da criança você vai ter que trabalhar isso...”	
Ser professora da educação infantil	<p>“Acho que é ser mãe, é muito ser mãe.”</p> <p>“Você não está em um espaço só para compartilhar teoria e conhecimento, você está ali para educar mesmo pra...Eu digo educação assim, educação básica mesmo assim que muitas vezes eles não trazem de casa e que pra você partir de alguns princípios você tem que partir disso.”</p> <p>“Tem que ser criança, você tem que entender o lado da criança, tem que voltar né...”</p> <p>“É mais sensível e perceber se colocar naquele mundinho, naquele espaço.”</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ser mãe 2. Educar sobre valores 3. Ter escuta sensível

Entrevista 8

EIXOS	PRÉ-INDICADORES	INDICADORES
Quantidade de escolas/Lotação	<p>“Eu estou na escola classe Bela Vista em São Sebastião e exerci a docência na educação infantil no meu primeiro semestre na secretaria de educação, de 14 de julho... é! De 14 de julho até o final do ano no Jardim</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Professora iniciante 2. Rotatividade de escolas

	<p>de Infância da 106 norte...”</p> <p>“Hmmm...Três! São dois anos e meio e três escolas.”</p>	
<p>Motivos para ir para educação infantil/Identidade da entrevistada com a educação infantil.</p>	<p>“Durante a graduação, não sei por que assim, eu sempre foquei na educação infantil. Eu acho que é uma idade muito gostosa assim sabe de início, de curiosidade e enfim...”.</p> <p>“Durante minha graduação sempre fui para uma educação mais livre, mais autônoma, menos tradicional possível enfim, então eu via na educação infantil uma possibilidade de trabalhar mais criativamente, com menos... Enfim menos burocracia e pressões enfim.”</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identidade com a idade das crianças 2. Possibilidade de trabalhar de forma mais criativa e menos tradicional na educação infantil. 3. Possibilidade de trabalhar com menos pressões e burocracias
<p>Recepção e ambiente na escola/Ingresso na educação infantil</p>	<p>“A recepção não foi nada boa, então já começa por aí sabe. Não só com a experiência com a turma, mas a escola.”</p> <p>“Essa coisa da gente entrar no meio do ano e tirar um professor que já estava acompanhando a turma, foi algo muito ruim e...Houve comparação, houve questionamentos, houve inclusive gente indo na regional pedindo para a outra professora voltar...”.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Recepção ruim devido a: <ul style="list-style-type: none"> *Falta de apoio pedagógico *Ocupar a vaga da professora temporária *Falta de uma coordenação que realmente ajude pedagogicamente os professores. 2. Insegurança 3. Pouca identidade com crianças do maternal

	<p>“Não foi uma excelente recepção e eu senti a escola bem abandonada nesse semestre, então eu já estava meio perdida por estar em uma idade que eu não me imaginava. Meu primeiro ano na secretaria, meu primeiro ano na educação infantil e escola ainda estava completamente desorganizada, sem projeto, sem nada...”.</p> <p>“Então eu me senti muito perdida mesmo, de não ter um acompanhamento, de não ter uma coordenação que funcionasse, que e ajudasse a planejar e foi um semestre assim que eu achei bem difícil.”</p>	
<p>Sugestões para a recepção</p>	<p>“Eu acho assim que o primeiro de tudo é você ser recebido assim de braços abertos pela escola no sentido de fazer você se sentir à vontade, de conhecer a equipe, de já no...No mais rápido possível ser apresentado ao PPP da escola, os projetos da escola...Que escola é essa? O que quê ela tem? Qual é a cara dessa escola? O que ela pensa sobre educação? O que ela pensa sobre a criança?”</p> <p>“Então eu acho assim que</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Recepção pautada em transmissão de informações pedagógicas referentes ao trabalho docente na educação infantil. 2. Apresentação de um PPP que coordene, oriente as ações pedagógicas da sala com adesão dos professores.

	<p>toda recepção deve ser no sentido de conhecer a equipe, conhecer que escola é essa, qual é o nosso trabalho, o que temos em comum. Não é fazer igual, por que também temos autonomia, mas vamos ver o que temos em comum pra fazer nessa escola. E eu acho que isso falta na maioria das escolas...”.</p>	
<p>Dificuldades</p>	<p>“Então eu acho que o professor que está iniciando já se sente perdido, que já tem muitos medos, que já tem muitas inseguranças, chega na escola, que nem a escola mesmo sabe o que quê ela é! Se sente mais perdido ainda”.</p> <p>“Eu tinha muita dificuldade de fazer planejamento para educação infantil é...por que..principalmente para maternal por que eles cansam de uma atividade em 10 minutos e eram cinco horas e na escola não tinha nenhum projeto.Não tinha projeto musical, projeto de balé, algum projeto que envolvesse outros horários, outros momentos e outras pessoas. Não! Eram cinco horas com a professora e enfim, então eu tinha que ter 30 atividades planejadas por dia por que eles cansavam muito rápido. Eles ainda não desenhavam, ainda estavam na fase do grafismo.”</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. A ausência de um PPP que oriente, coordene as ações pedagógicas em sala traz mais insegurança ao professor iniciante. 2. Planejamento 3. Especificidades das crianças em idade de maternal. 4. Não identidade com a idade das crianças 5. Quantidade elevada de crianças em sala de aula 6. A quantidade elevada de criança na sala de aula (sem apoio) impede a realização de algumas práticas pedagógicas. 7. Entrada repentina na sala de aula 8. Falta de informações burocráticas

“Como eu não tinha coordenação que sentasse comigo e me ajudasse pra mim foi o que mais pegou assim...”.

“Eu sentia que não dava conta das demandas que eles tinham assim sabe? De criatividade, de fazer coisas diferentes...É muita coisa pra pensar...”.

“A outra dificuldade também muito grande é a quantidade de criança, por que eram 15 né de 3 anos e eu ficava paranoica e ficava contando eles de meia em meia hora, por que um sai da sala correndo e você não vê...Aí eu tinha muita dificuldade com isso, eu planejava uma atividade muito legal e tudo eu tinha dificuldade de fazer as atividades com os 15, eram muitos...”.

“Essa minha frustração na educação infantil, por que o resultado é a muito longo prazo”.

“Eu achei muito louco isso da gente ser chamado e na outra semana já começar sem ter sido, sem ter nada assim sabe?”

“Por que você entra de uma vez sem nenhuma orientação e a gente não sabe de nada assim.”

<p>Descobertas</p>	<p>“...Assim eu tive a sorte de estar ano passado em uma escola muito boa, que eu tive contato com o PPP, que eu ajudei a construir uma parte do PPP e que eu tinha muitas divergências em relação ao meu trabalho, mas eu também tinha muita coisa em comum e esse que foi o foco de trabalho coletivo né, e aí quando você está em uma escola boa e quando você está em uma escola ruim e você faz um paralelo, é uma diferença enorme eu me senti menos perdida e...Considerava meu trabalho muito melhor, muito mais reconhecido ano passado por exemplo do que desse ano mesmo fazendo praticamente o mesmo trabalho entendeu? Por que eu estou com o mesmo ano, faço muitas coisas semelhantes ao que eu fazia ano passado, mas eu não tenho reconhecimento, não tenho minha direção, não tenho nada, então você sente nitidamente a diferença.”</p> <p>“Por eu acho que esse negócio de: vou pegar educação infantil por que é mais fácil, por que tem menos planejamento, que é</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Trabalho coletivo pedagógico traz contribuições positivas no trabalho e reconhecimento docente. 2. O trabalho na educação infantil não é mais fácil.

	um estereótipo que as pessoas criam que é totalmente...”.	
Especificidades	<p>“Eu acho que exige muito mais preparação assim no sentido de... De respeito ao tempo da criança, de observar absolutamente tudo, por que tudo é aprendizagem e eu acho que o professor tem que estar bem preparado para lidar com essa idade assim por que ela é o início de tudo.”</p> <p>“...mas eu pego na educação...no primeiro ano alunos que não brincam, que não pulam corda, que não tem motricidade, que não participam de roda, que não tem paciência para ouvir uma história, que tem uma serie de habilidades, competências que não foram desenvolvidas na educação infantil.”</p> <p>“Por que aí eu olho as salas de educação infantil, as crianças estão em fileiras, fazendo atividade de folha. Eu no primeiro ano não tenho um terço do caderno dessas crianças cheio, por que tenho que fazer um monte de coisas com eles que eles não fizeram na educação infantil. Aí eles chegam menos maduros, eles chegam com uns conflitos, eles</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Conhecer conceitos de criança e infância 2. Saber conviver. Processo de socialização e democratização do saber, cultura. 3. Brincar 4. Desenvolvimento e domínio de habilidades e competências. 5. Influência e necessidade do trabalho pedagógico realizado na educação infantil para o ingresso no ensino fundamental. 6. Crítica ao modelo de ensino do fundamental na educação infantil. 7. Olhar sensível 8. Paciência 9. Conhecer a influência do biológico no processo de aprendizagem da criança.

chegam sem saber conviver...”.

“Assim o trabalho na educação infantil ele vai influenciar demais no ensino fundamental, que vai influenciar demais no ensino médio e é tudo um processo que vai influenciar”.

“Então eu acho que os profissionais da educação infantil têm que estar muito bem preparados. Eles têm que brincar sim, eles têm que ajudar, eles têm que colocar os pés na areia, tem que ajudar a criança se desenvolver de todas as formas e os professores não estão preparados para isso...”.

“O olhar sensível né, no sentido de que tudo é aprendizagem”.

“E muita paciência eu acho que educação infantil exige muita paciência por que os resultados são à longo prazo é... muita coisa repetitiva né, pelo fato da maturação biológica mesmo, então eu acho que o professor tem que estar preparado para isso, pra apertar na mesma tecla, pra falar a mesma coisa, pra escutar e quem não tem eu acho que não dá certo assim, por que precisa ter.”

<p>Sugestões para os iniciantes</p>	<p>“De não criar expectativas”</p> <p>“De buscar o equilíbrio que é uma coisa que estou tentando agora, entre o professor que você gostaria de ser e aquilo que você pode ser de fato.”</p> <p>“Eu acho que é o principal assim e que é o mais difícil, que é você querer ser de um jeito mas todas as condições, as outras pessoas dizem que você não pode ser desse jeito, então eu acho que tem que buscar esse equilíbrio.”</p> <p>“Não se desfazer totalmente das suas vontades e desejos e suas crenças como profissional, mas também não se matar e não fazer por todo mundo por que as vezes você não tem esse reconhecimento de volta assim né, então eu acho que é isso assim, buscar esse equilíbrio entre o teu prazer profissional e o que você realmente pode fazer!”</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Não criar expectativas 2. Buscar o equilíbrio entre o professor que você quer ser e o professor que você pode ser. 3. Manter-se fiel ao seu posicionamento profissional.
	<p>“É interessante isso por que durante a universidade na faculdade de educação eu não fiz educação infantil, eu não fiz nenhuma matéria de educação infantil, eu nunca consegui...”.</p> <p>“Eu acho que foi na minha</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Formação inicial: não cursou matérias sobre educação infantil. 2. Formação independente na área de educação infantil 3. Influência na formação pela família 4. Projeto de extensão

<p>Formação inicial e outras formas</p>	<p>construção mesmo assim, as coisas que eu fui atrás na minha formação...”.</p> <p>“Outra forma de aprendizagem mesmo assim é o meu interesse, mas eu acho também que teve muito da...Da minha sogra que ela é diretora de educação infantil numa escola aqui da asa norte.”</p> <p>“E também acho que teve muito do projeto que eu participo na UnB, o projeto de extensão que é o projeto Autonomia, não sei se você ouviu falar e...que é de experiências pedagógicas inovadoras né, não só de educação infantil mas no geral, mas acaba que existem muito mais experiências na educação infantil justamente por ser um...onde as pessoas aceitam a brincadeira e depois vão né...e depois não vão aceitando mais. Então eu acho que por isso ser mais presente na educação infantil foi abrindo esse meu interesse até estar de fato lá né (risadas)”.</p>	<p>Autonomia</p>
<p>Satisfação/ Desistência</p>	<p>“Então eu foquei na educação infantil, mas no meu primeiro semestre quando eu entrei no maternal eu não...Me decepcionei e aí atualmente eu estou no ensino fundamental.”</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Crianças muito pequenas. 2. Frustração com o trabalho no maternal devido a pouca idade das crianças, falta de apoio pedagógico e

	<p>“Exatamente, eu acho que principalmente por ter sido maternal. Quando eu pensava em educação infantil eu pensava em quatro e cinco anos, primeiro e segundo período e mais ainda o segundo período. Então quando eu fui para o maternal sem escolha, eu não tive escolha é...”.</p> <p>“Eu fiquei bem frustrada mesmo, por que são crianças muito pequenas, muito dependentes e eu acho que eu não estava preparada e eram 15 crianças de 3 anos só pra mim.”</p> <p>“Não tinha um monitor,, um ajudante, não tinha ninguém, então foi assim um semestre que eu me senti muito sobrecarregada, então depois disso eu fiquei com medo de pegar a educação infantil de novo e...Não que eu não ache legal ou que não tenha valor, nada disso! Eu achei que eu não estava preparada para aquilo assim...Acho que talvez futuramente eu volte assim, quando eu me sentir mais preparada mas naquele momento não foi o melhor”.</p> <p>“As crianças, eu acho assim que apesar das dificuldades do dia-a-dia as crianças são sempre o melhor de tudo. Nossa, eu aprendi demais com elas, ao mesmo tempo que elas eram muito apaixonantes, por terem</p>	<p>sentimento de despreparo profissional pela entrevistada.</p> <p>3. Experiência ruim que gerou medo em voltar.</p> <p>4. Relação de aprendizagem e afetividade entre professora e criança</p> <p>5. Identidade com a idade das crianças</p> <p>6. Gostar da interação das crianças durante o faz-de-conta.</p> <p>7. Afetividade das crianças.</p> <p>8. Relacionamento professor e criança.</p>
--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>muita curiosidade...Ali você vê claramente o que é a experiência de aprender a socializar por que as crianças de três anos estão ali aprendendo tudo sabe, e é muito legal ver elas assim é...Como cada coisinha faz uma diferença enorme em como eles se relacionam, em como eles falam com você e...Então apesar das dificuldades também tinha muito encantamento pelas crianças.”</p> <p>“O que eu mais gostava da educação infantil era o faz de conta...Como eles veem o mundo né, e como eles representam esse mundo com os elementos que eles têm ali na hora...e...eu ficava apaixonada vendo assim...”.</p> <p>“O carinho, eles são muito carinhosos né, eles é...Eles realmente te valorizam assim, não pelo profissional que você é, não esses conceitos adultos, mas aquela pessoa que está ali com você o dia inteiro, está te cuidando, está te olhando, querendo seu bem né e... e as coisas que eles falavam assim, tinha umas pérolas maravilhosas assim (risadas)”.</p>	
	<p>“Um pessoa sensível, uma pessoa cuidadosa, uma</p>	<p>1. Características pessoais.</p>

<p>Ser professora da educação infantil</p>	<p>“Uma pessoa segura do que está fazendo, uma pessoa paciente e uma pessoa que goste de ver as crianças aprenderem felizes assim e que não limite as crianças desde cedo, que não imponha coisas desde cedo. Que não enquadre as crianças nesse processo, nesse momento da vida que é tão livre assim né, que é tão de aprendizagem, tão de expressão de descoberta.”</p> <p>“Ser professora de educação infantil é por a mão na massa, é se sujar, brincar, é descobrir junto com as crianças.”</p>	<p>2. Participar ativamente de todo o processo de aprendizagem das crianças.</p>
---------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------

Entrevista 9

EIXOS	PRÉ-INDICADORES	INDICADORES
<p>Quantidade de escolas</p>	<p>“Eu atuo hoje na escola Classe varjão e iniciei a docência na educação infantil ano passado. Comecei em 2015, só isso.”</p> <p>“Então eu trabalhei antes com o EJA dois anos e na secretaria eu estou há dois anos e meio, entrei no concurso de 2014.”</p>	<p>1. Professora iniciante com experiência na EJA 2. Rotatividade de escolas</p>

	“Em três escolas”	
<p>Motivos para ir para educação infantil/Identidade da entrevistada com a educação infantil</p>	<p>“Eu estava na fila e a moça que tava, que é minha amiga falou assim: não! Pega educação infantil! Ela trabalhou muitos anos, tinha experiência de educação infantil e ela falou pega educação infantil, você está no mestrado, você não tem que fazer prova, tem tantas coisas nos anos iniciais então educação infantil 1 é melhor você pegar educação infantil. E eu falei: é vou pegar!”</p> <p>“Eu queria passar pela educação por que eu gosto muito dos pequeninhos, foi assim casou até.”</p> <p>“Assim muito assim a forma carinhosa que eles te tratam, o primeiro olhar que ele tem da sociabilidade ali quando eles estão experimentando, quando eles vão trabalhar, você ver um pouco das características do ser social que sai...Tem as individualidades em relação a casa, família, mas quando sai o quanto essas questões entram em confronto ali, que você tem que mediar, então é muito legal trabalhar nisso nesses primeiros anos da educação mesmo que eu trabalhei em um período exatamente.”</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Indicação de uma amiga. 2. Interesse em trabalhar com educação infantil por gostar de crianças. 3. Gostar das especificidades do trabalho docente na educação infantil.

<p>Recepção e ambiente na escola</p>	<p>“A recepção da escola foi boa, a minha crítica maior é pro espaço do... pro espaço assim... de pensar a educação infantil na secretaria de educação. Qual é o preparo? O que quê um professor precisa ter?”</p> <p>“Então assim quem me recebeu na escola foi a direção, a diretora me explicou e falou: olha vocês todas vão ficar aqui.”</p> <p>“Aí ela me apresentou, falou que minha sala era aqui e o banheiro era ali, funciona assim, é a educação infantil você vai ficar no primeiro ano, perguntou se eu já tinha atuado no primeiro ano...”</p> <p>“Eu tive uma recepção da direção: olha o que você precisar estou aqui, mas assim como gestão você é professora...”</p> <p>“Aí como a gente estava juntas nessa reunião, a gente já elaborou de certo modo um sentido de parceria ali. Eu falei: olha gente eu realmente preciso de ajuda, eu nunca trabalhei na educação infantil então eu preciso que vocês sinalizem, eu várias horas vou trazer questões que eu desconheço de como trabalhar...”</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Recepção boa 2. Gostaria de ter tido um espaço para discutir sobre a educação infantil. Como a escola a concebe. 3. Recepcionada pela diretora. 4. Apresentação da estrutura física da escola e questionamento da diretora se a entrevistada já tinha trabalhado antes na educação infantil. 5. Diretora apresentou atitudes de parceria e disponibilizou-se para ajudar. 6. Posicionamento da entrevistada que precisava de ajuda pois nunca tinha trabalhado na educação infantil e foi aceita pelas outras professoras iniciantes. 7. Entrar em coletivo é interessante e muito positivo para professoras iniciantes no enfrentamento das dificuldades e compartilhamento de descobertas e alegrias. 8. Entrar em coletivo e criar parceria fortalece os iniciantes.

	<p>“Então naquele momento eu já estabeleci, como foi mais de uma que entrou junto, então eu estabeleci uma relação e aí a gente estabeleceu uma relação legal com a direção naquele momento por que a gente se apresentou como um grupo para direção e isso fortalece nosso grupo.”</p> <p>“A gestão essa escola era assim...Não tenho o que reclamar, era excelente assim então...”</p>	
<p>Ingresso na educação infantil</p>	<p>“ E aí um choque!”</p> <p>“Aí foi isso assim pra mim, o primeiro dia mesmo na educação infantil assim eu, eu não tinha é...tanto preparo para o que...você sabe que você tem um desafio sempre quando você entra em sala de aula, você sabe que tem um desafio mas na educação infantil tem algo a mais, que eu tinha que ter passado que é a semana de adaptação...”</p> <p>(entrevistada descreve seu primeiro dia em detalhes e foi o caos)</p> <p>“Eu brinco que eu olhei pra porta e falei: pra onde eu fujo!? Cara, eu não estou</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Desconhecimento sobre o trabalho pedagógico na educação infantil. 2. Primeiro dia de aula caótico. 3. Sensação de desespero ao entrar em sala de aula e não estar preparado para começar o trabalho pedagógico. 4. Atuação desafiante devido a falta de experiência e preparação.

	<p>preparada, o que quê eu faço?</p> <p>“Um certo desespero, um pouquinho da situação de...De como é que eu vou conseguir fazer assim...Do desafio, então você tem uma consciência quando você está na execução prática, na atuação prática como pedagogo na educação infantil. Nesse primeiro contato que eu não tinha experiência na educação infantil, então você tem uma consciência do desafio que você vai ter e aí e...O que choca, o que você estava esperando antes que era o desafio e o estudo que você vai ter que dispensar, dispensar... Sei lá!”</p>	
<p>Sugestões para a recepção</p>	<p>“Dos desconhecimentos, das suas responsabilidades profissionais, qual é a minha responsabilidade como professor e educador em sala de aula? Qual é a sua responsabilidade na direção? Qual é sua responsabilidade na secretaria? Qual é a responsabilidade do coordenador da escola? Que muitas vezes é essa relação com o coordenador então...Qual é a responsabilidade do</p>	<p>1. Esclarecer as responsabilidades de cada servidor na escola.</p>

	<p>orientador? Então esses espaços de responsabilidades acho que precisam ser trabalhados mais, somos profissionais, quais são suas responsabilidades...</p>	
<p>Dificuldades</p>	<p>“E ao mesmo tempo quando você vê o que é a realidade, esse confronto com a realidade você vai sentir essas duas coisas, a necessidade do desafio, de se desafiar em relação aquilo e eu vou lá e vou conseguir, mas também a mesma coisa que você visualiza o seu despreparo, que foi o que eu visualizei ali o meu despreparo para enfrentar aquela situação que a prática traz também a realidade e a vivência nos traz...”</p> <p>“E assim eu falei: puxa você tem um pouco de insegurança mas você tem a consciência que é ali, enfrentando que você vai ter essa preparação, essa formação.”</p> <p>“Então eu tive um misto de insegurança e desespero por despreparo, mas a consciência de que eu precisava continuar que eu tava ali para que tivesse isso, então eu tinha só que na hora você fala: Não! Eu não quero mais!! Meu Deus o que é isso??!! Só que você sabe assim, por fim é só um... Essa</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sentimentos de desespero e insegurança ocasionados pelo despreparo em atuar na educação infantil. 2. Consciência da entrevistada sobre a importância do enfrentamento dos desafios e das dificuldades para a formação e construção da prática docente. 3. Consciência da entrevistada sobre a necessidade de expressar seus sentimentos e emoções para sua saúde física, emocional e qualidade do seu trabalho pedagógico. 4. Cultura organizacional da secretaria hostil com as iniciantes. 5. Falta de profissionalismo dos servidores da secretaria de educação. 6. Falta de apoio pedagógico por parte da equipe escolar. 7. Opressão e desrespeito pelos familiares das crianças.

	<p>fala, essa sua fala, esse seu lugar de fala é mais um descarrego pra dar uma aliviada nas sensações emocionais pra enfrentar o que você tem que seguir adiante né então.</p> <p>“Você vai entrar com várias pessoas então não vai ter tanta resistência da cultura organizacional, da instituição, dos antigos, dos que tem a...sei lá...o domínio da fala.... Eu estou aqui há x mil anos...Por que tem isso na secretaria...Você está há quantos anos? Como se...Pera aí... Descredibilizando ou deslegitimando minha atuação prática por...Eu tenho que apresentar meu currículo para falar em uma coletiva?</p> <p>“Na secretaria de educação assim que é muitas relações pessoais, se eu gosto de você ou não. Então você tem que transitar em um espaço social como: oi, tudo bem? Não sei o que...Você podia não sei que...Por favor...E muitas vezes apelar para esse espaço de... nossa gosta de mim, me ajuda aí, por que senão as coisas travam, você não consegue, vamos lá, o que quê foi? Então assim por que senão faz, mas faz sem um cuidado profissional, por que não gosta de fulano.”</p> <p>“Você vai no corredor, cadê</p>	<p>8. Relação com as famílias das crianças: insegurança e cobrança por parte deles</p> <p>9. Pressão dos familiares para a alfabetização.</p> <p>10. Cansaço físico</p> <p>11. Ambiente da secretaria é contaminador</p> <p>12. Lidar com a desvalorização do governo e dos seus pares.</p>
--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

alguém? Cadê? Então esse apoio a prática pedagógica exige muito assim de outros profissionais de entenderem a importância de um orientador, de uma coordenação próxima, de um professor para auxiliar...”

“E quando eu vi e percebi a situação de opressão que eu estava vivendo ali enquanto professora, sendo desrespeitada na minha atuação de prática pedagógica, na minha atuação profissional e que aquilo também estava influenciando e afetando negativamente a criança...”.

“Minha principal dificuldade na educação infantil foi a relação com os pais...”.

“E outra coisa também: ele ainda não está aprendendo a ler!!!!”.

“Aí óbvio que tem as outras que é o cansaço físico...”

“Secretaria de educação e nossa categoria enquanto professor você vê que eles te desencorajam...”.

“E é uma luta, já é um esforço gigante e quando você vê, o ataque que você sofre da sociedade e aí você tem que se reafirmar, explicar como é sua atuação...”.

	<p>“Ataque que você sofre do governo quando você vê a desvalorização do profissional...”</p>	
<p>Descobertas</p>	<p>“Só quero registrar que foi o maior erro por que não é a coisa mais tranquila, eu preferiria os anos iniciais naquele momento de escolher a escola e tudo...”.</p> <p>“Eu fui descobrindo aos poucos da necessidade da rotina, quais são as brincadeiras, como é que a gente trabalha com as crianças e isso como é que a gente trabalha a rotina, a questão do parque, do lanche...”</p> <p>“E eu fui descobrindo as coisas com o tempo e é bom a gente ter essa referência inicial,, uma referência que me ajudou muito foi o trabalho da Vivendo.”</p> <p>“Que tem que estudar para realizar essa tarefa assim por que é a atuação profissional, vai ser organização, vai ser estudo e vai ser atuação né.”</p> <p>“Quando eu vi esse desafio eu falei: Nossa! Currículo em movimento, o que quê é? Quais são as habilidades que eu vou ter que trabalhar com essas crianças... eu não sabia.”</p> <p>“Na minha experiência na</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Contradição da concepção da amiga sobre a facilidade do trabalho docente na educação infantil. 2. Descobrimo a forma de organizar o trabalho pedagógico por meio da prática de maneira individual e por influência da Vivendo. 3. Necessidade de organização e estudo para atuar 4. Currículo em movimento. 5. Entrar na escola em coletivo (com outras professoras iniciantes) é algo positivo pois ajuda a combater a resistência da cultura organizacional em relação aos novos professores. 6. Ótimas contribuições do trabalho coletivo para a construção do trabalho docente do iniciante na educação infantil. 7. Excelência do currículo em movimento da secretaria de educação para a

	<p>secretaria eu percebi que entrar em coletivo nas escolas quando tem muita vaga é interessante por que tem uma história na escola de assim: os antigos e os novos. Sempre tem assim, então que eu falei: opa! São x vagas! Sempre faço essa conta, então...”.</p> <p>“E aí eu chegava nelas e falava assim: gente eu estou trabalhando nisso e aí surgiu essa situação na sala. Como é que vocês trabalham essa questão? Então elas me davam... Olha cada uma compartilhava a sua experiência e aí eu: eu gostei dessa e vou misturar com essa e vou fazer isso e inventava minha prática também nesse sentido, então assim foi legal por essa situação assim, saber transitar também é necessário nessa questão social né, então é isso.”</p> <p>“E eu fui ler o currículo e cara, o currículo em movimento é um currículo excelente, o currículo da educação infantil ele te dá uma liberdade...”.</p> <p>“Quando a gente conhece a legislação a gente fica mais tranquila com a nossa atuação.”</p>	<p>educação infantil.</p> <p>8. Importância de conhecer a legislação para a prática docente.</p>
	<p>“Então o currículo em</p>	<p>1. Currículo em movimento como base</p>

<p>Especificidades</p>	<p>movimento, o que quê eu descobri, que ele é super é...assim dá uma liberdade gigante, trabalha com os teóricos que eu assim vejo como fundamentais pelo menos agora num...Você tem a teoria é...a... Histórico-cultural que ele e baseado em Vygotski, te dá uma referência muito grande para essa atuação de trabalhar o universo da criança, a imaginação e a criação dessa criança, como é que você vai trabalhar isso...Então isso está ali, você consegue ver quando ele fala do..e outra coisa também é a teoria histórico...não! A pedagogia histórico-crítica de Saviani, então ele traz também essa questão da histórico-crítica de trabalhar a questão a partir das realidades, que é o que a gente sente em prática...”</p> <p>“A adaptação da criança, que é importante trabalhar com a história de rotina, tem as referências, que é importante também ter uma aproximação com os pais, isso é fundamental por que isso também é uma aproximação dos pais assim..”.</p> <p>“A hora da brincadeira, as brincadeiras guiadas e coletivas, as brincadeiras compartilhadas...”</p>	<p>para a atuação docente na educação infantil.</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. Teoria histórico-cultural e pedagogia histórico-crítica: aporte teórico para atuar na educação infantil. 3. Adaptação da criança 4. Rotina 5. Relacionamento próximo com os familiares das crianças 6. Metodologia lúdica
-------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>Sugestões para os iniciantes</p>	<p>“Acho que é ler o currículo, e a segunda é sempre primeiro conversar com as pessoas que passaram por aquela turma que tu vai entrar.”</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Conhecer o currículo 2. Troca entre os pares
<p>Formação inicial e outras formas</p>	<p>“A formação de fato ela faz muito sentido quando ela sempre conversa com a prática, com a práxis, quando ela se alimenta disso. Eu tive formação com minhas colegas que já tinha passado por outras escolas, tanto no ano passado como no primeiro ano de secretaria, eu tive formação com minhas colegas que eu chegava e aí como eu reforço que eu tive a sorte de ir para escolas que tinham pessoas novas entrando junto comigo...”</p> <p>“A formação inicial eu acho que...Eu fiquei na minha formação, enquanto pedagoga faltou um pouquinho ainda para a educação infantil (risadas) Só um pouquinho (risadas). Por que você pega e vai...Uma coisa que eu acho que na formação pedagogo me faltou foi à formação de...a nossa prática...Essa conversa com a nossa prática pedagógica pós-espaco de formação, essa conversa com</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Formação entre os pares 2. Teoria faz sentido quando conversa com a prática, culminando na práxis. 3. Formação inicial com pouca ênfase na educação infantil. 4. Necessidade da formação inicial trabalhar com a prática pedagógica.

	<p>a nossa prática eu acho que é fundamental.”</p>	
<p>Satisfação/ Desistência</p>	<p>“Eu não continuei pelo momento que eu estava e por que a gente teve um plano na secretaria de atuar junto com umas pessoas que é...Tem um visão parecida de educação, de atuação profissional, então a gente foi um grupo de três, quatro pessoas para o Varjão e aí eu continuo lá no Varjão.”</p> <p>“Naquele momento foi para querer sair por que é um desafio muito grande trabalhar com os pequeninhos e é um desgaste físico e emocional gigante.”</p> <p>“Então essa frustração, esse trabalhar e o retorno financeiro que você tem dessa situação você fala: Cara! Será?! Então te faz realmente você pensar em</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Desejo de atuar com pessoas conhecidas e com concepções de educação parecidas. 2. Desgaste físico e emocional. 3. Desejo de desistir da profissão devido a magnitude das dificuldades (questões financeiras e condições de trabalho). 4. Relação carinhosa e afetuosa das crianças 5. Boniteza da primeira infância 6. Gostar da criatividade das crianças. 7. Satisfeita com a atuação mas com a consciência e desejo de melhora por meio da experiência em sala.

	<p>não continuar na profissão...”</p> <p>“O carinho na educação infantil é uma coisa esmagante! Você chega ali e é muito sincero e honesto o quanto eles te gostam, mesmo quando você briga com eles...”</p> <p>“Então você que a relação é muito honesta, honesta num sentido de ser muito sincera, é a primeira infância, esse termo primeira infância pra mim é muito bonito por que é o primeiro...”.</p> <p>“Que você vê também o processo de criação deles...”.</p> <p>“Então com a minha atuação (risadas) eu achei que eu fui uma boa professora (risadas). Eu acho que eu me esforcei ao máximo assim, então assim satisfeita eu acho que estaria se eu ficasse mais alguns anos...”</p>	
<p>Ser professora da educação infantil</p>	<p>“Ser professora é um desafio gigante por que você vai ter uma sensibilidade grande de olhar aquelas crianças, trabalhar.”</p> <p>“Então eu acho que é uma coisa bonita, uma coisa linda, mas é um desgaste físico e emocional gigante.”</p> <p>“É um encantamento com a nossa condição humana e a atuação da nossa transmissão</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. É encantamento pela condição humana e pela transmissão cultural 2. Saber a importância da fala

	<p>cultural, eu acho que é isso ser professora da educação infantil, saber que pela fala, pela linguagem que nós humanos desenvolvemos, você consegue transmitir para a criança.”</p> <p>“Eu acho que ser professora da educação infantil é entrar em contato com essa linguagem”</p>	
--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

Entrevista 10

EIXOS	PRÉ-INDICADORES	INDICADORES
<p>1. Quantidade de escolas/Lotação</p>	<p>“Três escolas. Eu entrei em no meio de 2014, eu fui para uma escola em 2014, uma em 2015 e uma em 2016.”</p> <p>“E aí é...Como eu não estou....Eu estou trabalhando no plano piloto mas eu não tenho lotação definitiva, então eu tenho que ficar na escola que sobrar para mim.”</p>	<p>1. Três escolas</p> <p>2. Rotatividade de escolas.</p> <p>3. Sem lotação definitiva.</p>
<p>2. Motivos para ir para</p>	<p>“Na verdade eu não queria atuar na educação infantil. Eu queria mesmo o ensino fundamental por que eu já havia trabalhado com educação infantil mas na área de escola particular”.</p> <p>“É, eu não queria, eu comecei na educação infantil mas na escola particular e estava com maternal então</p>	<p>1. Não desejava atuar na educação infantil devido a experiências anteriores.</p> <p>2. Dimensão do cuidado predominante na atuação docente, ocasionando a sensação de babá na entrevistada.</p> <p>3. Ausência da percepção da dimensão</p>

<p>educação infantil</p>	<p>assim eu me sentia muito babá sabe? Eu não me sentia como professora.”</p> <p>“E aí eu não queria por conta disso, nas outras escolas eu percebi que não era como naquela, que era mais uma questão de cuidado do que de ensino, enfim, deixava essa parte de ensino meio que de lado assim, era mais pra passar o tempo.”</p> <p>“E aí quando eu entrei na secretaria eu quis ficar no fundamental por conta disso pra evitar essa questão de me sentir meio que babá. Não menosprezando a profissão, mas eu não me formei para isso.”</p> <p>“Por que assim para eu querer continuar atuando foi uma questão assim de ver o desenvolvimento deles, de ver que eu posso contribuir muito com eles entendeu?”</p> <p>“Que não é só uma questão, por exemplo, de cuidado apesar de que eu acho que é um dos fatores mais importantes né a questão do cuidado, mas assim que a gente pode influenciar totalmente a vida delas positivamente né? E eles são muito afetivos então isso também colabora bastante.”</p> <p>“Eu sempre gostei muito de criança, eu já tinha trabalhado com maternal e na</p>	<p>pedagógica dentro do cuidar na educação infantil.</p> <p>4. Visão que a dimensão do cuidado não é pertencente da profissão.</p> <p>5. Ser visível o crescimento cognitivo e afetivo das crianças.</p> <p>6. Contribuição efetiva da atuação docente no desenvolvimento das crianças.</p> <p>7. Gostar de crianças</p>
---------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>verdade assim por eu gostar de crianças, as crianças de aproximam muito de mim também.”</p>	
<p>3. Recepção e ambiente na escola</p>	<p>“Dos alunos a recepção é muito, como eu já falei, são muito afetivos, então eles recebem muito bem...”.</p> <p>“Mas assim eu cheguei a coordenadora recebeu já apresentou para o resto da equipe e foi uma...E sempre apoiando e então foi bem tranquila.”</p> <p>“ O que eu mais gostei foi essa questão do apoio mesmo né...”.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Recepção afetuosa das crianças. 2. Recepcionada pela coordenadora. 3. Apoio da coordenação. 4. Apresentação da equipe.
<p>4. Ingresso na educação infantil</p>	<p>“E aí a escola que sobrou pra mim esse ano foi de jardim de infância e eu já fui assim meio temerosa né, por que eu nunca tinha trabalhado no Jardim de Infância, só no maternal e não na secretaria, então eu achei que eu fosse chegar na secretaria e não fosse ter nada, nada, nada e nada. Só que como era no plano piloto e eu acredito que seja por isso, até que tinha material, uma infraestrutura melhor”</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Surpresa (positiva) com a infraestrutura da escola devido a localidade.

<p>5. Sugestões para a recepção</p>	<p>“De perguntar né quanto tempo você está, se você tem a formação ou não e aí é realmente o apoio da coordenação e direção em relação a sugestões de trabalho, de atividades principalmente por que eu percebo que em outras escolas não é assim e que a gente precisaria de um trabalho assim de olhar, de umas sugestões de trabalho especificamente...”.</p>	<p>1. Apoio pedagógico</p>
<p>6. Dificuldades</p>	<p>“Eu senti insegurança por conta dos trabalhos que eu não sabia que tipo de trabalho fazer com eles exatamente, e assim claro que a gente quer trabalhar o lúdico...Isso tudo a gente tem na cabeça, mas assim, efetivamente o que quê eu vou fazer com eles?”</p> <p>“Eu me senti insegura mas com o apoio da direção, da escola e isso com certeza supriu essas necessidades.”</p> <p>“Encontrei dificuldades em relação, principalmente com os trabalhinhos que eu tinha que fazer com eles por que...Eu por exemplo quando eu cheguei na escola, por que</p>	<p>1. Insegurança 2. Método 3. Entrada repentina na sala 4. Trabalhar com crianças com necessidades especiais 5. Infraestrutura e recursos materiais.</p>

	<p>eu não estou lotada, não tenho lotação definitiva...Eu já chego no primeiro dia letivo, então na verdade quando eu chego eu acabei de saber qual é a turma que eu estou...”.</p> <p>“Eu sinto uma necessidade ainda que eu também não supri, mas em relação ao fora de sala, por exemplo, as crianças que precisam de uma necessidade diferenciada, que são encaminhas, por exemplo. O que a gente pode fazer com eles? O que a gente pode fazer de diferente com elas?”</p> <p>“A questão da infraestrutura também completamente. Ela sempre faz com que a gente deixe de fazer muitas atividades. Falta de material, eu já passei, eu já passei por situações em que não tinha folha na escola, na escola pública. Então assim isso faz a gente parar né assim e pensar: poxa, como é que eu vou trabalhar desse jeito? Sem material? E isso no plano piloto que a gente acha que vai ser melhor.”</p>	
<p>7. Descobertas</p>	<p>“E aí eu me encontrei muito melhor do que no ensino fundamental.”</p>	<p>1. Descoberta pela identidade com o trabalho no Jardim de Infância</p>

<p>8. Especificidades</p>	<p>“Principalmente considerar a criança integral, em sua totalidade.”</p>	<p>1. Conhecer conceitos de criança</p>
<p>9. Sugestões para os iniciantes e gestores em relação ao início da carreira</p>	<p>Não respondeu a pergunta</p>	
<p>10. Formação inicial e outras formas</p>	<p>Não respondeu a pergunta</p>	
<p>11. Satisfação/ Desistência</p>	<p>“Eu pensei em desistir quando eu me sentia babá, por que como eu falei, não era pra isso que eu estava sendo formada.”</p> <p>“A questão da remuneração principalmente por que assim a gente sabe que para a nossa atuação a gente não é valorizada né, a importância da educação e tudo o que a gente faz principalmente no contexto que a gente trabalha, a valorização é mínima e então tudo isso me faz até hoje em pensar em desistir...”.</p> <p>“Mas a questão da remuneração me faz até hoje</p>	<p>1. Remuneração 2. Desvalorização 3. Falta de reconhecimento 4. Ser vista como babá 5. Reconhecimento dos pais 6. Visibilidade da influência da atuação docente no desenvolvimento das crianças. 7. Relação com as crianças</p>

	<p>pensar se eu devo continuar ou não.”</p> <p>“Os maiores prazeres é quando você vê que você pode influenciar completamente a vida daquelas pessoas, daquelas crianças positivamente...”.</p> <p>“É você ver o retorno do seu trabalho, tanto de reconhecimento dos pais, mas principalmente assim, independentemente desse reconhecimento que eu acho que é o menos importante é você vê nas crianças o resultado do que você está trabalhando.”</p> <p>“Então assim isso é uma alegria muito grande, você saber que você está trabalhando com pessoas completamente diferentes uma das outras.”</p>	
<p>12. Ser professora da educação infantil</p>	<p>Não respondeu a pergunta</p>	