



## **A entrada na carreira docente de professoras egressas do curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), unidade de Paranaíba-MS**

**Thaís Regina Miranda Martins**, Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), Unidade Universitária de Paranaíba-MS. Graduada em Pedagogia. Graduada em Ciências-Habilitação Plena em Matemática. Especialista em Docência do Ensino Superior. Professora Titular na Rede Pública de Ensino do Estado de São Paulo. e-mail [thaisdrac@yahoo.com.br](mailto:thaisdrac@yahoo.com.br).

**Milka Helena Carrilho Slavez**, Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC), Mestre em Educação pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), Campus de Marília-SP. Licenciada em Pedagogia. Especialista em Alfabetização e Administração da Educação: Políticas, Planejamento. Professora Titular da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), Unidade Universitária de Paranaíba-MS. e-mail [milka@uems.br](mailto:milka@uems.br).

---

**Resumo:** O tema abordado está voltado aos desafios de professoras no início da carreira docente. O ingresso na docência requer um olhar diferenciado, pois nesta fase, os professores podem passar por diversas experiências que muitas vezes são difíceis, sendo marcadas por medos, incertezas e angústias. Desse modo, esta pesquisa tem como objetivo geral verificar as dificuldades e contribuições encontradas na entrada da carreira docente de doze professoras egressas do curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), unidade de Paranaíba-MS. Os objetivos específicos foram conhecer os problemas percebidos no início da profissão de professor, identificar os problemas voltados à prática docente em início de carreira, reconhecer problemas que envolvem a socialização e apontar contribuições da formação inicial para superação das dificuldades das professoras iniciantes. A investigação apoiou-se em estudos de Veenman (1988), tratando sobre dificuldades da profissão de professor e Huberman (1992), tratando sobre o ciclo de vida profissional do professor. A metodologia utilizada tem enfoque qualitativo e os procedimentos empregados para o desenvolvimento da pesquisa são questionários semiestruturados. Alguns resultados apontaram que as maiores dificuldades enfrentadas em sala de aula no início da carreira referem-se à indisciplina dos alunos e falta de recursos materiais para o trabalho pedagógico. Revela ainda um número significativo de egressos que conseguem estabelecer relações de aspectos teóricos que fizeram parte da formação acadêmica e um dos principais aspectos que acreditam ter contribuído significativamente para a formação profissional docente foi o estágio supervisionado.

**Palavras-chave:** Professoras iniciantes, Pedagogia, Carreira docente, Dificuldades.

### **The entry into the teaching career of teachers from the Pedagogy course of the State University of Mato Grosso do Sul (UEMS), unit of Paranaíba-MS**

**Abstract:** The subject is addressed to the challenges of teachers at the beginning of the teaching career. Admission to teaching requires a differentiated look, because at this stage, teachers can go through several experiences that are often difficult, being marked by fears, uncertainties and anguishes. Thus, this research has as general objective to verify the difficulties and contributions found in the entrance of the teaching career of twelve female teachers graduated from the Pedagogy course of the State University of Mato Grosso do Sul (UEMS), a unit of Paranaíba-MS. The specific objectives were to know the problems perceived at the beginning of the teaching profession, to identify the problems related to early teaching practice, to recognize problems involving socialization and to point out contributions of initial training to overcome the difficulties of the beginning teachers. The research was supported by studies by Veenman (1988), dealing with difficulties of the teacher profession and Huberman (1992), dealing with the teacher's professional life cycle.

The methodology used has a qualitative approach and the procedures used to develop the research are semi-structured questionnaires. Some results pointed out that the greatest difficulties faced in the classroom at the beginning of the career refer to students' indiscipline and lack of material resources for pedagogical work. It also reveals a significant number of graduates who are able to establish relations of theoretical aspects that were part of the academic formation and one of the main aspects that they believe to have contributed significantly to the professional training was the supervised stage.

**Key-words:** Beginning teachers, Pedagogy, Teacher career, Difficulties.

---

## **Introdução**

Essa pesquisa foi realizada no ano de dois mil e quinze, tendo como sujeitos doze professoras iniciantes egressas do curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), unidade de Paranaíba-MS.

O município de Paranaíba, Estado de Mato Grosso do Sul, está situado na região Centro-Oeste do Brasil, distanciando-se a 413 km (quatrocentos e treze quilômetros) de Campo Grande, capital do estado.

De acordo com levantamento realizado no Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), no mês de setembro de 2015, a cidade possuía uma população de 41.496 (quarenta e um mil, quatrocentos e noventa e seis) habitantes, com área de 5.402,652 km<sup>2</sup> (cinco mil, quatrocentos e dois quilômetros quadrados e seiscentos e cinquenta e dois milímetros quadrados).

O objetivo da investigação geral foi verificar as dificuldades e contribuições encontradas na entrada na carreira docente de doze professoras egressas do curso de Pedagogia da UEMS de Paranaíba-MS.

Os objetivos específicos foram: conhecer os problemas percebidos no início da profissão de professor, identificar os problemas voltados à prática docente em início de carreira, reconhecer problemas que envolvem a socialização e apontar contribuições da formação inicial para superação das dificuldades das professoras.

Para apoiar o trabalho, foram usados como principais referenciais teóricos Veenman (1988), para tratar sobre as dificuldades iniciais na carreira docente e Huberman (1992), para tratar sobre o ciclo profissional de vida do professor.

Empregou-se a metodologia com enfoque qualitativo, tendo como procedimento para elaboração de coleta de dados o questionário semiestruturado.

Segundo Bogdan & Biklen (1994, p. 50) os investigadores qualitativos “[...] tendem a analisar os seus dados de forma indutiva. Não recolhem dados ou provas com o objetivo

de confirmar ou informar hipóteses construídas previamente; ao invés disso, as abstrações são construídas à medida que os dados particulares que foram recolhidos vão se agrupando”. Nessa perspectiva, afirma ainda que “[...] o trabalho desenvolvido a partir da pesquisa qualitativa se dá em torno da obtenção de dados descritivos, diretamente com a situação estudada, visando enfatizar mais o processo da pesquisa do que o produto”. (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 47).

No que diz respeito ao instrumento adotado, de acordo com Gil (2008, p. 121) “[...] a construção de um questionário pode ser reconhecida como um procedimento técnico cuja elaboração requer uma série de cuidados, tais como: constatação de sua eficácia para verificação dos objetivos [...]”. Desta forma, houve a preocupação em elaborar cuidadosamente um questionário que atendesse às necessidades da pesquisa.

O questionário semiestruturado foi organizado com questões abertas e fechadas, sendo as abertas imprescindíveis para enriquecerem os dados, pois assim os professores têm a oportunidade de detalharem suas opiniões. Nas palavras de Gil (2008, p. 122) “[...] este tipo de questão possibilita ampla liberdade de resposta”. Antes da aplicação, foi feito um pré-teste para verificação de sua eficácia. Segundo as recomendações de Gil (2008, p. 134):

Depois de redigido o questionário, mas antes de aplicado definitivamente, deverá passar por uma prova preliminar. A finalidade desta prova, geralmente designada como pré-teste, é evidenciar possíveis falhas na redação do questionário, tais como: complexidade das questões, imprecisão na redação, desnecessidade das questões, constrangimento ao informante, exaustão etc.

Utilizou-se, para a organização da pesquisa e dos dados a serem analisados, o conceito de triangulação, defendido por Brito e Leonardos (2001, p. 13), segundo o qual “[...] os principais elementos constitutivos do processo de pesquisa, no nosso entendimento o pesquisador, a literatura científica e o objeto/sujeito da pesquisa – estão colocados em cada um dos três vértices, tendo, em princípio, o mesmo vetor”. Esses três elementos, como apontam estudos a serem demonstrados nesta abordagem, devem estar interligados, para que seja possível o desenvolvimento de uma pesquisa científica.

Assim, visamos articular nesse estudo a literatura, o(s) objetivo(s), os sujeito(s) e o pesquisador, de forma que todos os elementos estejam harmonizados, para o melhor andamento da investigação.

## **Dificuldades no início da carreira docente**

São muitas as inquietações com relação ao ingresso e ao enfrentamento (ou não) de dificuldades pelos professores na fase inicial da carreira. Pode-se notar que para muitos, a entrada na carreira docente é marcada por angústias, incertezas e medos.

Há vários estudos que tratam sobre a necessidade de discussões ligadas aos desafios da fase inicial da docência. Segundo Nono e Mizukami (2006, p. 383-384):

[...] têm se ampliado cada vez mais, girando, atualmente, não apenas em torno dos cursos de formação inicial e de questões relativas aos futuros professores, mas englobando, também, temáticas relacionadas com os professores principiantes e os professores em exercício [...] As pesquisas sobre *professor principiante* têm procurado caracterizar este período do desenvolvimento profissional docente, centrando-se no estudo do processo de aprender a ensinar durante os primeiros anos de ensino, buscando identificar e analisar problemas e preocupações específicos dos professores que iniciam a carreira, mudanças sofridas pelo professor ao passar de estudante a docente, papel da escola na aprendizagem profissional do iniciante.

Por meio de algumas observações, nota-se que é no período compreendido entre o término da graduação e o ingresso na carreira docente que são percebidas situações que só serão enfrentadas, e decisões que deverão ser tomadas, a partir do momento de atuação efetiva dentro da escola, ou seja, diretamente nesse ambiente como profissional responsável por suas aulas.

As palavras de António Nóvoa (2009), sobre o professor e seu aprendizado, tornaram-se bastante significativas para registrar esta trajetória, pois definem bem a profissão:

Ser professor é compreender os sentidos da instituição escolar, integrar-se numa profissão, aprender com os colegas mais experientes. É na escola e no diálogo com os outros professores que se aprende a profissão. O registro das práticas, a reflexão sobre o trabalho e o exercício da avaliação são elementos centrais para o aperfeiçoamento e a inovação. São estas rotinas que fazem avançar a profissão. (NÓVOA, 2009, p. 30).

Segundo Nóvoa (2009, p.38), “Um momento particularmente sensível na formação de professores é a fase de inclusão, isto é, os primeiros anos de exercício docente. Grande parte da nossa vida profissional joga-se nestes anos iniciais e na forma como nos integramos na escola e no professorado”. Assim, as dificuldades poderão ocorrer dependendo de como acontecerá o processo de inclusão e das relações estabelecidas pelo

docente com os demais sujeitos no ambiente escolar, de modo particular com cada professor. Nesse caso, tal relação tem a ver com a qualidade das ações ocorridas na escola, o que, para Ludke (1996, p. 06), é uma questão que “[...] vinha se insinuando há muito tempo em nosso horizonte de pesquisa”.

Ao encontro dos questionamentos mencionados, Ludke (1996, p. 07) também levanta outras indagações como:

O que fica da formação inicial recebida na Escola Normal ou na Licenciatura? Que contribuição dão (ou não) as disciplinas desses cursos e os estágios práticos que oferecem? Que forças têm os bons (e os maus) professores como modelos marcantes para o trabalho do futuro professor? Como fica a delicada relação entre teoria e prática na passagem do estudante pelas escolas de formação? Que sensibilidade tem mostrado a literatura específica usada nessas escolas no trato dessas questões? Estas e outras interrogações vêm brotando de nossas reflexões a respeito da formação do futuro profissional da educação.

Vale ressaltar que nem todos os professores iniciantes passam por dificuldades no início da carreira, embora estudos apontem que grande maioria têm essa experiência. Assim, entendemos que a profissão de professor exige ações contínuas de formações e de acompanhamento do docente, o que justifica a relevância de se investigar de que modos se consolidam as atuações destes profissionais na escola, para a superação dos desafios, de forma que reflitam em bons trabalhos pedagógicos e atinjam melhorias na educação.

### **Ciclo profissional de vida dos professores**

Nesse trabalho será considerada a sugestão do pesquisador suíço Michael Huberman (1992), em sua obra *O ciclo profissional dos professores*, publicado em 1992 na obra de *Vidas de Professores*, organizada por António Nóvoa, para definir quem são os professores iniciantes.

Há várias pesquisas que tratam sobre as fases profissionais dos docentes em suas carreiras. Segundo Marcelo Garcia (1998, p. 65) “As pesquisas sobre o ciclo vital dos professores supõem, portanto, que existem diferentes etapas na vida pessoal e profissional que influem sobre o professor como pessoa”.

Carlos Marcelo Garcia, autor espanhol, também aborda este tema e destaca que “Talvez o trabalho mais difundido nos últimos anos relativo ao ciclo vital dos professores seja a pesquisa realizada na Suíça por Huberman (1989), mediante questionários e

entrevistas com 160 professores do ensino secundário” (MARCELO GARCIA, 1998, p. 10). Considerando a relevância desta pesquisa, esse trabalho apoiou-se em tal estudo.

As investigações de Huberman (1992, p. 31-61), apontam que existem etapas que podem descrever o desenvolvimento da profissão de professor e fica ressalvado que não ocorrem rigorosamente para todos os professores da mesma maneira e ao mesmo tempo, pois são variáveis e dependem do percurso de cada um. Isto significa que, embora as carreiras sejam únicas para cada profissional, foi verificado, em sua pesquisa, que existe um número significativo de sujeitos que representam os que passam pelo ciclo. O autor afirma que “[...] haveria, assim, fases, transições, crises, etc..., atravessando a carreira do ensino e afetando um grande número, por vezes mesmo a maioria, dos seus praticantes”. (HUBERMAN, 1992, p. 47).

Huberman (1992, p. 38) esclarece que:

O desenvolvimento de uma carreira é, assim, um processo e não uma série de acontecimentos. Para alguns este processo pode parecer linear, mas, para outros, há patamares, regressões, becos sem saída, momento de arranque, descontinuidade. O fato de encontrarmos sequências-tipo não impede que muitas pessoas nunca deixem de praticar a exploração, ou que nunca estabilizem ou que desestabilizem por razões de ordem psicológica (tomada de consciência, mudança de interesses ou de valores) ou exteriores (acidentes, alterações políticas, crise econômica).

As fases sugeridas são: Entrada na Carreira, Estabilização, Diversificação, Serenidade e Desinvestimento.

[...] uma fase prepara a etapa seguinte e limita a gama de possibilidades que nela podem desenvolver-se, mas não pode determinar a sua sequência. Ao mesmo tempo, várias sequências não são simplesmente vividas, fenomenologicamente, em termos de continuidade, como, por exemplo, a fase de “diversificação” que se segue à etapa de “estabilização”, para um grande número de professores, ou a fase de “questionamento”, que é quase sempre inesperada, ou mesmo a “serenidade”, para uns quantos, que surge no momento em que menos se esperava. (HUBERMAN, 1992, p. 54)

Esse trabalho está diretamente ligado ao momento de ingresso do professor na carreira docente, sendo a Entrada na Carreira, e é nesta etapa, que a investigação está focalizada.

A Entrada na Carreira corresponde ao período de um a três anos do trabalho do professor no ensino. Nesse período, o docente começa a atuar na profissão passando por

um processo de tateamento constante, que provoca preocupações com relação às dificuldades encontradas. Em contrapartida, com as experimentações, ele vai se sentindo integrado ao corpo profissional.

Quando esse estudo foi realizado, os tempos de atuações na carreira docente das professoras iniciantes eram: quatro professoras com até um ano, sete professoras de um a dois anos e uma professora de dois a três anos.

A Tabela 1 apresenta esses dados, bem como outras características dos sujeitos da pesquisa.

**Tabela 1 – Sujeitos da Pesquisa**

<b>N.</b>	<b>Ano que se formou</b>	<b>Tempo na profissão</b>	<b>Fase da carreira (Huberman<sup>1</sup>)</b>	<b>Gênero</b>	<b>Idade</b>	<b>Estado Civil</b>
<b>01</b>	2014	07 meses	Entrada na Carreira	Feminino	23 anos	Divorciada
<b>02</b>	2013	01 ano	Entrada na Carreira	Feminino	40 anos	Solteira
<b>03</b>	2014	01 ano	Entrada na Carreira	Feminino	22 anos	Solteira
<b>04</b>	2014	01 ano	Entrada na Carreira	Feminino	40 anos	Viúva
<b>05</b>	2014	02 anos	Entrada na Carreira	Feminino	25 anos	Casada
<b>06</b>	2013	02 anos	Entrada na Carreira	Feminino	30 anos	Casada
<b>07</b>	2014	02 anos	Entrada na Carreira	Feminino	22 anos	Solteira
<b>08</b>	2013	02 anos	Entrada na Carreira	Feminino	44 anos	Casada
<b>09</b>	2013	02 anos	Entrada na Carreira	Feminino	41 anos	Solteira
<b>10</b>	2013	02 anos	Entrada na Carreira	Feminino	23 anos	Solteira
<b>11</b>	2013	02 anos	Entrada na Carreira	Feminino	24 anos	Solteira
<b>12</b>	2010	03 anos	Entrada na Carreira	Feminino	31 anos	Solteira

Há a questão do choque real que também pode marcar a Entrada da Carreira. O choque da realidade é um fenômeno também apresentado por Veenman (1988, p. 40). Esse período pode ser complexo para o professor iniciante, pois existem diferentes fatores que podem causá-lo, como por exemplo, alguns apontados pelo autor: a escolha equivocada da profissão, indisciplina em sala de aula, excesso de responsabilidades, classes com grande número de alunos, baixa motivação dos estudantes, entre outros.

Huberman (2002) afirma que para o professor iniciante as dificuldades que surgem na sala de aula, por meio do contato direto com a docência, não são simples. Menciona, assim, alguns problemas frequentemente encontrados, como a inadequação do material didático, a distância entre os ideais e as realidades cotidianas da sala de aula e outras situações. Por outro lado, ele pontua que para os professores iniciantes “[...] o aspecto da

<sup>1</sup> As fases da carreira são consideradas a partir dos estudos de Michael Huberman (1992), por meio do trabalho intitulado O ciclo de vida profissional dos professores.

descoberta traduz o entusiasmo inicial, a experimentação, a exaltação por estar, finalmente, em situação de responsabilidade (ter a sua sala de aula, os seus alunos, o seu programa)”. (HUBERMAN, 1992, p. 39).

[...] “sobrevivência e descoberta” caminham lado a lado no período de entrada na carreira. Para alguns professores, o entusiasmo inicial torna fácil o começo da docência; para outros, as dificuldades tornam o período muito difícil. [...] O aspecto de sobrevivência tem a ver com o “choque de realidade”, com o embate inicial com a complexidade e a imprevisibilidade que caracterizam a sala de aula, com a discrepância entre os ideais educacionais e a vida cotidiana nas classes e escolas, com a fragmentação do trabalho, com a dificuldade em combinar ensino e gestão de sala de aula, com a falta de materiais didáticos, etc. (NONO; MIZUKAMI, 2006, p. 383).

Nono e Mizukami (2006, p. 383) dizem que “[...] o elemento de descoberta tem a ver com o entusiasmo do iniciante, com o orgulho de ter sua própria classe e fazer parte de um corpo profissional”. Para muitos professores que iniciam na profissão, os sentimentos de sobrevivência e descoberta convivem paralelamente, tornando-se a fase inicial um desafio na carreira docente.

### **Dificuldades do início da carreira docente**

As dificuldades mencionadas pelos docentes em início da carreira são diversas. Estão listadas com base em Veenman (1988), em seu estudo sobre os problemas dos professores iniciantes, e servem como referenciais para a investigação desta pesquisa.

Para a elaboração do questionário semiestruturado, no bloco que trata sobre as dificuldades dos professores iniciantes, composto por questões abertas, utilizou-se como base alguns elementos apontados por Veenman (1988) no texto *El proceso de llegar a ser profesor: un análisis de la formación inicial*, no qual menciona que os obstáculos que aparecem com mais frequência envolvem a manutenção da disciplina em classe, a motivação dos alunos, o tratamento das diferenças individuais entre alunos, a relação com os pais e outros aspectos.

Sobre esses problemas constantes, o autor afirma que “[...] nenhuma instituição para a formação do professorado pode ficar indiferente ou ignorar os problemas que seus graduados encontram em seus primeiros postos de trabalho”. (VEENMAN, 1988, p. 42).

Com relação ao que pode contribuir para a disciplina em classe, o autor menciona a importância de “[...] um início pronto, resoluto, pontual e ordenado da classe com



quaisquer dos preparativos necessários completados de antemão, um final planejado e lógico, uma conduta segura, um bom uso da voz e a atenção, e quando for necessário, instruções claras por parte do professor”. (VEENMAN, 1988, p.43).

No que diz respeito à motivação dos alunos, para o mesmo autor, “[...] existe uma tendência por parte dos formadores dos futuros professores de descrever os alunos tal como eles gostariam que fossem, mais do que como são na realidade. A preparação dos professores tende a tratar do que deveria suceder nas escolas, mais do que o que sucede realmente”. (VEENMAN, 1988, p.43).

O tratamento das diferenças individuais entre alunos, outro problema apontado em suas pesquisas, traz à tona as dificuldades do docente iniciante em se adaptar aos diversos tipos de cultura e níveis de conhecimento ou de interesse pelos estudos dos alunos, de maneira individual, em classes de 25-30 (vinte e cinco a trinta) estudantes. Para os professores investigados por Veenman (1988), as diferenças individuais dos alunos tornam-se difíceis para que se possa desenvolver um trabalho que leve todos a evoluírem da mesma forma e ao mesmo tempo. Apontaram, também, a falta de apoio das famílias ou responsáveis na vida escolar dos estudantes como outra fonte de dificuldade na profissão.

Sob essa ótica, pode-se afirmar como Veenman (1988, p. 46), que “[...] o ensino é um trabalho fisicamente esgotador”, uma vez que são diversos os desafios e problemas que envolvem a relação com os alunos e com a comunidade escolar, aliados a uma insuficiente preparação para o trabalho da docência oferecido na formação inicial e diversas outras variáveis que interferem de forma direta ou indireta no trabalho pedagógico, como a organização do espaço da escola, as políticas e investimentos públicos, os recursos materiais disponíveis, entre outros. Essas questões podem interferir no processo de ensino e aprendizagem.

Para o desenvolvimento da investigação, na Tabela 2, elencamos os fatores de dificuldades mencionados por Veenman (1988) e a quantidade de professores, desta pesquisa, que citaram tais questões como fontes de desafios no início de suas carreiras.

**Tabela 2 – Problemas percebidos no início da profissão**

<b>N.</b>	<b>Problemas percebidos pelos professores iniciantes</b>	<b>Número de respostas assinaladas<sup>2</sup></b>
<b>1</b>	Falta de materiais e recursos suficientes.	07
<b>2</b>	Indisciplina em sala de aula.	06
<b>3</b>	Lidar com problemas individuais dos alunos.	05
<b>4</b>	Tratamento voltado a aprendizagens lentas.	04
<b>5</b>	Motivar os alunos.	03
<b>6</b>	Supervisão e apoio insuficiente.	03
<b>7</b>	Planejamento de aulas.	02
<b>8</b>	Excesso de responsabilidade.	02
<b>9</b>	Uso eficaz de diferentes métodos.	02
<b>10</b>	Relação com os pais.	02
<b>11</b>	Relacionamento com colegas.	02
<b>12</b>	Organização do trabalho na sala de aula.	02
<b>13</b>	Identificação do nível de aprendizagem dos alunos.	01
<b>14</b>	Relacionamento com os gestores.	01
<b>15</b>	Avaliar o trabalho dos alunos.	01
<b>16</b>	Carga de trabalho excessiva.	01

Nota-se que a falta de materiais e recursos suficientes na escola é um problema pontuado pelos professores, aparecendo na primeira posição. Este não é um fator que depende da formação inicial. Contudo, os problemas que envolvem a prática docente e dificuldades iniciais da carreira são mencionados de várias formas, como discutiremos a seguir.

Nas Tabelas 3 e 4 estão evidenciados os problemas que os professores iniciantes mais acreditam que são desafiadores ao ingressarem na profissão.

**Tabela 3 – Problemas voltados à prática docente no início da carreira**

<b>N.</b>	<b>Problemas percebidos pelos professores iniciantes</b>	<b>Número de respostas assinaladas</b>
<b>1</b>	Indisciplina em sala de aula	06
<b>2</b>	Lidar com problemas individuais dos alunos.	05
<b>3</b>	Tratamento voltado a aprendizagens lentas.	04
<b>4</b>	Motivar os alunos.	03
<b>5</b>	Planejamento de aulas.	02
<b>6</b>	Uso eficaz de diferentes métodos.	02
<b>7</b>	Organização do trabalho na sala de aula.	02
<b>8</b>	Identificação do nível de aprendizagem dos alunos.	01
<b>9</b>	Avaliar o trabalho dos alunos.	01

<sup>2</sup> A maioria dos professores indicou mais de uma opção.

É possível compreender que os problemas percebidos pelos professores iniciantes que envolvem a prática docente são vários e a indisciplina dos alunos é o mais apontado, assim como na pesquisa de Veenman (1988). Os estudos de Veenman (1988, p. 13) confirmam que “[...] em sala de aula é a área percebida como problema mais grave por professores iniciantes”. Para Libâneo (2001, p. 252) “[...] uma das dificuldades mais comuns enfrentadas pelo professor é o que se costuma chamar de controle da disciplina”. Percebe-se que trata-se de questão difícil no cenário escolar, e que, assim como esta, há outras pesquisas que afirmam tal dificuldade.

Também no estudo de Veenman (1988), a questão sobre lidar com diferenças individuais dos alunos aparece na terceira posição, ou seja, tanto na investigação deste autor, quanto nesta pesquisa, trata-se de um dos três principais motivos que os professores iniciantes assinalam como causa de dificuldade. Para o autor “[...] a diferença entre a educação ideal (o contínuo desenvolvimento do potencial de aprendizagem de cada aluno) e o que acontece nas escolas (lidar com a diversidade em sala de aula, de modo que a instrução é possível) é enorme” (VEENMAN, 1988, p. 45). Muitas vezes o fato ocorre por não ser fácil adequar os níveis de aprendizagem dos alunos com os números geralmente tão elevados de estudantes por sala de aula. Este é um aspecto que precisa ser considerado na formação inicial.

Outras dificuldades também foram citadas, como: encontrar mecanismos de motivação aos alunos, uso eficaz de diferentes métodos, organização do trabalho em sala de aula, planejamento escolar e outras questões. Isto demonstra uma dimensão de problemas apontados pelos professores iniciantes, justificando a necessidade das indagações serem antecipadas durante o processo formativo que ocorre durante a graduação.

Os problemas percebidos pelos docentes que envolvem a socialização profissional também foram apontados, contudo de forma menos intensa que os aspectos que envolvem a prática docente.

Compreende-se como socialização, o processo que ocorre durante a vida do sujeito desde a infância até a fase adulta.

De acordo com Dubar (1997, p; 94) a socialização primária “[...] define-se, antes de mais nada, pela imersão dos indivíduos naquilo que chama ‘mundo vivido’, o qual é, simultaneamente, um ‘universo simbólico e cultural’ e um ‘saber sobre este mundo’ [...]”. Na infância a criança tem os primeiros contatos com o mundo e ao longo de seu desenvolvimento vai passando pela socialização primária. Já a socialização secundária

ocorre na fase adulta, ligada às práticas desenvolvidas no mundo do trabalho. Para Dubar (1997, p. 98) “Esta situação é particularmente provável num contexto socioestrutural com uma mobilidade acentuada, com uma transformação da divisão do trabalho e da distribuição social dos saberes”.

**Tabela 4 – Problemas que envolvem socialização**

<b>N.</b>	<b>Problemas percebidos</b>	<b>Número de respostas assinaladas</b>
<b>1</b>	Supervisão e apoio insuficiente.	03
<b>2</b>	Relacionamento com colegas.	02
<b>3</b>	Relacionamento com os gestores.	01

Alguns sujeitos apontaram como problemas voltados à socialização, percebidos no início de suas carreiras, a supervisão e apoio insuficiente e o relacionamento com colegas e com gestores.

Além das situações listadas, as professoras iniciantes também mencionaram outros problemas percebidos que não aparecem na lista, que são: o número excessivo de crianças em sala de aula e a atuação de gestores não habilitados para desenvolverem o trabalho pedagógico. Esses problemas também são considerados difíceis, como afirmaram algumas.

Nota-se que, de fato, as dificuldades no início da carreira são diversas, pois ao ingressar na profissão de professor o docente passa a ter uma íntima relação com o trabalho na escola, surgindo assim a necessidade do enfreteamento de situações diárias no ambiente escolar e a consolidação dos saberes docentes para o desenvolvimento da prática pedagógica.

Para Tardif (2012, p. 17) “[...] as relações dos professores com os saberes nunca são relações estritamente cognitivas: são relações mediadas pelo trabalho que lhe fornecem princípios para superar e solucionar situações cotidianas”. Ele afirma que um dos fios condutores no trabalho do professor é a ideia de que se desenvolve por meio de interações humanas.

Assim como a pesquisa de Simon Veenman (1988), realizada na Holanda, há 27 anos, o trabalho aqui apresentado foi desenvolvido em cenário distinto, no município de Paranaíba-MS, no Brasil, entretanto, constatamos que as percepções dos professores com relação às dificuldades encontradas no início da carreira são bastante parecidas.

Considerando a relevância dos estudos, espera-se que sejam pensadas ações que visem melhoria aos problemas discutidos para contribuições que possibilitem a superação das dificuldades dos professores iniciantes e que essas melhorias possam refletir no bom encaminhamento do processo de ensino e aprendizagem.

### **Contribuições da formação inicial**

Pensando que as dificuldades das professoras em início da carreira podem ter relação com a formação inicial, foram levantadas opiniões sobre os aspectos teóricos e práticos da docência, visando observar se nas atuações as mesmas conseguem estabelecer relações sobre teorias, aprendidas ainda na graduação, e suas práticas, quando já inseridas na escola. A partir desta perspectiva, 11 (onze) professoras disseram que sim, e argumentaram os porquês as relações ocorreram. Apenas 01 (uma) afirmou que não consegue estabelecer relações entre a teoria e a prática, não pontuando os motivos.

Estabeleço a relação teoria e prática a partir de estudos de Piaget, observando as fases pelas quais as crianças passam, como também de Vygotsky, percebendo que o aprendizado depende da relação social. Também compreendo a importância do planejamento para o trabalho docente. (Professora 01).

Consigo estabelecer relações entre a teoria e a prática em muitos aspectos relacionados com questões sociais, políticas e econômicas. Tratam-se de questões sobre práticas pedagógicas, conflitos e choque com o sistema e contexto social da escola. (Professora 03).

A teoria embasa muito minha prática. (Professora 04).

Os teóricos são como alicerces para o meu desempenho em sala de aula, gosto muito de levar comigo o que aprendi com vários, em especial Emília Ferreiro [...] Vygotsky, e outros. (Professora 05).

Consigo estabelecer relações com aspectos teóricos, analisando com calma, estudos de Vygotsky e Piaget. (Professora 06).

A teoria e a prática devem estar juntas, lado a lado. (Professora 08).

Utilizo os pressupostos que estudei na universidade para amparar minha prática. (Professora 09).

Penso que sem a teoria não existe finalidade para o trabalho, me apoio em estudos de Vygotsky e Gasparin, pois são estudos que vem ao encontro do que acredito. (Professora 10).

Compreendo, no concreto, situações que defendem estudiosos como Mortatti, Vygotsky, etc. (Professora 11).

Sobre as disciplinas teóricas e sua relação com a realidade em sala de aula, as professoras demonstram, por meio dos comentários, que a universidade tem oferecido qualidade no ensino, pois os egressos apresentam capacidade de associar ambas as questões como aspectos importantes para contribuírem com suas práticas docentes. Outra questão que pode refletir a opinião das professoras egressas por terem tido uma boa

*Martins & Slavez. Ensino & Pesquisa, v.16, n. 1 (2018), 263-281.*

formação acadêmica, pode estar relacionada à carga horária do curso de Pedagogia da UEMS de Paranaíba-MS, que dispõe de um número considerável para o desenvolvimento de atividades voltadas para a prática docente. As disciplinas são organizadas a partir de teoria e prática, além do Estágio Supervisionado que é considerado muito importante pelas profissionais, e que inclusive, nesta pesquisa, algumas sugerem a antecipação durante o curso.

Deste modo, é mencionado no Projeto Político Pedagógico (PPP) da universidade que se torna necessária a familiarização dos estudantes com a docência desde o início do curso, por meio de atividades práticas, previstas no componente curricular, bem como a participação dos mesmos em pesquisas educacionais, opções de aprofundamento de estudos e realização de trabalhos ligados à docência.

Percebe-se e enfatiza-se, que as professoras iniciantes consideram importantes as disciplinas que possibilitam aos alunos maior contato com a prática docente, como por exemplo, o Estágio Supervisionado, na qual veremos a seguir.

De acordo com o PPP (2006, p. 12) o estágio supervisionado tem como “norte ação-reflexão-ação, relacionando teoria e prática”. O estágio deve contribuir para que o futuro professor aprenda sobre a profissão por meio de vivências na própria escola, promovendo qualidade no ensino.

Em outras pesquisas, os alunos de cursos de formação de professores apontam o estágio como estudo essencial ao preparo para a profissão. Segundo Nóvoa (2009, p. 27) a formação de professores “[...] ganharia muito se se organizasse, preferentemente, em torno de situações concretas, de insucesso escolar, de problemas escolares ou de programas de ação educativa”.

De acordo com Penna (2014, p. 45) “[...] os professores afirmam ser na prática docente o momento em que de fato aprendem seu ofício, o que evidencia relevância de se aprofundar compreensão sobre como ocorrem tais aprendizagens”. Nesta linha, o estágio permite esse primeiro contato aos graduandos com a escola, propiciando a eles uma aproximação, ainda na universidade, sobre a realidade do ambiente escolar.

No que diz respeito à importância de estudos voltados à prática docente, nesta pesquisa, os alunos não discutem a qualidade das disciplinas oferecidas que tratam desta questão, como é possível notar em seus relatos sobre as relações que estabelecem entre teoria e prática, contudo, com relação ao Estágio Supervisionado, há sugestão de que seja antecipado para os primeiros anos da graduação, além de outras questões. De acordo com o

PPP, da UEMS de Paranaíba-MS, o Estágio Supervisionado é iniciado no terceiro ano do curso de Pedagogia.

Sugiro que os estágios sejam organizados, no sentido de dar tempo de conhecer melhor aspectos da Educação Infantil e Ensino Fundamental I. E também, conhecer mais a realidade da escola. (Professora 01).

Sugiro mais aulas práticas. (Professora 02).

Um melhor aperfeiçoamento do estágio e também projetos que possam propiciar aos alunos uma prática para além do estágio. (Professora 03).

O curso foi excelente para mim, apenas sugiro que estágio supervisionado comece mais cedo. (Professora 08).

Atenção especial ao estágio e mais tempo para estudo. (Professora 09).

As questões que mais contribuíram para minha atuação profissional foram o estágio e o trabalho de conclusão de curso, além de conversas com professores. (Professora 10).

Sugiro mais estudo prático. (Professora 11).

Na Tabela 5 constam as principais sugestões das professoras iniciantes como contribuições para as atuações dos futuros professores, e assim como as respostas abertas mencionadas anteriormente pelas professoras, o Estágio Supervisionado também aparece como fator de extrema importância para a formação inicial e superações ao ingressarem na profissão.

**Tabela 5– Sugestões dos egressos como contribuições aos futuros professores**

<b>O que dizem os professores</b>	<b>Número de vezes que apareceu a resposta</b>
Antecipação de estágios supervisionado (duração maior) /Estudos relacionando teoria e prática, com exemplos concretos sobre a realidade escolar.	07
Aula prática na área de inclusão	01
Conhecer a realidade dos futuros professores para melhor orientá-los.	01
Não deram sugestões.	03

Os resultados obtidos mostram que as professoras sugerem, com maior frequência, a realização de estudos relacionados à teoria e à prática docente com exemplos concretos sobre a realidade escolar e antecipação do Estágio Supervisionado.

Compreende-se tal fato, pois o estágio supervisionado trata-se de uma atividade formativa que possibilita maior abordagem com relação ao cenário concreto da escola, permitindo ao futuro professor vivenciar na prática ações que são importantes para a sua atuação como profissional no início de sua carreira. O PPP (2006, p. 41) reforça que é

preciso formar o futuro professor apto a “[...] reconhecer a indissociabilidade entre teoria e prática para compreender e encontrar alternativas aos problemas apresentados pela prática escolar”. Para os egressos, a antecipação do estágio pode fortalecer as aprendizagens voltadas para a prática docente, favorecendo o processo de ensino e aprendizagem.

Ao encontro do que sugerem os sujeitos desta pesquisa, sobre a antecipação do estágio na formação inicial dos futuros professores, Pimenta (2006, p. 20) afirma que:

Os currículos de formação de professores deveriam propiciar o desenvolvimento da capacidade de refletir. Para isso, tomar a prática existente (de outros profissionais e dos próprios professores) é um bom caminho a ser percorrido desde o início da formação, e não apenas ao final, como tem ocorrido com o estágio.

Além de ser citada a importância do estágio para contribuir com a resolução das dificuldades ocorridas no início da carreira docente, também foi destacada pelas egressas, de diversas maneiras, a qualidade do ensino oferecido aos alunos da graduação em Pedagogia da UEMS, de Paranaíba-MS.

As professoras iniciantes afirmam que os professores são qualificados e o ensino é bom, pois os estudos oferecidos pela instituição contribuem para as dificuldades que enfrentam na escola, permitindo condições para superá-los. Mencionaram, ainda, que as discussões sobre a relação teoria e prática foram bem desenvolvidas, que as aulas de didática foram muito importantes, que o ensino oferecido na universidade contribuiu para o posicionamento crítico e que os estudos voltados ao desenvolvimento humano e aulas direcionadas às metodologias ajudaram bastante ao iniciarem a docência.

Deste modo, é possível perceber que as disciplinas que oferecem aos futuros professores aprendizagens ligadas à realidade escolar têm papel importante na formação acadêmica, inclusive o Estágio Supervisionado.

Acerca das discussões, espera-se que esse estudo possa subsidiar outras pesquisas buscando ações que amenizem o choque da realidade dos professores durante a fase da entrada na carreira, de modo que os docentes possam promover um bom desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem.



## Considerações finais

Passamos a tecer algumas considerações sobre o estudo acerca das dificuldades de professores iniciantes.

O trabalho teve como objetivo geral verificar as dificuldades e contribuições encontradas na entrada na carreira docente de doze professoras iniciantes egressas do curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), unidade de Paranaíba-MS.

Os objetivos específicos foram conhecer os problemas percebidos no início da profissão de professor, identificar os problemas voltados à prática docente em início de carreira, reconhecer problemas que envolvem a socialização e apontar contribuições da formação inicial para superação das dificuldades das professoras iniciantes.

A pesquisa apresentou como um dos resultados, que as dificuldades que envolvem a prática docente e que dependem da formação inicial mencionadas pelos sujeitos são: planejamento de aulas, uso de diferentes métodos, tratamentos voltados às aprendizagens lentas, dificuldades para lidar com problemas individuais dos alunos, organização do trabalho em sala de aula, identificação de níveis de aprendizagem, avaliação do trabalho dos alunos e motivação deles. Com relação às dificuldades do processo de socialização pontuadas pelos professores iniciantes, tem-se a: indisciplina dos alunos em sala de aula, sendo esta questão um dos principais problemas apontados; supervisão e apoio insuficientes para desenvolver a docência e dificuldades nos relacionamentos com colegas e gestores.

Alguns docentes reconhecem como importante ação para seu processo de socialização o apoio pedagógico oferecido pelos gestores e pares no início da carreira, bem como a antecipação do estágio supervisionado para contribuição à prática docente.

Um número significativo das professoras apontou que recebeu apoio/orientação de coordenadores pedagógicos, pares e outros profissionais no início da carreira, contudo, para outras, se trata de um aspecto que não ocorreu da maneira adequada e deve ser considerado. Além da socialização com a equipe gestora, a maioria também cita como questão muito importante a interação com os pares, pois acreditam que isto pode ajudá-las na superação de dificuldades.

Sobre a formação universitária, foi demonstrado que os sujeitos mencionaram que o ensino oferecido na UEMS de Paranaíba-MS é de boa qualidade, porém destacam questões

sobre o estágio supervisionado e intensificação de estudos voltados para a prática docente, de modo a possibilitar, de maneira mais intensiva, vivências concretas sobre o cenário escolar.

Esses foram resultados obtidos na investigação desta pesquisa e espera-se, a partir das considerações, que se possa colaborar com as discussões voltadas ao tema, a fim de contribuir para a compreensão e elucidação de aspectos que envolvem a formação de professores iniciantes no que diz respeito à complexidade do início da carreira docente.

Os estudos abordados exemplificam como o início da carreira docente é um momento complexo e requer maior atenção. Nota-se, então, que a formação inicial deve garantir estudos que possam minimizar as dificuldades dos professores iniciantes e que, para tanto, deve estar articulada à realidade escolar a fim de promover uma educação de qualidade.

## **Referências**

BOGDAN, R. BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação. Uma introdução à teoria e aos métodos.** Porto: Porto, 1994.

BRITO, Â. X. LEONARDOS, A. C. A identidade das pesquisas qualitativas: construção de um quadro analítico. **Cadernos de Pesquisa.** São Paulo: FCChagas, n. 113, julho 2001, p. 7-38.

DUBAR, C. **A socialização: construção das identidades sociais e profissionais.** Porto: Porto Editora, 1997, p. 30-37.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** São Paulo: Atlas, 2008.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, António. **Vidas de professores.** Lisboa: Porto Editora, 1992. p. 31-61.

BRASIL. IBGE. **Censo Demográfico,** 2010. Disponível em: <<http://cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?codmun=500630>>. Acesso em: Agosto, 2015.

LUDKE, M. Sobre socialização profissional de professores. **Cadernos de Pesquisa,** São Paulo, n. 99, p. 5-15, nov. 1996.

LIBÂNEO, J. C. **Organização da Escola: teoria e prática.** Goiânia: Alternativa, 2001.

MARCELO GARCIA, C. Pesquisa sobre a formação de professores. O conhecimento sobre aprender a ensinar. In: **Revista Brasileira de Educação,** n. 09, set-dez/1998.

NONO, M. A. MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. Processos de formação de professoras iniciantes. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 87, n. 217, p. 382-400, set./dez. 2006.

NÓVOA, A. **Professores imagens do futuro presente**. Lisboa: EDUCA, 2009.

PENNA, M. G. de O. Professor iniciante: considerações sobre aspectos dos *habitus* familiar e a socialização na docência. In: GIOVANNI, Luciana Maria; MARIN, Alda Junqueira. **Professores iniciantes: diferentes necessidades em diferentes contextos**. Araraquara, SP. Junqueira & Marin: 2014.

PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. **Professor reflexivo no Brasil: Gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2006.

**Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia**. Disponível em: [http://www.uems.br/graduacao/curso/pedagogia-licenciatura-paranaiba/projeto\\_pedagogico](http://www.uems.br/graduacao/curso/pedagogia-licenciatura-paranaiba/projeto_pedagogico). Acesso em: 20 set. 2015.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 14. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012. p. 31-55.

VEENMAN, S. El proceso de llegar a ser professor: un análisis de la formación inicial. IN: VILLA, Aurelio (coord). **Perspectivas y problemas de la función docente**. Madri: Narcea, 1988.