ISSN: 2358-8829

QUEM ESCUTA OS PROFESSORES INICIANTES?: REFLEXÕES ACERCA DA INSERÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL DO CAp- UFRJ

Camille da Silva Oliveira[1]
Juliana Mazzeo Caputo [2]

INTRODUÇÃO

Entre aquilo que se aprende durante a formação inicial e o que se vivencia no cotidiano escolar, surgem questões que nem sempre encontram respostas imediatas. A chegada à escola como professora traz consigo expectativas construídas ao longo da graduação, mas também apresenta situações que exigem novos olhares sobre a prática docente. Nesse percurso, as experiências vividas, as relações estabelecidas e os desafios encontrados passam a fazer parte do processo de construção da identidade profissional.

Na Educação Infantil, essas questões se fazem presentes nas relações construídas diariamente com as crianças, com os demais professores e com a própria instituição. O trabalho com crianças pequenas exige uma escuta atenta às suas necessidades, interesses e diferentes formas de expressão. Entretanto, ao considerar a importância dessa escuta no cotidiano educativo, surge também outra inquietação: em que medida os professores que estão iniciando sua trajetória profissional encontram espaços para serem ouvidos?

É a partir dessa questão que o presente trabalho propõe uma reflexão sobre as experiências de duas professoras substitutas do setor de Educação Infantil do Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (CAp-UFRJ), em seu primeiro ano de atuação profissional com crianças de 3 e 4 anos. A experiência nesse espaço permite discutir não apenas os desafios relacionados ao trabalho pedagógico, mas também as relações estabelecidas com os demais docentes e as possibilidades de participação na construção das práticas institucionais.

[1] Graduada pelo Curso de Pedagogia da Universidade Federal Fluminense- UFF, camille_oliveira@id.uff.br;
[2] Graduada pelo Curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ, julianastalik@gmail.com;

ISSN: 2358-8829

De acordo com André (2012), a inserção profissional constitui uma etapa que necessita de atenção, especialmente no que diz respeito às condições de apoio oferecidas aos professores iniciantes. Ao investigar políticas e programas voltados a esses profissionais no Brasil, o autor evidencia a importância de iniciativas que contribuam para sua entrada na carreira. Essa discussão permite pensar sobre o papel das instituições no acompanhamento dos novos docentes, considerando que a formação profissional não se encerra com a conclusão da graduação.

Dessa forma, o artigo tem como objetivo discutir os desafios e as aprendizagens que atravessam a inserção profissional na Educação Infantil, considerando as relações estabelecidas no cotidiano escolar e a importância da escuta na construção da identidade docente. A partir das experiências das duas professoras, busca-se compreender como os conhecimentos adquiridos durante a formação inicial se relacionam com aqueles construídos no exercício da profissão, especialmente através do trabalho desenvolvido em bidocência.

METODOLOGIA (OU MATERIAIS E MÉTODOS)

Esta escrita busca uma abordagem qualitativa, de caráter narrativo e reflexivo, tomando como ponto de partida as experiências profissionais vivenciadas no cotidiano da Educação Infantil. A escolha por essa abordagem permite compreender situações que atravessam o exercício da docência, considerando as relações estabelecidas entre os professores, as decisões pedagógicas e os sentidos atribuídos às experiências ao longo do processo de inserção profissional.

A construção do trabalho se apoia na retomada de situações vivenciadas pelas duas professoras, articuladas aos planejamentos pedagógicos e aos registros fotográficos produzidos durante as propostas realizadas com as crianças. Esses materiais, elaborados no decorrer da prática docente, são utilizados como fontes de reflexão, permitindo recuperar aspectos do trabalho desenvolvido e estabelecer relações entre as intenções pedagógicas e as experiências construídas no cotidiano escolar.

A análise foi organizada a partir de três eixos de discussão: os desafios encontrados no início da carreira, as relações profissionais estabelecidas através da codocência e as aprendizagens construídas entre o planejamento e a realização das propostas pedagógicas. Esses eixos são discutidos em diálogo com a literatura sobre formação de professores, saberes docentes e práticas pedagógicas na Educação Infantil,

buscando compreender como as experiências vividas contribuem para a construção da identidade profissional.

REFERENCIAL TEÓRICO

O ingresso na profissão docente representa um momento de aproximação entre os conhecimentos construídos durante a formação inicial e as exigências encontradas no cotidiano escolar. Embora a graduação em Pedagogia ofereça fundamentos teóricos e experiências formativas importantes, assumir a responsabilidade pelo trabalho com uma turma envolve situações que nem sempre podem ser antecipadas. As decisões pedagógicas, as relações com os demais profissionais e a própria organização institucional passam a integrar um processo de aprendizagem que se desenvolve no exercício da docência.

Ao analisar o ciclo de vida profissional dos professores, Huberman (1992) identifica o início da carreira como um período marcado por movimentos de descoberta e sobrevivência. Enquanto a descoberta se relaciona ao entusiasmo de assumir a profissão e desenvolver as próprias propostas, a sobrevivência envolve o confronto com as dificuldades e exigências do trabalho docente. Essas dimensões ajudam a compreender as experiências de duas professoras substitutas em seu primeiro ano de atuação na Educação Infantil do Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (CAp-UFRJ), no qual a possibilidade de participar dos planejamentos e desenvolver atividades com as crianças convive com os desafios de conhecer a dinâmica institucional e construir segurança nas decisões pedagógicas.

Nesse percurso, a condição de professoras substitutas também merece atenção, uma vez que a inserção acontece em uma instituição com práticas, relações e formas de organização já constituídas. A chegada de novos profissionais exige conhecer esse funcionamento e, simultaneamente, assumir responsabilidades no cotidiano escolar. Essa situação não significa, necessariamente, ausência de acolhimento, mas evidencia que a integração ao ambiente de trabalho envolve aspectos que ultrapassam o conhecimento dos conteúdos e das metodologias estudadas durante a graduação.

De acordo com André (2012), a inserção profissional constitui uma etapa que demanda atenção às condições de acompanhamento oferecidas aos professores iniciantes. Ao investigar políticas e programas de apoio a esses profissionais, a autora contribui para compreender que as dificuldades encontradas no começo da carreira não

ISSN: 2358-8829

devem ser tratadas exclusivamente como questões individuais. O processo de aprendizagem também depende das oportunidades de orientação, participação e troca proporcionadas pelas instituições. No contexto das experiências analisadas, essa discussão permite problematizar as expectativas que acompanham a atuação das professoras iniciantes, especialmente quando o tempo necessário para conhecer as práticas institucionais nem sempre corresponde às demandas presentes no cotidiano.

A questão do tempo assume importância porque a experiência profissional não se constrói apenas pela repetição de atividades, mas pela possibilidade de compreender as situações vividas e refletir sobre as decisões tomadas. Nesse sentido, Tardif (2002) destaca que os saberes docentes possuem diferentes origens, envolvendo conhecimentos provenientes da formação profissional, dos currículos e das experiências construídas no trabalho. Essa perspectiva permite reconhecer que os professores recém-formados não chegam às instituições desprovidos de conhecimentos, mas também que determinados saberes somente se desenvolvem na relação com as situações concretas da profissão.

No caso das professoras iniciantes do CAp-UFRJ, a participação no planejamento pedagógico possibilita mobilizar conhecimentos adquiridos durante a graduação e relacioná-los às particularidades da Educação Infantil. Entretanto, conhecer uma proposta pedagógica e desenvolvê-la com um grupo de crianças são experiências que apresentam exigências diferentes. A organização dos materiais, a observação das interações e as decisões tomadas durante as atividades envolvem conhecimentos que continuam sendo construídos. Assim, a aprendizagem profissional não se limita à capacidade de elaborar propostas, mas também à compreensão dos acontecimentos que atravessam sua realização.

Essa relação entre formação e experiência se desenvolve em um contexto de trabalho compartilhado. Na Educação Infantil do CAp-UFRJ, a codocência possibilita que as professoras participem das decisões pedagógicas, apresentem sugestões e discutam situações vivenciadas com as crianças. A presença de diferentes profissionais no cotidiano da turma amplia as possibilidades de observação e permite que determinadas escolhas sejam construídas coletivamente. Ao mesmo tempo, compartilhar responsabilidades exige estabelecer relações de diálogo, negociar perspectivas e compreender diferentes maneiras de organizar o trabalho.

Nóvoa (2009), ao defender uma formação construída dentro da profissão, atribui importância às relações entre os professores e à reflexão coletiva sobre as práticas. Para

o autor, a aprendizagem docente precisa estar vinculada às situações concretas do trabalho escolar, reconhecendo os conhecimentos produzidos pelos próprios profissionais. A bidocência, nessa perspectiva, pode constituir um espaço formativo quando as conversas sobre o planejamento e as experiências com as crianças ultrapassam a distribuição de tarefas e permitem discutir as razões que orientam determinadas decisões.

Entretanto, a participação no trabalho coletivo não elimina as diferenças entre as trajetórias profissionais. Professores com maior tempo de atuação possuem experiências que contribuem para compreender a dinâmica institucional e responder a situações recorrentes do cotidiano. Para aqueles que estão começando, porém, algumas dessas situações ainda representam descobertas. Essa diferença pode produzir expectativas distintas em relação à autonomia e ao tempo necessário para desenvolver determinadas práticas, tornando importante refletir sobre a maneira como as orientações são construídas e recebidas.

Nesse ponto, as contribuições de Freire (1996) ajudam a aprofundar o sentido da escuta nas relações educativas. Ao discutir os saberes necessários à prática docente, o autor reconhece o diálogo e o respeito aos conhecimentos dos sujeitos como dimensões fundamentais da educação. Embora suas reflexões não tratem especificamente das relações entre professores em codocência, oferecem elementos para pensar sobre a importância de reconhecer o outro como participante da construção do conhecimento. Assim, a escuta dos docentes iniciantes não pode ser reduzida à oportunidade de apresentar sugestões, pois também envolve considerar suas dúvidas, seus argumentos e os caminhos percorridos na elaboração das propostas.

Essa reflexão não pressupõe que todas as decisões devam ser tomadas da mesma maneira ou que as diferenças de experiência profissional deixem de existir. Trata-se de compreender que a orientação pedagógica pode assumir um caráter formativo quando permite discutir as escolhas realizadas, em vez de apenas indicar procedimentos. No cotidiano das professoras iniciantes, as conversas com os profissionais que compartilham a turma constituem oportunidades para rever planejamentos e compreender situações vivenciadas. Contudo, a existência desses momentos não elimina a necessidade de pensar sobre como a instituição, de maneira mais ampla, reconhece as experiências e as necessidades de quem está ingressando na profissão.

ISSN: 2358-8829

A discussão sobre a escuta também se relaciona à construção da autonomia docente. Assumir responsabilidades sobre o planejamento e a realização das propostas não significa deixar de necessitar de apoio ou acompanhamento. Pelo contrário, a autonomia profissional se desenvolve à medida que os professores ampliam seus conhecimentos, compreendem os fundamentos de suas escolhas e encontram condições para refletir sobre elas. A partir das contribuições de Nóvoa (2009), é possível compreender que esse processo envolve tanto a mobilização dos saberes construídos ao longo da formação quanto a participação nas relações profissionais que constituem o cotidiano escolar.

Para além das relações entre os docentes, as experiências com as crianças também ocupam um lugar central nesse percurso. Na Educação Infantil, o planejamento exige considerar interesses, necessidades e diferentes formas de participação, reconhecendo que as propostas pedagógicas se desenvolvem através das interações. Nesse sentido, Ostetto (2000) problematiza concepções de planejamento centradas apenas na organização de atividades, destacando a importância de uma prática orientada pela observação das crianças e pela intencionalidade pedagógica.

Essa perspectiva contribui para compreender que planejar não significa determinar antecipadamente todos os acontecimentos de uma experiência. Ainda que a escolha dos materiais, dos espaços e dos objetivos seja fundamental, a participação das crianças pode apresentar possibilidades que não haviam sido previstas. Por essa razão, a realização de uma proposta exige atenção ao que acontece no momento, permitindo que as professoras reorganizem determinadas escolhas sem perder de vista suas intenções pedagógicas.

Nas experiências desenvolvidas no CAp-UFRJ, os planejamentos escritos fazem parte da organização das propostas realizadas com as crianças, enquanto os registros fotográficos documentam diferentes momentos do trabalho pedagógico. Esses materiais permitem recuperar aspectos das atividades e estabelecer relações entre aquilo que foi pensado e o que aconteceu durante sua realização. As fotografias são compartilhadas no grupo de comunicação dos docentes, principalmente para apresentar as experiências desenvolvidas, ao passo que as discussões sobre as escolhas pedagógicas acontecem entre os professores que atuam em codocência.

A distinção entre registrar uma experiência e refletir sobre ela é importante. Uma fotografia pode apresentar o envolvimento das crianças com determinada proposta, mas

não revela, isoladamente, as decisões tomadas pelas professoras ou os acontecimentos que antecederam aquele momento. Da mesma forma, um planejamento escrito apresenta intenções pedagógicas, mas não contempla todas as situações que surgem durante sua realização. Por isso, a leitura desses materiais precisa considerar o contexto em que foram produzidos e as experiências vividas pelos profissionais.

A partir dos estudos de Passeggi (2011), é possível compreender a importância de atribuir sentidos às experiências nos processos de formação. Ao discutir a experiência em sua dimensão formativa, a autora contribui para pensar sobre como os acontecimentos podem ser revisitados e interpretados pelos sujeitos. Embora os planejamentos e os registros fotográficos não constituam, por si só, narrativas autobiográficas, podem servir de apoio à reflexão sobre o percurso profissional quando relacionados às situações vivenciadas pelas professoras.

Nesse processo, retomar uma proposta pedagógica não significa apenas identificar aquilo que funcionou ou deixou de funcionar. Envolve compreender os motivos que orientaram determinadas escolhas, observar como as crianças participaram e considerar quais possibilidades poderiam ser exploradas em outras situações. Para os professores iniciantes, esse exercício contribui para desenvolver um olhar mais atento sobre a própria prática, permitindo reconhecer aprendizagens que nem sempre são percebidas durante a realização das atividades.

Ao mesmo tempo, a reflexão sobre o trabalho realizado exige condições para acontecer. Entre o acompanhamento das crianças, a elaboração de novos planejamentos e as demais responsabilidades do cotidiano escolar, nem sempre é possível discutir imediatamente todas as situações vivenciadas. Essa questão aproxima as experiências das professoras iniciantes das preocupações apresentadas por André (2012) sobre a importância do acompanhamento profissional, pois evidencia que a formação continuada no início da carreira também depende de espaços e tempos destinados à reflexão.

Dessa maneira, as experiências no CAp-UFRJ permitem compreender que a construção da identidade docente acontece na relação entre os conhecimentos acadêmicos, as práticas desenvolvidas com as crianças e as interações estabelecidas com os demais profissionais. O percurso das professoras iniciantes não se caracteriza apenas pela necessidade de conhecer a instituição ou dominar determinadas atividades, mas

ISSN: 2358-8829

também pela construção gradual de maneiras próprias de compreender o trabalho pedagógico e participar de sua organização.

Ao reunir essas reflexões, a pergunta “Quem escuta os professores iniciantes?” adquire um sentido que ultrapassa as relações individuais entre docentes. Ela convida a pensar sobre as condições oferecidas para que os profissionais em início de carreira possam participar, aprender e contribuir com os conhecimentos que trazem de sua formação. Reconhecer essa dimensão significa compreender que a inserção profissional não se encerra no acolhimento inicial, mas se desenvolve nas experiências cotidianas e nas possibilidades de diálogo que a instituição constrói ao longo desse percurso.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões apresentadas ao longo deste artigo permitem compreender que a inserção na docência envolve questões que ultrapassam a formação inicial e se constituem nas relações estabelecidas no cotidiano escolar. A partir das experiências de duas professoras substitutas da Educação Infantil do CAp-UFRJ, foi possível discutir como os desafios, as descobertas e as aprendizagens desse período participam da construção da identidade profissional.

Através das contribuições de Huberman (1992) e André (2012) foi possível compreender que o início da carreira envolve diferentes dimensões da aprendizagem profissional, considerando tanto os conhecimentos adquiridos durante a formação quanto aqueles construídos através das experiências. Nesse percurso, a entrada na profissão não pode ser compreendida apenas como uma etapa de adaptação, mas como um período em que os professores desenvolvem novas maneiras de compreender e exercer a docência.

A codocência, por sua vez, apresenta possibilidades de formação compartilhada, uma vez que permite a participação nos planejamentos, a construção de propostas e o diálogo entre professores com diferentes trajetórias. A partir das reflexões de Nóvoa (2009) e Freire (1996), torna-se possível reconhecer a importância das relações profissionais que favoreçam a escuta, a participação e a construção coletiva dos conhecimentos docentes.

Além disso, as discussões sobre planejamento e prática, fundamentadas nos estudos de Ostetto (2000) e Passeggi (2011), permitem compreender que as experiências desenvolvidas com as crianças também fazem parte da formação profissional. Os

planejamentos e os registros pedagógicos, quando retomados de maneira reflexiva, podem contribuir para reconhecer aprendizagens e ampliar a compreensão sobre as escolhas realizadas no cotidiano.

Dessa maneira, a pergunta “Quem escuta os professores iniciantes?” permanece como uma reflexão necessária. Mais do que oferecer espaços para apresentar ideias, a escuta envolve reconhecer que os professores que estão chegando à profissão também possuem conhecimentos, dúvidas e experiências que precisam ser considerados. Afinal, a construção da prática docente não acontece de maneira imediata, mas através de um processo que envolve tentativas, escolhas e aprendizagens.

Por fim, as discussões apontam para a importância de relações profissionais que favoreçam o diálogo e a construção coletiva do trabalho pedagógico. Considerar a voz dos professores iniciantes significa compreender que sua formação continua no cotidiano escolar e que suas contribuições também podem produzir novas reflexões sobre as práticas já estabelecidas. Assim, mais do que buscar uma resposta definitiva para a questão apresentada, o artigo reforça a necessidade de manter essa pergunta presente nas discussões sobre formação e inserção profissional.

Palavras-chave: Inserção docente; Educação Infantil; Professores iniciantes; Codocência; Formação docente.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli. Políticas e programas de apoio aos professores iniciantes no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 42, n. 145, p. 112-129, jan./abr. 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HUBERMAN, Michaël. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, António (org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1992.

NÓVOA, António. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. Planejamento na educação infantil: mais que a atividade, a criança em foco. In: OSTETTO, Luciana Esmeralda (org.). **Encontros e**

encantamentos na educação infantil: partilhando experiências de estágios. Campinas: Papirus, 2000.

PASSEGGI, Maria da Conceição. A experiência em formação. **Educação**, Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 147-156, maio/ago. 2011.