



ISSN - 2175-6600

Vol.17 | Número 39 | 2025

Submetido em: 19/12/2024

Aceito em:22/04/2025

Publicado em: 10/06/2025

**O início da atuação profissional docente a partir do *acolhimento*:** contextos, pressupostos e contribuições conceituais

**The beginning of professional teaching activity from the *embrace*:** contexts, assumptions and conceptual contributions

**El inicio de la práctica profesional docente desde las *formas de recepción*:** contextos, supuestos y aportes conceptuales

Graciele Crestina Grosbelli Schumann<sup>1</sup>  
Diego Orgel Dal Bosco Almeida<sup>2</sup>  
Marilandi Maria Mascarello Vieira<sup>3</sup>



<https://doi.org/10.28998/2175-6600.2025v17n39pe18889>

**Resumo:** O período inicial da atuação profissional docente é dotado de diversos desafios, pois nele os professores iniciantes se deparam com um caminho de incertezas e constroem sua profissionalidade. O artigo aborda o início da atuação profissional docente, com foco na análise do *acolhimento* como prática essencial para promover a inserção profissional dos professores iniciantes e tem por objetivo contribuir ao debate sobre estratégias de *acolhimento* que valorizem o professor iniciante como sujeito em formação contínua. Metodologicamente, trata-se de um estudo bibliográfico no qual cruza-se os resultados de um levantamento da produção acadêmica sobre professores iniciantes e o início da atuação profissional docente com referenciais conceituais sobre o *acolhimento*. Para problematizar o *acolhimento* como conceito, utilizamos as contribuições teóricas de Romanini, Guareschi e Roso (2017). A busca das produções acadêmicas foi realizada na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações – BDTD, delimitando o período entre 2015 a 2023. Os resultados apontam para duas conclusões: a ausência de políticas públicas voltadas para o *acolhimento* e a indução de professores iniciantes no Brasil e poucos estudos que tratam do *acolhimento* desses profissionais nas escolas, já que neles o termo é tratado de forma difusa. Os trabalhos analisados mobilizam pressupostos para pensar o *acolhimento* em um sentido que tem a ver menos com "reception" e mais com "embrace", como um conjunto de ações que visam compreender esse momento inicial da atuação docente em suas possibilidades formativas, que encare os desafios como possibilidade de reflexão.

**Palavras-chave:** Professor iniciante. *Acoplimento*. Desenvolvimento profissional docente.

<sup>1</sup> Universidade Comunitária da Região de Chapecó. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1102884830476334> Orcid: <https://orcid.org/0009-0006-9322-8048>. Contato: [graciele.g@unochapeco.edu.br](mailto:graciele.g@unochapeco.edu.br)

<sup>2</sup> Universidade Comunitária da Região de Chapecó. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2274500856883828>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5715-3591>. Contato: [diegodalbosco@unochapeco.edu.br](mailto:diegodalbosco@unochapeco.edu.br)

<sup>3</sup> Universidade Comunitária da Região de Chapecó. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3727231433150326>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5531-9946>. Contato: [mariland@unochapeco.edu.br](mailto:mariland@unochapeco.edu.br)



**Abstract:** The initial period of the professional teaching practice is marked by various challenges, as beginning teachers come across a path of uncertainties and build their professionalism. The article deals the beginning of professional teaching practice, focusing on the analysis of embracement as an essential practice to promote the professional insertion of beginning teachers and aims to contribute to the debate on embracement strategies that value the beginning teacher as a subject in continuous formation. Methodologically, it is a bibliographic study that crosses the results of a survey of academic production on beginning teachers and the initial of the professional teaching practice with conceptual references on embracement. To problematize embracement as a concept, we use the theoretical contributions of Romanini, Guareschi and Roso (2017). The search for academic productions was carried out in the Digital Library of Theses and Dissertations - BDTD, delimiting the period between 2015 and 2023. The results point to two conclusions: the absence of public policies aimed at the embracement and inducting beginning teachers in Brazil and few studies that address the embracement of these professionals into schools, as the term is treated in a diffuse way. The works analyzed mobilize assumptions to think of embracement in a sense that has less to do with "reception" and more to do with "embracement", as a set of actions aimed at understanding this initial moment of teaching practice in its formative possibilities, which sees the challenges as a possibility for reflection.

**Keywords:** Beginning teacher. Embracement. Professional development in teaching.

**Resumen:** El período inicial de la práctica profesional docente está lleno de diversos desafíos, ya que en él los profesores principiantes se enfrentan a un camino de incertidumbres y construyen su profesionalidad. El artículo aborda el inicio de la práctica profesional docente, con un enfoque en el análisis del acogimiento como práctica esencial para promover la inserción profesional de los profesores principiantes y tiene como objetivo contribuir al debate sobre estrategias de acogimiento que valoren al profesor principiante como sujeto en formación continua. Metodológicamente, se trata de un estudio bibliográfico en el cual se cruzan los resultados de un levantamiento de la producción académica sobre profesores principiantes y el inicio de la práctica profesional docente con referentes conceptuales sobre el acogimiento. Para problematizar el acogimiento como concepto, utilizamos los aportes teóricos de Romanini, Guareschi y Roso (2017). La búsqueda de las producciones académicas se realizó en la Biblioteca Digital de Tesis y Disertaciones – BDTD, delimitando el período entre 2015 y 2023. Los resultados apuntan a dos conclusiones: la ausencia de políticas públicas dirigidas al acogimiento e inducción de los profesores principiantes en Brasil y pocos estudios que tratan el acogimiento de estos profesionales en las escuelas, ya que en ellos el término se trata de manera difusa. Los trabajos analizados movilizan presupuestos para pensar el acogimiento en un sentido que tiene menos que ver con "recepción" y más con "acogimiento", como un conjunto de acciones que buscan comprender este momento inicial de la práctica docente en sus posibilidades formativas, enfrentando los desafíos como oportunidades de reflexión.

**Palabras clave:** Profesor principiante. Prácticas de acogida. Desarrollo profesional docente.

## 1 INTRODUÇÃO

O início da carreira docente pode ser caracterizado como um momento singular, marcado por uma série de desafios e descobertas que colocam à prova os conhecimentos adquiridos na formação inicial e confrontam os professores com a realidade das escolas. Trata-se de um momento da vida profissional no qual os professores iniciantes enfrentam a transição entre a formação acadêmica e o exercício da docência. Frequentemente, esse momento da vida profissional acontece sem os suportes necessários para refletir sobre o impacto do chamado "choque de realidade" (Veenman, 1988), ou seja, o contraste entre as expectativas idealizadas e a prática cotidiana nas escolas.

Estudos como os de Huberman (1992) e Marcelo Garcia (1999) enfatizam que os primeiros anos de docência não apenas são fundamentais para o desenvolvimento



profissional docente, mas são determinantes em relação à permanência ou o abandono da carreira. Entretanto, embora se reconheça a importância desse momento na vida profissional dos docentes, nem sempre são propiciados espaços de reflexão sobre os seus impactos.

Assim, neste artigo propomos uma discussão sobre a relação desse momento da vida profissional dos docentes com o conceito de *acolhimento*, considerando-o como uma ação fundamental da inserção e desenvolvimento profissional.

Embora grande parte da produção acadêmica possa dar ênfase à ausência ou desarticulação de políticas de acompanhamento aos professores iniciantes, noções associadas ao *acolhimento* são mencionadas apenas de forma difusa ou restrita a um período cronológico sintetizado como “[...] relativamente curto, de no máximo um mês, que tem como objetivo informar, formar, influenciar os novos profissionais no momento de entrada” (Ferreira, 2008, p. 39). O *acolhimento*, no sentido que propomos, integra um conjunto de práticas de acompanhamento que pode ser compreendido a partir da indução profissional docente. Contudo, pode se revelar, também, como práticas informais quando da ausência ou desarticulação de políticas de indução. Para Cruz, Costa, Paiva e Abreu (2022), a indução profissional integra desde práticas de acompanhamento institucionais, resultado de planejamento, quanto práticas informais.

O *acolhimento*, como parte de um processo de indução profissional formalizado ou informal, corresponde ao que Gatti, Barreto e André (2011) asseveram como uma das questões mais significativas da educação escolar e das políticas docentes: a formação humana. O encontro de seres humanos com outros seres humanos em um espaço-tempo de práticas, reflexões e ações compartilhadas. Assim, mesmo que pouco problematizado na literatura, compreendemos que o *acolhimento* pode habitar espaços e tempos entre as diferentes práticas de acompanhamento e indução profissional.

Não sendo apenas de um período de recepção, o *acolhimento* envolve atenção e acompanhamento ao professor iniciante em uma fase marcada por muitos desafios que necessitam de momentos e espaços de reflexão. Entendemos que é importante também considerar que práticas de acolhimento, quando existem, se realizam a partir de um contexto de ausência de suporte institucional à indução profissional docente ou, ainda, de falta de políticas de acompanhamento dirigidas aos professores iniciantes. Trata-se de uma lacuna estrutural que fragiliza a inserção desses profissionais e a qualidade social da educação.

Assim, compreendemos que é necessário imprimir um olhar mais atento a essa noção de *acolhimento* de professores iniciantes, considerando-o como parte do conjunto



de ações fundamentais para inserção e desenvolvimento profissional. A partir da análise de parte da produção acadêmica sobre o tema e de perspectivas teóricas, o texto tem por objetivo contribuir ao debate sobre estratégias de *acolhimento* que valorizem o professor iniciante como sujeito em formação contínua, sendo essa formação parte indispensável da transformação educacional. Nesse sentido é que o *acolhimento* está para além de um período cronológico, pois faz parte de uma ação estratégica de formação e reflexão com professores iniciantes e que emerge de suas vivências e experiências. No que se refere à indução profissional, como dissemos, pode estar vinculada tanto a práticas planejadas e institucionalizadas quanto a práticas consideradas informais, principalmente quando não há políticas de indução profissional (Cruz, Costa, Paiva e Abreu, 2022).

Nesse sentido, propomos a ideia do acolhimento pedagógico solidário, que pode ser compreendido como uma prática educativa que se ancora na dimensão ética do encontro entre sujeitos, reconhecendo o professor iniciante como um ser em formação profissional contínua, cujas trajetórias, afetos e experiências merecem escuta, atenção e cuidado. Trata-se de um movimento que ultrapassa a recepção administrativa e se constitui como prática formativa compartilhada, onde o diálogo, a presença e a solidariedade entre pares se tornam centrais.

O *acolhimento*, nessa perspectiva, fundamenta-se a partir da compreensão de que a constituição da identidade docente não se dá somente devido ao domínio técnico ou pelo saber disciplinar, mas também pelas relações humanas que sustentam o cotidiano escolar. Por isso, o acolhimento pedagógico solidário é, antes de tudo, um compromisso com o outro, um gesto de reconhecimento que integra o novo professor à comunidade escolar por meio de ações que promovem vínculo, escuta e pertencimento.

Em contextos marcados pela desarticulação das políticas formais de indução docente, o acolhimento torna-se ainda mais necessário. Ele pode se expressar por ações institucionais planejadas, como programas de mentoria, encontros formativos e grupos de estudos, mas também em práticas informais: um gesto de escuta atento, uma troca de experiências, a oferta de apoio diante de um desafio pedagógico. Em ambos os casos, o que define o acolhimento pedagógico solidário é a disposição ética de caminhar junto, reconhecendo que o desenvolvimento profissional não se faz de forma solitária.

Portanto, o acolhimento pedagógico solidário não é uma etapa inicial e passageira, mas um modo de ser e de estar com o outro na escola, sustentado por relações de confiança, afeto e cooperação. Ele é elemento estruturante da indução profissional docente, pois permite que o professor iniciante não apenas sobreviva aos desafios do início da



carreira, mas descubra sentidos para sua prática, ressignifique experiências e construa, em coletivo, sua profissionalidade.

O artigo é um recorte de uma pesquisa de maior amplitude em desenvolvimento no âmbito de um Programa de Pós-Graduação em Educação. Metodologicamente, trata-se de estudo bibliográfico através do qual cruzam-se os resultados de um levantamento da produção acadêmica acerca do tema dos professores iniciantes e do início da atuação profissional docente com alguns referenciais conceituais sobre o *acolhimento*. Para problematizar o *acolhimento* como conceito, utilizamos as contribuições teóricas de Romanini, Guareschi e Roso (2017).

A busca das produções acadêmicas foi realizada no repositório da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações – BDTD, delimitando o período de tempo entre 2015 a 2023, utilizando cinco combinações de descritores: “professores iniciantes” AND “anos iniciais”; “professores iniciantes” AND “anos finais”; “professores iniciantes” AND “ensino médio”; “indução à docência”; “professores iniciantes” AND “*acolhimento*”; “professores iniciantes” AND “sobrevivência”.

A análise empreendida, a partir desse cruzamento de cunho bibliográfico é percorrida em duas seções temáticas, além da introdução e das conclusões. Na primeira seção, procuramos refletir acerca do início da carreira docente, considerando os conceitos fundamentais que integram o subcampo de investigações sobre professores iniciantes. Na segunda, apresentamos o levantamento bibliográfico realizado, bem como seu percurso, além de identificar, no formato de síntese, como, nos trabalhos de pesquisa que integraram o levantamento, aparecem as considerações associadas à ausência de políticas de acompanhamento de professores iniciantes. Na parte final da segunda seção, considerando todos os apontamentos anteriores, propomos o *acolhimento* como conceito fundamental associado ao início da atuação profissional docente.

## 2 O INÍCIO DA ATUAÇÃO DOCENTE: ALGUMAS PREMISSAS PARA PENSAR O *ACOLHIMENTO*

Nesta seção, nos propomos a discutir as possibilidades do *acolhimento* em relação aos principais conceitos que embasam os estudos sobre o início da atuação profissional docente. É fundamental entender a complexidade e os desafios vividos pelos professores nos primeiros anos de atuação profissional. Encontramos na literatura expressões que referenciam esta fase, dentre elas, a mais comum é a expressão “choque de realidade”, do holandês Simon Veenman (1988) sobre o impacto enfrentado pelos professores no início



da sua atuação profissional. É uma expressão que considera o contraste entre expectativas idealizadas durante a formação inicial e a prática cotidiana nas escolas, momento em que os professores iniciantes necessitam, não raras vezes, adaptar-se rapidamente ao cotidiano, enfrentando todas as pressões e demandas de um sistema educacional que nem sempre proporciona o suporte adequado.

Pensar o *acolhimento* significa olhar para os contrastes entre as expectativas e a realidade cotidiana, ou o que se denominou, como mencionado, de “choque de realidade” (Veenman, 1988). Contudo, significa considerar também os outros momentos da trajetória inicial da profissão docente: os períodos de “sobrevivência” e “descoberta”, como ensina Huberman (1992). Esses momentos, da fase inicial da atuação profissional docente, não são lineares, um após o outro, podendo se sobrepor. Dessa maneira, o início da atuação profissional caracteriza-se como uma fase rica em desafios e aprendizados. No entanto, sem a devida atenção e acompanhamento, esse período pode se transformar em um momento marcado por obstáculos que desmotivam o professor iniciante.

O “choque de realidade” ocorre quando o professor percebe que a realidade da sala de aula é muito mais complexa do que imaginava. O choque leva muitos profissionais a questionarem suas competências e escolhas, além de, em alguns casos, desencadear o desejo de abandonar a profissão. Trata-se de um fenômeno não isolado que reflete a falta de políticas públicas de suporte e indução que preparem o docente para a transição entre o idealizado e a realidade.

Outros termos que referenciam essa fase são os descritos por Huberman (1992) ao caracterizar a fase inicial da carreira em dois períodos, “sobrevivência” e “descoberta”. O período de “sobrevivência” descreve o esforço inicial para lidar com a rotina extenuante e os múltiplos papéis que o professor assume. Ao longo desse período, é bastante comum que os professores se sintam sobrecarregados, experimentando a sensação de constante imprevisto e a impressão de ausência de domínio sobre sua própria prática. A sensação de “sobrevivência” configura-se, assim, como resposta a um contexto no qual o apoio institucional é frequentemente escasso, contando com orientações superficiais e poucas oportunidades, espaços e momentos para se trocar experiências com colegas que atuam há mais tempo, por exemplo. Esse cenário reforça a necessidade da criação de um ambiente escolar acolhedor e não apenas receptivo. O *acolhimento*, como conceito, deve considerar, afinal, as necessidades do professor iniciante e oferecer o acompanhamento adequado para que se possa refletir sobre os desafios enfrentados. O reconhecimento do “choque de realidade” não serve, nesse sentido, apenas para “sobreviver”, mas também para “descobrir”, para refletir e para criar.



O momento chamado de “descoberta” é vivenciado de maneira concomitante aos outros períodos. Reflete, em boa parte, o entusiasmo inicial, a realização de um futuro que se projetou, a alegria de fazer parte de um meio profissional. A partir deste período, e das interações nele estabelecidas, é possível refletir sobre as dificuldades advindas do início da docência e manter-se na profissão.

A fase inicial da docência é, desse modo, um momento significativo de construção e reconstrução constante. Momento em que surgem os dilemas éticos e pedagógicos, levando os professores a refletirem sobre seu papel social e pedagógico e, também, a buscarem o equilíbrio entre suas concepções de ensino e as realidades enfrentadas. Segundo Lima e Morais (2020, p.128):

Cada professor, mobiliza determinados saberes, fazeres e estabelece outras tantas relações com as experiências singulares que possui, outras que surge e as que cria em função das condições históricas, políticas, culturais, econômicas ou outras de seu tempo e lugar e com os contextos e pessoas com as quais convive, trabalha e dialoga, etc.

Nessa trajetória, o apoio de colegas e gestores pode ser decisivo, oferecendo um espaço para trocas, reflexões e aprendizagens que contribuam para fortalecer a confiança e o desenvolvimento profissional, compreendendo-o como um momento de formação que se estabelece e perdura ao longo da vida profissional do professor. Esse processo também permite que desafios e inseguranças, muito comuns no início da carreira, sejam ressignificados, promovendo a construção de uma cultura colaborativa, essencial para o crescimento profissional.

O início da atuação profissional docente, marcado pela interlocução entre “choque de realidade”, “sobrevivência” e “descobertas”, caracteriza-se como potencialmente útil para pensar não apenas práticas de acolhimento, mas a própria ideia de *acolhimento* para além de um dado cronológico e de uma ação de recepção. Encaminha-se, em um sentido qualitativo mais amplo, para as formas de recepção. Isto é, como professores iniciantes são recebidos e como ocorrem essas formas de recepção, da perspectiva das instituições escolares, da gestão e dos demais professores sob um contexto de ausência de políticas educativas dirigidas ao acompanhamento desses profissionais.

Os professores iniciantes necessitam ser acolhidos em um ambiente que valorize suas contribuições, que os auxilie a refletir sobre os desafios de se desenvolver profissionalmente. Os professores iniciantes devem ser vistos como profissionais em formação contínua, quando experiências e vivências, que emergem das suas trajetórias iniciais, são reconhecidas como fundamentais na constituição de sua profissionalidade.



### 3 O QUE DIZEM AS PESQUISAS SOBRE PROFESSORES INICIANTES E AS POSSIBILIDADES DO *ACOLHIMENTO*?

Nesta seção, procuramos olhar panoramicamente para parte da produção científica sobre o início da atuação profissional docente. Não foi nosso intuito realizar levantamento sistemático, mas compreender o que as pesquisas têm buscado indagar, de forma mais recorrente, sobre professores iniciantes. Assim, com inspiração em trabalhos de caráter inventariante (Morosini; Fernandes, 2014), nosso intento foi o de perscrutar não apenas como tem sido tematizado o início da atuação profissional docente, mas também o que as produções têm reconhecido ou destacado como necessário para a condução desses profissionais nas escolas. As considerações trazidas pelas pesquisas levantadas, embora não tratem do *acolhimento* da forma como propomos nesta reflexão, apresentam o tema de forma difusa e potencial.

Por outro lado, as pesquisas que tratam diretamente do *acolhimento*, o fazem a partir da ideia de recepção, sem necessariamente explorar os múltiplos sentidos desse termo, como procuramos fazer neste artigo. Menos como “estado de conhecimento”, portanto, e mais como uma espécie de “inventário”, dirigimos um olhar atento para a produção acadêmica recente sobre temas associados ao início da atuação profissional docente e professores iniciantes com o intuito de estabelecer possíveis diálogos com a proposição da ideia de *acolhimento* para além da simples recepção, como já afirmado.

Buscamos mapear algumas produções acerca do tema professores iniciantes na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações – BDTD, optando pelo recorte temporal entre 2015 a 2023, utilizando cinco combinações de descritores: “professores iniciantes” AND “anos iniciais”; “professores iniciantes” AND “anos finais”; “professores iniciantes” AND “ensino médio”; “indução à docência”; “professores iniciantes” AND “*acolhimento*”; “professores iniciantes” AND “sobrevivência”.

O levantamento resultou em 85 (oitenta e cinco) trabalhos, entre dissertações e teses, sendo 42 (quarenta e dois) trabalhos na etapa dos anos iniciais, 05 (cinco) trabalhos na etapa dos anos finais, 14 (quatorze) trabalhos na etapa do ensino médio, 07 (sete) trabalhos sobre indução à docência, 06 (seis) trabalhos sobre *acolhimento* e 11 (onze) trabalhos relacionados à sobrevivência. A tabela 1, a seguir, apresenta o quantitativo resultante do mapeamento de acordo com cada combinação de descritores.



**Tabela 1 – Mapeamento dos trabalhos**

Palavras-chave	Base de dados	Material (D/T)*	Trabalhos pesquisados	Trabalhos selecionados	Total de excluídos
professores iniciantes AND anos iniciais	BDTD	D T	36 06	24 05	12 01
professores iniciantes AND anos finais	BDTD	D T	05 -	04 -	01 -
professores iniciantes AND ensino médio	BDTD	D T	09 05	01 02	08 03
indução à docência	BDTD	D T	05 02	01 -	04 02
professores iniciantes AND acolhimento	BDTD	D T	05 01	04 -	01 01
professores iniciantes AND sobrevivência	BDTD	D T	08 03	04 -	04 03
Total			85	45	40

\*Legenda: D – Dissertação; T – Tese

Fonte: Elaborado com base em dados da BDTD (2023)

Para a seleção dos trabalhos foi realizada a leitura minuciosa dos títulos e dos dados principais dos textos (tipo de documento, programa de pós-graduação, palavras-chave) fornecidos na tela inicial da plataforma, bem como o resumo informado pelos autores, o que resultou na exclusão de 40 (quarenta) trabalhos.

Da etapa dos anos iniciais foram excluídas 13 (treze) pesquisas, pois 02 (duas) tinham como foco as práticas pedagógicas do professor de anos iniciais no período da pandemia, 02 (duas) investigavam os reflexos de um curso de formação específico, 02 (duas) tinham como público os professores universitários, 02 (duas) investigavam as contribuições do PHM – Programa Híbrido de Mentoria, 02 (duas) se referiam ao Programa de Iniciação à Docência (PIBID), 01 (uma) pesquisou como pedagogos ministravam aulas de língua inglesa para suas turmas titulares, 01 (uma) analisou a relação da trajetória pessoal e profissional dos professores quanto à escolha profissional e 01 (uma) cuja etapa pesquisada eram os anos finais.

Na etapa dos anos finais foi excluído 01 (um) trabalho, por não tratar do tema professores iniciantes. Na etapa ensino médio foram excluídas 11 (onze) pesquisas, sendo que 02 (duas) estavam duplicadas, 02 (duas) investigavam os professores universitários, 02 (duas) tinham um olhar voltado à saúde dos professores, 02 (duas) abordavam o ensino médio e não tinham relação com o tema professores iniciantes, 02 (duas) tinham como foco pesquisar o PIBID e 01 (uma) cujo objetivo era mapear as necessidades formativas do professor iniciante para atuar no ensino técnico.

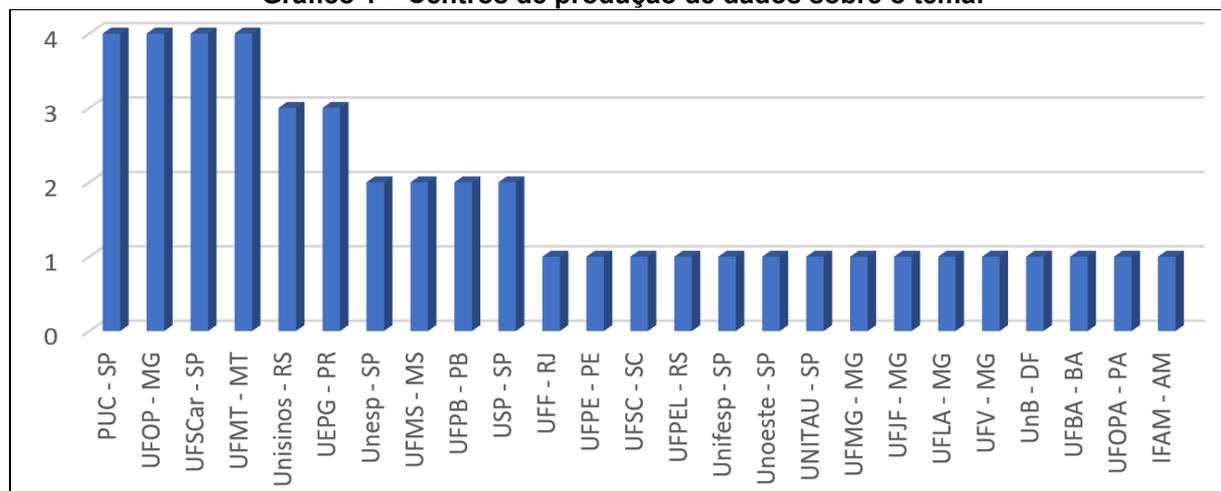


Especificamente no levantamento sobre a indução à docência foram excluídas 04 (quatro) dissertações e 02 (duas) teses, pois 01 (uma) tese e 03 (três) dissertações já haviam sido selecionadas nos levantamentos anteriores, 01 (uma) dissertação retratava o início da carreira dos coordenadores pedagógicos com foco em comparar a atuação deste profissional no caso dele ter sido um professor experiente ou iniciante e 01 (uma) tese que buscava descrever e analisar práticas de formação de professores em um programa de português para estrangeiros.

Quanto ao termo acolhimento foi excluída 01 (uma) tese e 01 (uma) dissertação, pois os trabalhos já haviam sido considerados nas pesquisas anteriores.

Referente ao termo sobrevivência foram excluídas 03 (três) teses e 04 (quatro) dissertações, sendo que 01 (uma) tese abordava os aspectos pedagógicas do trabalho docente e as demais pesquisas já haviam sido selecionadas nos termos anteriores. Entre as 45 (quarenta e cinco) pesquisas selecionadas, buscamos mapear os centros de investigação que vêm se destacando na produção de dados relacionados ao tema professores iniciantes, um subcampo emergente da formação de professores. Este esforço de mapeamento buscou identificar quais são as universidades referência em pesquisas sobre o tema, com vistas a fomentar um ambiente de compartilhamento de conhecimento e os dados constam no gráfico 1.

Gráfico 1 – Centros de produção de dados sobre o tema.



Legenda: **PUC-SP** (Pontifícia Universidade Católica de São Paulo); **UFOP-MG** (Universidade Federal de Ouro Preto); **UFSCar-SP** (Universidade Federal de São Carlos); **UFMT-MT** (Universidade Federal de Mato Grosso); **Unisinos-RS** (Universidade do Vale do Rio dos Sinos); **UEPG-PR** (Universidade Estadual de Ponta Grossa); **Unesp-SP** (Universidade Estadual Paulista); **UFMS-MS** (Universidade Federal de Mato Grosso do Sul); **UFPB-PB** (Universidade Federal da Paraíba); **USP-SP** (Universidade de São Paulo); **UFF-RJ** (Universidade Federal Fluminense); **UFPE-PE** (Universidade Federal de Pernambuco); **UFSC-SC** (Universidade Federal de Santa Catarina); **UFPEL-RS** (Universidade Federal de Pelotas); **Unifesp-SP** (Universidade Federal de São Paulo); **Unoeste-SP** (Universidade do Oeste Paulista); **UNITAU-SP** (Universidade de Taubaté); **UFMG-MG** (Universidade Federal de Minas Gerais); **UFJF-MG** (Universidade Federal de Juiz de Fora); **UFLA-MG** (Universidade Federal de Lavras); **UFV-MG** (Universidade Federal de Viçosa); **UnB-DF** (Universidade de Brasília); **UFBA-BA** (Universidade Federal da Bahia); **UFOPA-PA** (Universidade Federal do Oeste do Pará); **IFAM-AM** (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas)

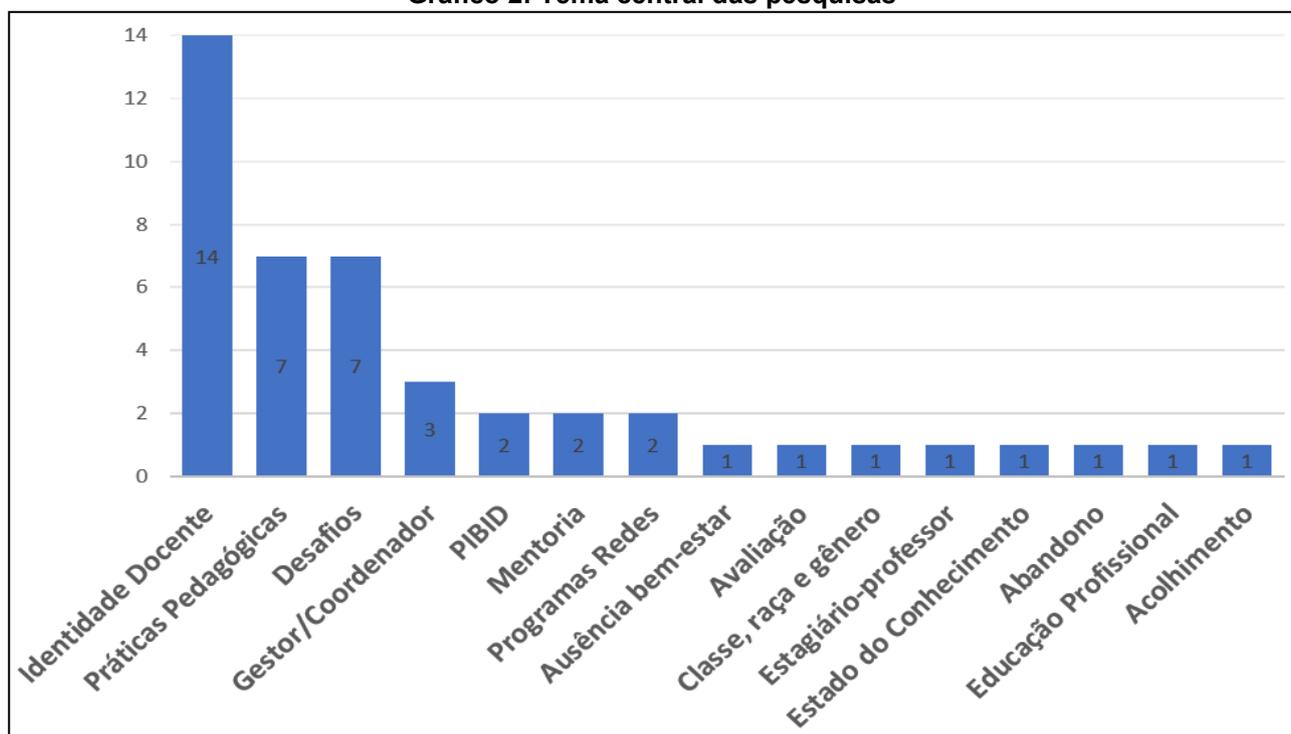
Fonte: Elaborado com base em dados da BDTD (2023)



Após identificar os centros de excelência em produção de dados sobre o tema, no recorte temporal definido na busca, é possível perceber que os estudos se concentram, principalmente, nos estados da região sudeste, o que reitera a importância em ampliar os estudos em todo o território nacional.

Na etapa seguinte, realizamos a leitura flutuante das pesquisas selecionadas que, segundo Bardin (1977, p. 96), consiste em “[...] estabelecer contato com os documentos, analisar e compreender o texto, deixando-se invadir por impressões e orientações”. A leitura nos permitiu vislumbrar as informações gerais sobre cada uma das pesquisas e classificá-las a partir do tema central, cuja representação encontra-se no gráfico 2.

Gráfico 2: Tema central das pesquisas



Fonte: Elaborado com base em dados da BDTD (2023)

Como demonstrado no gráfico, dos 45 (quarenta e cinco) trabalhos selecionados, 14 (quatorze) abordavam a identidade docente, a percepção que os professores tinham de si em relação à profissão, ao ato de tornar-se professor; 07 (sete) davam ênfase às práticas pedagógicas adotadas pelos professores iniciantes; 07 (sete) descreviam relatos de professores iniciantes sobre os desafios enfrentados por eles; 03 (três) relatavam o papel do gestor ou coordenador pedagógico frente à atuação dos professores iniciantes; 06 (seis), sendo 02 (dois) de cada tema, abordavam programas como o PIBID, programas de mentoria e programas específicos de redes de ensino e 08 (oito) trabalhos focavam

temáticas variadas, como: ausência de bem-estar do professor iniciante; postura dos iniciantes frente a avaliação de aprendizagem dos discentes; as marcas de classe, raça e gênero, ao período de transição estagiário-professor; uma produção de estado do conhecimento sobre o tema; uma análise referente à professores que abandonaram a profissão; uma experiência de inserção na educação profissional e um trabalho que narra uma iniciativa específica de indução e formação ao iniciante relacionada ao acolhimento.

Especificamente em relação ao último estudo que mencionamos, Clemente (2020) conceitua o acolhimento como o período de entrada do professor iniciante no contexto escolar, momento em que são repassadas as orientações administrativas, pedagógicas e nas relações estabelecidas com os pares no que diz respeito às informações, a troca de saberes e as experiências vivenciadas no ambiente escolar. Nela, o pesquisador utiliza o termo acolhimento 38 (trinta e oito) vezes, na maioria quando transcreve as falas dos entrevistados, o que reitera a importância deste momento, mesmo que em sentido restrito e de curta duração temporal.

A partir da leitura dos trabalhos selecionados é possível perceber que alguns conceitos são comuns a todos eles. Conceituar esses termos torna-se importante, pois evita sua utilização indiscriminada, uma vez que, mesmo apresentando conotações diferentes, eles não estão dissociados. Para este fim, utilizamos os estudos de Marcelo Garcia (1993), Ferreira (2008), Cruz, Farias e Hobold (2020) e Silva *et al.* (2020).

A 'inserção profissional' refere-se ao momento de ingresso na carreira, à fase do começar a 'aprender a ensinar' (Marcelo Garcia, 1993). Nesta fase, o professor busca colocar em prática os conhecimentos adquiridos ao longo da sua formação, ao mesmo tempo em que se familiariza com o ambiente escolar e suas especificidades. Os termos 'professor iniciante' e 'professor principiante' se referem aos profissionais que estão vivenciando a fase de inserção profissional, que iniciam a carreira profissional, geralmente recém-licenciados. Já o termo 'professor ingressante' é utilizado para designar aquele que assume seu posto de trabalho, podendo já possuir experiência docente por ter atuado em outras instituições de ensino.

Cruz, Farias e Hobold (2020, p. 2), destacam que "o período de inserção merece uma atenção especial, sinalizando a indução como possibilidade para reduzir dificuldades de diversas ordens que afetam o início da docência." Conclui-se, portanto, que a indução docente corresponde a um processo de acompanhamento do professor iniciante ou principiante na sua inserção profissional. Espera-se que, nesse acompanhamento, seja fornecida formação, suporte e acolhimento ao profissional, com foco no aprendizado da carreira, num esforço conjunto dos demais profissionais e do sistema de ensino.



Ferreira (2008, p. 39) apresenta três conceitos relevantes que envolvem a inserção profissional docente: “acolhimento”, “integração” e “socialização”. Para Ferreira (2008), como já mencionado anteriormente, o “acolhimento” se refere a um período relativamente curto, de no máximo um mês, que tem como objetivo informar, formar, influenciar os novos profissionais no momento de entrada e é mais direcionado ao contexto do trabalho. Já a “integração” é tratada como um processo mais longo, com acompanhamento personalizado de até doze meses cujo objetivo é organizativo e funcional. Em relação à “socialização”, apresenta-se como um movimento contínuo, que acompanha a carreira profissional e relaciona iniciativas institucionais e individuais. Essa diferenciação entre os três termos aponta estratégias complementares, pois um “[...] acolhimento funcional adequado possibilita a socialização e pode inspirar o sentimento de pertencimento, podendo influenciar na motivação pelo trabalho e no compromisso com a instituição” (Silva *et al.*, 2020, p. 183). Em relação às produções acadêmicas analisadas, foi possível elencar duas categorias temáticas que se articulam com o tema do artigo, que apresentamos a seguir.

### 3.1 Ausência de políticas públicas para professores iniciantes

A análise das pesquisas que integraram o levantamento revelou um aspecto recorrente: a ausência ou a desarticulação de políticas de indução profissional docente. Embora as pesquisas evidenciem a importância de estratégias que promovam suporte e acompanhamento profissional nos primeiros anos de docência, destaca-se que tais iniciativas, no contexto brasileiro, ainda são escassas e desarticuladas.

A desarticulação das políticas de indução profissional docente é uma questão que fragiliza a formação e compromete a educação escolar. Embora os professores sejam elementos fundamentais para o desenvolvimento social e para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa, as políticas educacionais frequentemente negligenciam as necessidades dos que ingressam na carreira.

Huberman (1992), classifica o período inicial da docência como uma fase de *tateamento*, onde os professores buscam adaptar-se às novas exigências profissionais e construir seu repertório pedagógico. Moraes (2024, p.19) complementa afirmando que:

[...] o processo de se constituir professor(a) é mediado por uma multiplicidade de acontecimentos que atravessam as suas vidas, o desenvolvimento profissional e os múltiplos contextos que o ser pessoa e profissional o(a) levam a tecer, em função do praticado, vivido e refletido.



A transição entre a formação inicial e a prática docente é um momento delicado, os primeiros anos de docência mostram-se desafiadores, pois exigem adaptação a um novo ambiente, domínio da prática pedagógica e desenvolvimento de habilidades interpessoais para lidar com alunos, colegas e gestores. Ainda que existam programas de indução, eles precisam funcionar de forma articulada a cada realidade escolar. Esse funcionamento vai depender, portanto, do papel de gestores e professores nesses processos e contextos. O enfrentamento das dificuldades dos professores iniciantes, em geral, ocorre de forma isolada, o que pode levar a sentimentos de exaustão, insegurança e, em casos mais graves, ao abandono da profissão. Os programas de indução, a partir disso, precisam considerar os seus atores, os diferentes contextos, ações e práticas de acompanhamento.

A desarticulação das políticas de indução profissional, sua não-continuidade e o fato de não considerarem os diferentes contextos, acaba por impactar diretamente na motivação e na atuação docente. Assim, os professores podem, devido à desarticulação ou ausência de políticas de indução de caráter contínuo, buscar redes de apoio na escola. Entre si ou com os professores que os recebem, os iniciantes requisitam acolhimento que está além de um período cronológico de um ou dois meses. Nas práticas informais, o acolhimento pode ocorrer pela ausência ou desarticulação das políticas de indução. Mas, também, poderia integrar estratégias de indução profissional organizadas e planejadas, considerando as especificidades de cada região, localidade e realidade escolar.

A ausência ou a desarticulação de políticas voltadas à indução de professores iniciantes revela uma lacuna no sistema educacional brasileiro, que precisa ser enfrentada para propiciar condições aos iniciantes de se desenvolverem e permanecerem na profissão. Considerar o acolhimento, nesse caso, se trata de um passo significativo na promoção de espaços-tempos formativos que complementem a formação inicial e contribuam para a transição da condição de professorandos à de professores.

### 3.2 *Acolhimento*: definições e abordagens

O que é *acolhimento*? Uma busca rápida no dicionário nos indica que se trata de um termo polissêmico. Seus sentidos vão desde a ideia de recepção, mais restrita do ponto de vista do vocabulário, até noções que se encaminham para as formas de acolher. Isto é, o *acolhimento* não diz respeito tão somente à recepção, mas à receptividade, às formas próprias da recepção. Daí que um conceito de *acolhimento*, a nosso ver, não pode estar vinculado apenas a uma ação prática ou pragmática, meramente burocrática ou institucional



com um período cronológico pré-determinado. Ao contrário, tem a ver com as formas pelas quais ocorre o acompanhamento dos professores iniciantes. Nas práticas de indução profissional docente, o acompanhamento pode se realizar de maneira formal, institucionalizada, através de programas de indução, ou de modo informal, mais ligado às práticas e ações cotidianas de cada contexto sócio-educativo e de cada realidade escolar (Cruz, Costa, Paiva e Abreu, 2022). Deste modo, é possível compreender o *acolhimento* como um conjunto de práticas e ações que se integra ao espaço-tempo da escola e que pode fazer parte das estratégias de indução profissional, sejam elas institucionalizadas ou não.

Os trabalhos que integraram o levantamento realizado demonstram que o conceito de *acolhimento* não tem sido mobilizado da forma que propomos. Ele aparece, em boa parte, de forma difusa, na identificação das necessidades de acompanhamento e atenção que têm os professores iniciantes nesse momento de sua trajetória profissional. Também não encontramos uma reflexão aprofundada que explore seu caráter polissêmico, suas possibilidades conceituais, seus sentidos, para além da ideia de uma simples recepção aos professores iniciantes. Assim, os trabalhos analisados, compreendidos em conjunto, não mobilizam pressupostos para pensar o *acolhimento* a partir de um sentido que tem a ver menos com "reception" e mais com "embracement".

Analisando a literatura referente ao tema, constatamos que não há uma discussão conceitual sobre as potencialidades do *acolhimento* como um conceito. Como já afirmado, Ferreira (2008) sugere que o *acolhimento*, em seu sentido mais imediato, se refere aos processos que envolvem a recepção e a inserção de novos profissionais no ambiente de trabalho, sendo um dos primeiros contatos com a instituição. Em contrapartida, Romanini, Guareschi e Roso (2017) ampliam essa ideia ao definir o *acolhimento* como um 'encontro de saberes', onde o diálogo entre as histórias de vida dos novos e antigos profissionais pode propiciar um espaço de trocas e aprendizados mútuos. Dessa maneira, o *acolhimento* não é somente um conjunto de práticas de suporte técnico ou organizacional, pois envolve dimensões afetivas, relacionais.

No contexto educacional, o *acolhimento* aos professores iniciantes pode ser visto como uma estratégia fundamental para garantir que esses profissionais se sintam parte da comunidade escolar, minimizando os efeitos do 'choque de realidade' descrito por Veenman (1988) e por Marcelo Garcia (2010), que reitera que o primeiro ano de docência é marcado por um período de adaptação, onde os professores enfrentam dificuldades que vão desde a gestão da sala de aula até a integração com os demais profissionais da escola.



Tardif e Lessard (2011), por sua vez, apontam que a construção da identidade docente está intimamente ligada à prática pedagógica e às interações que os professores têm com seus pares. O *acolhimento*, nesse sentido, pode ser visto como uma prática que favorece não apenas a adaptação dos novos docentes, mas também a consolidação de suas identidades profissionais, aproximando-os de uma rede de apoio composta por professores mais experientes. Tendo em vista a ausência e a desarticulação de políticas públicas claras sobre indução docente, o *acolhimento* pode ser compreendido como uma prática emergente e necessária para lidar com as demandas dos professores iniciantes.

Embora o termo “acolhimento” não seja sempre mencionado explicitamente nos textos acadêmicos sobre a inserção profissional dos professores, muitas práticas sugeridas podem ser lidas sob essa ótica. Segundo Romanini, Guareschi e Roso (2017, p. 47 e 51), “o acolhimento [...] é também ‘um encontro de saberes’, duas histórias, duas trajetórias que se encontram dentro de um serviço. Cada um dos atores envolvidos traz consigo sua bagagem, seus saberes, seus afetos.” A partir de Franco e Merhy (2013), esses pesquisadores afirmam que o *acolhimento* é “[...] produto e produtor de um turbilhão de afetos e sentimentos, sentido por aqueles que estão ‘no olho do furacão’.” O *acolhimento* como um ‘encontro de saberes’ entre docentes experientes e iniciantes, propõe algo que vai além de uma simples recepção ou integração. Trata-se de um processo contínuo que envolve trocas afetivas e profissionais, que contribui para a construção da identidade docente dos novos profissionais.

O *acolhimento* deve ser visto como uma prática estruturada que auxilia o novo professor a desenvolver não apenas as habilidades técnicas necessárias à docência, mas também a fortalecer sua segurança emocional e profissional. Assim, mesmo na ausência de políticas formais, ele pode ser interpretado como uma prática que ocorre de forma espontânea ou informal no interior das escolas, especialmente quando colegas mais experientes assumem um papel de mentoria e apoio no cotidiano escolar.

Nesse sentido, é que propomos o conceito de *acolhimento pedagógico solidário*, compreendido como uma prática formativa e relacional inserida no campo da indução profissional docente para se compreender as práticas e ações escolares cotidianas que contribuem com a inserção profissional docente. Fundamentado na ética do cuidado, na escuta sensível e no reconhecimento do outro como sujeito em constante formação, o *acolhimento pedagógico solidário* se expressa por meio de ações – formais ou informais – que ocorrem no cotidiano escolar e promovem a inserção dos professores iniciantes em uma cultura colaborativa e afetiva, na qual suas trajetórias, saberes e experiências são valorizadas como constitutivas da comunidade educativa. Mais do que um gesto inicial de



recepção, o *acolhimento pedagógico solidário* se configura em uma presença contínua e compartilhada, capaz de fortalecer vínculos e oferecer suporte diante dos desafios do início da carreira e contribui para a construção de sentidos para a docência.

Em contextos marcados pela ausência ou fragilidade das políticas públicas de indução, o *acolhimento pedagógico solidário* se configura como uma prática de resistência e de cuidado. Ele assegura não apenas condições mínimas para a permanência dos professores iniciantes, mas também sustenta processos formativos e de pertencimento. Ao romper com a lógica da improvisação individual e ao reconhecer os sujeitos em sua complexidade, essa prática se afirma como uma estratégia coletiva, ética e transformadora no enfrentamento dos desafios da inserção profissional.

A proposição do *acolhimento pedagógico solidário*, do ponto de vista conceitual, serve para superar a noção de acolhimento apenas como recepção, o que significa olhar para os sentidos e as formas do acolhimento, explorando outras possibilidades no que toca, especialmente, o seu caráter formativo. A ideia de *acolhimento pedagógico solidário* tem relação com a identificação das práticas de acolhimento, em seu sentido formativo, que emergem das experiências e vivências dos professores no cotidiano. São práticas que se realizam cotidianamente, portanto, muitas vezes sob um contexto de ausência de políticas institucionais de acompanhamento de professores iniciantes.

O *acolhimento pedagógico solidário* serve para identificar as práticas e ações que envolvem a criação de redes de apoio entre os professores, onde os mais experientes, algumas vezes, atuam como mentores informais, ajudando os iniciantes a superarem os desafios que se apresentam no cotidiano escolar. Mesmo sem políticas públicas formais, muitas escolas adotam práticas que podem ser entendidas como *acolhimento pedagógico solidário*. Algumas iniciativas, tais como a constituição de grupos de estudo entre pares, encontros regulares de professores para compartilhamento de práticas e experiências e a presença de coordenadores pedagógicos que atuam diretamente no acompanhamento dos novos docentes podem ser vistas como exemplos de acolhimento informal que, de forma estratégica, podem auxiliar a amenizar a sensação de isolamento, entre outros enfrentamentos, que muitos professores iniciantes relatam.

Essas práticas, embora não institucionalizadas, refletem a necessidade urgente de suporte nos primeiros anos de carreira docente e podem ser vistas como alternativas viáveis para o desenvolvimento de políticas de acolhimento mais abrangentes no futuro. Mais do que isso, ao se constituírem no cotidiano escolar, um olhar mais detido para as práticas associadas à ideia que propomos de acolhimento podem subsidiar, inclusive, o fortalecimento da profissionalidade docente, valorizando os saberes da profissão.



## 4 CONCLUSÕES

O olhar para as práticas de acolhimento dos professores iniciantes emerge como uma necessidade crucial, não apenas para garantir sua adaptação ao ambiente escolar, como para promover a construção de sua identidade profissional e seu desenvolvimento contínuo. Nesta reflexão, procuramos demonstrar que a ausência ou desarticulação de políticas públicas voltadas à indução docente no Brasil agrava os desafios enfrentados pelos novos professores, tornando seus primeiros anos de profissão como um período de sobrevivência e adaptação, muitas vezes solitário e desestruturado.

A literatura revela que, embora o termo *acolhimento* não seja explicitamente utilizado, práticas que o representam são frequentemente citadas como formas de suporte emocional, técnico e profissional. Oferecer aos novos docentes um ambiente de diálogo, colaboração e apoio, para que possam não apenas sobreviver aos desafios iniciais da docência, mas também descobrir novas formas de ensino e desenvolver uma prática pedagógica reflexiva e crítica, emergem nas pesquisas sobre o início da atuação docente. Ainda que não identificado como *acolhimento*, essas práticas surgem tanto das políticas de indução profissional institucionalizadas, quanto da ausência e de sua desarticulação. É preciso pensar o *acolhimento* como um conceito que seja capaz de englobar tais práticas e ações.

O *acolhimento*, portanto, trata de um conjunto de práticas essenciais para compensar a ausência de políticas de indução docente, práticas que ocorrem de forma coletiva e solidária. Embora a implementação de políticas públicas de indução ainda seja um desafio no Brasil, a construção de uma cultura de *acolhimento* pode não apenas aprimorar a experiência dos iniciantes, mas também contribuir para a permanência desses profissionais na carreira docente.

Reforçamos, por fim, a importância de estudos futuros que possam aprofundar a compreensão das diferentes formas e práticas de acolhimento e das suas implicações para a formação continuada e a prática docente.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise do conteúdo**. Lisboa: Edições, 1977.

CLEMENTE, Adriana dos Reis. **Inserção e indução à docência no Mato Grosso: percepções de professores iniciantes em narrativas**. Dissertação (Mestrado em



Educação) - Universidade Federal de Mato Grosso, Rondonópolis, MT, 2020. Disponível em: <http://ri.ufmt.br/handle/1/3623>. Acesso em: 07 set. 2023.

CRUZ, Gisele Barreto da; COSTA, Elana Cristiana dos Santos; PAIVA, Marilza Maia de Souza; ABREU, Teo Bueno de. Indução docente em revisão: sentidos concorrentes e práticas prevaletentes. **Cadernos de Pesquisa**, 52, Artigo e09072, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053149072>. Acesso em: 11 abr. 2025.

CRUZ, Giseli Barreto da; FARIAS, Isabel Maria Sabino de; HOBOLD, Márcia de Souza. Indução profissional e o início do trabalho docente: debates e necessidades. **Revista Eletrônica de Educação**, [S. l.], v. 14, p. e4149114, 2020. DOI: 10.14244/198271994149.

FERREIRA, Sandra. **Acolhimento, integração e empenhamento organizacional**: estudo de caso no sector das telecomunicações. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Lisboa. Lisboa, 2008. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10451/761>. Acesso em: 03 nov. 2024.

FRANCO, Túlio Batista; MERHY, Emerson Elias (Org.). Trabalho, produção do cuidado e subjetividade em saúde: textos reunidos. São Paulo: Hucitec, 2013. In: ROMANINI, Moises; GUARESCHI, Pedrinho Arcides; ROSO, Adriane. O conceito de acolhimento em ato: reflexões a partir dos encontros com usuários e profissionais da rede. **Saúde em Debate**, Rio de Janeiro - RJ, v.41. n.113, p. 486-499, abr-jun, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0103-1104201711311>. Acesso em: 20 set. 2024.

GATTI, Bernardete Angelina e BARRETTO, Elba Siqueira de Sá e ANDRÉ, Marli. **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte**. Brasília: UNESCO, 2011. Acesso em: 10 abr. 2025.

HUBERMAN, Michael. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, António. (org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Portugal: Porto Editora, 1992. p. 31-61.

LIMA, Maria Divina Ferreira; MORAIS, Joelson de Sousa. A temporalidade da experiência na docência à luz da pesquisa narrativa: contributos do ciclo de vida profissional de professores. **Revista LES-Linguagens, Educação e Sociedade**, Teresina, v. 25, n. 45, p. 118-140, maio/ago. 2020. Disponível em: <https://ojs.ufpi.br/index.php/lingedusoc/article/view/10977>. Acesso em: 05 nov. 2024.

MARCELO GARCIA, Carlos. **Formação de professores**: para uma mudança educativa. Porto: Porto Editora, 1999.

MARCELO GARCIA, Carlos. Investigaciones y experiencias: el primero año de enseñanza. Análises del proceso de socialización de profesores principiantes. **Revista de educación**, Sevilha/ES, n. 300, p. 225-277, 1993.

MARCELO GARCIA, Carlos. O professor iniciante, a prática pedagógica e o sentido da experiência. **Formação Docente - Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, Belo Horizonte, v. 2, n. 3, p. 11-49, 2010. Disponível em: <https://revformacaodocente.com.br/index.php/rbpf/article/view/17>. Acesso em: 05 set. 2023.

MORAIS, Joelson de Souza. A potência da pesquisa narrativa com registro do cotidiano de professores(as) iniciantes: reaprendendo a ouvir-olhar-sentir-narrar. **Cadernos de**



**Educação**, Pelotas, n. 67, 15 fev. 2024. Disponível em:  
<https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/caduc/article/view/25101>. Acesso em: 02 nov. 2024.

MOROSINI, Marília Costa; FERNANDES, Cleoni Maria Barboza. Estado do Conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. **Educação Por Escrito**, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 154-164, jul-dez, 2014. Disponível em:  
<https://revistaseletronicas.pucrs.br/poescrito/article/download/18875/12399/> Acesso em: 03 nov. 2024.

ROMANINI, Moises; GUARESCHI, Pedrinho Arcides; ROSO, Adriane. O conceito de acolhimento em ato: reflexões a partir dos encontros com usuários e profissionais da rede. **Saúde em Debate**, Rio de Janeiro - RJ, v.41. n.113, p. 486-499, abr-jun, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0103-1104201711311>. Acesso em: 20 fev.2024.

SILVA, Francislene Rosas da; SILVA, Ronegildo de Souza; CALIXTO, Patrícia Mendes; AZEVEDO, José Marlo Araújo de. Acolhimento institucional e integração docente: articulação necessária ao início da docência na educação profissional no extremo oeste da Amazônia. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, [S. l.], v. 4, n. Especial, p. 165–189, 2020. Disponível em:  
<https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/639>. Acesso em: 3 nov. 2024.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humana. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

VEENMAN, Simon. El proceso de llegar a ser profesor: un análisis de la formación inicial. *In*: VILLA, Aurelio (coord). **Perspectivas y problemas de la función docente**. Madri: Nárcea, 1988, p. 39-68.

