



ISSN - 2175-6600

Vol.17 | Número 39 | 2025

Submetido em: 20/12/2024

Aceito em: 17/04/2025

Publicado em: 10/06/2025

Desenvolvimento profissional e constituição docente de professores iniciantes da educação infantil: o programa de mentoria como proposta de indução

Professional development and teacher constitution of beginning early childhood education teachers: the mentoring program as an induction proposal

Desarrollo profesional y constitución docente de maestros principiantes en educación infantil: el programa de mentoría como propuesta de inducción

Thays Marinho Oliveira¹

Lúcia Gracia Ferreira²



<https://doi.org/10.28998/2175-6600.2025v17n39pe18905>

Resumo: Este estudo tem por objetivo identificar como professores iniciantes da Educação Infantil foram se constituindo profissionalmente com a colaboração de um Programa de indução. Toma como base estudos de autores como Marcelo García (1999), Ferreira (2017; 2023) e outros para fundamentar teoricamente o estudo. Foi realizado a partir de uma pesquisa qualitativa e exploratória, com a colaboração de duas professoras iniciantes da Educação Infantil que participaram do Programa de Mentoria *Online* da UESB no ano de 2021. Dois instrumentos foram utilizados na produção dos dados: a entrevista semiestruturada e as narrativas escritas oriundas das atividades propostas pelo programa e que se encontravam na plataforma do *Google Classroom*. Utilizamos a Análise de Conteúdo como técnica de análise, que deu origem a duas categorias: (1) Apoio, (2) Especificidades da Educação Infantil. Foi evidente a contribuição do Programa de indução assinalado no Desenvolvimento Profissional das professoras. Constatamos que a constituição docente foi se dando no âmbito da prática profissional com aprendizagens da docência de diversas fontes, inclusive do programa. Dessa forma, esta indução vivenciada colaborou nos enfrentamentos dos desafios da iniciação profissional, com perspectivas de acolhimento e construção de conhecimentos sobre o público-alvo e as especificidades da Educação Infantil.

Palavras-chave: Constituição docente. Desenvolvimento profissional docente. Professores iniciantes. Educação infantil. Indução profissional docente.

¹ Mestre em Educação pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-4182-2945>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3312384907169347>. E-mail: thays012011@hotmail.com.

² Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), Professora da Universidade Federal da Bahia (UFBA) e da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-Itapetinga (UESB). Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFBA e da UESB. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3655-9124>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2208995326703695>. E-mail: lucia.trindade@uesb.edu.br.



Abstract: This study aims to identify how beginning Early Childhood Education teachers were becoming professionally qualified with the collaboration of an induction program. It is based on studies by authors such as Marcelo García (1999), Ferreira (2017; 2023) and others to theoretically support the study. It was carried out based on qualitative and exploratory research, with the collaboration of two beginning Early Childhood Education teachers who participated in the UESB Online Mentoring Program in 2021. Two instruments were used to produce the data: the semi-structured interview and the written narratives originating from the activities proposed by the program and which were found on the Google Classroom platform. We used Content Analysis as an analysis technique, which gave rise to two categories: (1) Support, (2) Specificities of Early Childhood Education. The contribution of the Induction Program highlighted in the Professional Development of the teachers was evident. We found that the teacher's qualification was taking place within the scope of professional practice with teaching learning from various sources, including the program. Thus, this experienced induction contributed to facing the challenges of professional initiation, with perspectives of welcoming and building knowledge about the target audience and the specificities of Early Childhood Education.

Keywords: Teacher constitution. Professional teacher development. Beginning teachers. Early childhood education. Professional teacher induction.

Resumen: Este estudio tiene como objetivo identificar cómo los profesores principiantes de Educación Infantil fueron se constituyendo profesionalmente con la colaboración de un programa de inducción. Se basa en estudios de autores como Marcelo García (1999), Ferreira (2017; 2023) y otros para sustentar teóricamente el estudio. Se realizó a partir de una investigación cualitativa y exploratoria, con la participación de dos docentes principiantes de Educación Infantil que participaron del Programa de Mentoría en Línea de la UESB en el año 2021. Para la producción de los datos se utilizaron dos instrumentos: la entrevista semiestructurada y los escritos narrativos. provenientes de las actividades propuestas por el programa y que se encontraron en la plataforma Google Classroom. Se utilizó como técnica de análisis el Análisis de Contenido, lo que dio origen a dos categorías: (1) Apoyo, (2) Especificidades de la Educación Infantil. Fue evidente el aporte del programa de inducción destacado en el Desarrollo Profesional de los docentes. Encontramos que la constitución docente se dio en el ámbito de la práctica profesional con enseñanza aprendizaje desde diversas fuentes, incluida la carrera. De esta manera, esta inducción experimentada colaboró para enfrentar los desafíos de la iniciación profesional, con perspectivas de acogida y construcción de conocimientos sobre el público y las especificidades de la Educación Infantil.

Palabras clave: Constitución docente. Desarrollo profesional docente. Maestros principiantes. Educación infantil. Inducción docente profesional.

INTRODUÇÃO

A educação referenciada no mundo como sendo necessária para os avanços e progressos sociais, científicos, entre outros, requer valorização do profissional que nela atua. Assim, o crescimento/amadurecimento do professor envolve o Desenvolvimento Profissional Docente (DPD) que se configura como um conjunto de fatores que influenciam na vida do professor. Estes podem ser de diversos âmbitos - como sociais, políticos, pessoais, culturais, individuais, entre outros - e tendem a influenciar e impactar no exercício da docência. A progressão na carreira profissional do docente, por exemplo, é influenciada por este conjunto de fatores, pois o DPD se apresenta como um processo de evolução e continuidade, contudo, descontinuidades podem ser provocadas.

Vários autores (Marcelo García, 1999; 2009; Day, 2001; Oliveira-Formosinho, 2009; Imbernón, 2011a; 2021b; Vaillant; Marcelo García, 2012; Marcelo García; Vaillant, 2009; Vaillant, 2014; 2016; Ferreira, 2014; 2017; 2020; 2021a, 2021b; Ferreira; Ferraz; Ferraz, 2024) apontam o DPD como um processo contínuo de aprendizagens e experiências que



promovem o crescimento do professor como profissional, não sendo um processo isolado, mas integrado à prática docente.

Dessa forma, a iniciação profissional remete a necessidades de cunho profissional, como apoio, por exemplo, cujo atendimento da demanda tende a favorecer o DPD. Por isso, olhar para este período da carreira torna-se uma necessidade dos dias atuais, assim como tensionar a confecção e implementação de propostas que assistam aos professores iniciantes. Nesta perspectiva, a indução profissional atende aos propósitos de acompanhamento através de ações que promovem estratégias para o desenvolvimento do professor.

De acordo com Ferreira (2021a), a indução docente é um auxílio aos professores iniciantes, com o intuito de ajudá-los durante a sua inserção profissional e assim minimizar os impactos e as dificuldades desta etapa da carreira. Esta indução se configura, ainda, como assistência e acolhimento que se faz por meio da socialização, escuta e troca de conhecimentos e que colabora no processo de formação, aprendizagem e desenvolvimento do docente iniciante.

O início da carreira é um período marcado por sobrevivências e descobertas, por isso requer acompanhamento constante, inclusive, para colaborar na diminuição do abandono da profissão docente. O professor da Educação Infantil carece desse apoio, pois, além das necessidades próprias da inserção, este docente enfrenta dificuldades específicas dessa etapa de ensino. Ser professor da Educação Infantil requer uma prática docente que vai além do ensinar, engloba ações que envolvem o cuidar e o educar, portanto, exige dele saberes peculiares. Assim, a indução profissional docente tende a promover atividades formativas que visam desenvolver o ingresso e a consolidação na carreira. Conforme Masseto e Reali (2020), os programas de indução possuem aspectos próprios e importantes que ajudam os professores iniciantes a enfrentarem as transformações e impactos dessa fase.

A mentoria é um processo de acompanhamento entre pares, um profissional experiente que assessora um iniciante. Desse modo, no âmbito da educação, esta tem sido implementada na perspectiva da indução profissional. Instituições como a Universidade Federal de São Carlos (Reali; Tancredi; Mizukami, 2008) e a Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (Ferreira, 2021a; Ferreira *et al.*, 2023), tiveram como iniciativa de implementar a mentoria como programas instituições que abarcam ações formativas de assessoramento, acompanhamento e apoio ao professor iniciante.



Tendo em vista que o apoio dos programas de mentoria no processo da indução docente pode/tende a promover ações que ajudam os iniciantes a se desenvolverem profissionalmente, este artigo tem como objetivo identificar como professores iniciantes da Educação Infantil foram se constituindo profissionalmente, construindo aprendizagens da docência, com a colaboração de um Programa de indução.

DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL E INDUÇÃO DOCENTE

A iniciação na vida profissional docente é uma fase importante e, ao mesmo tempo, difícil na construção da carreira. Todo início de carreira é repleto de expectativas, dificuldades e anseios, no entanto, a entrada na carreira docente é um momento muito complexo, devido às peculiaridades e características da profissão. Esse período da inserção profissional é decisivo para a permanência ou não dos professores iniciantes na docência. De acordo com Lima (2006, p. 13) “sobreviver às experiências dos primeiros anos de docência equivale a desenvolver habilidades para lidar com a realidade em que ‘a aprendizagem ocorre no limite do caos’”.

O início da docência é o momento de vivenciar o processo de transição de estudante para professor, é o período de confronto inicial da teoria com a realidade encontrada em sala de aula, onde o iniciante “se vê desarmado e desconcertado ao perceber que a prática real do ensino não corresponde aos esquemas ideais com os quais ele foi formado (Nono; Mizukami, 2006, p. 384). É o “choque com a realidade” em que os professores se questionam, questionam a formação recebida e necessitam de acompanhamento para sobreviverem, pois, “encarar a realidade nua e crua coloca a cada um de nós, professores, uma espécie de atuação frente ao espelho [...]” (Mariano, 2006, p. 20).

O professor iniciante se insere na carreira docente com muitas perspectivas, esperança e entusiasmo para desenvolver um bom trabalho e poder contribuir para a mudança da realidade educacional, porém se depara com as dificuldades, dentre elas: falta de experiência, turmas difíceis, violência, condições precárias de trabalho, baixos salários, falta de apoio etc. A falta de apoio ao professor iniciante, diante do impacto que provoca no desenvolvimento profissional do professor, pode ser considerada uma das mais sérias, frente a outras dificuldades, pois, o iniciante necessita de assistência e orientação constante, na iniciação, para prosseguir e desenvolver-se na carreira docente.

A inserção na docência faz parte do Desenvolvimento Profissional Docente, este que é um processo de aprendizagem constante no decorrer da trajetória docente; é também um



processo de construção, reconstrução e transformação na vida profissional do docente, não sendo, portanto, um processo estático. Para Ferreira (2023, p. 63):

Baseado nos estudos apresentados e na pesquisa realizada, podemos entender o Desenvolvimento Profissional Docente como processo de aprendizagem contínua, que ocorre ao longo da vida do professor, que abarca elementos que constituem a profissão e recebe influências de diversos fatores (pessoais, sociais, culturais, institucionais, profissionais, organizacionais, econômicos, políticos, contextuais, emocionais etc.), sendo atravessado por variáveis que sofre e provoca mudanças. Envolve o saber-fazer e se configura como sendo individual e coletivo, complexo e multidimensional. Sua consolidação abrange o professor, o aluno e a escola (instituição).

A concepção de DPD apresentada remete a análise e reflexão sobre o professor, que vivencia uma movimentação permanente de construção de conhecimentos que, possibilita formar-se e, ao mesmo tempo também pode provocar mudanças em sua prática e, conseqüentemente, na escola e nos alunos. Dessa forma, o DPD envolve condições de ordem pessoal, social e profissional, que vão influenciando e atravessando a vida do professor e sua prática, de forma a incentivar ou provocar interrupções em seu processo de constituição profissional.

Conforme Massetto e Reali (2020), o professor iniciante que se sente isolado e sem auxílio tende a ter prejuízos no seu desenvolvimento profissional, como vivenciar poucos momentos de colaboração e partilha entre seus pares, conhecer poucos aspectos específicos de grupo/categoria profissional, ter poucas possibilidades para criar vínculos/sentimentos de pertencimento de grupo, ter poucas possibilidades de reflexão sobre a profissão; receber poucas orientações sobre como proceder na prática docente, entre outros. Por isso, é de suma importância a indução profissional, tendo em vista que ela “é o processo de acompanhamento do professor iniciante ou principiante durante a sua inserção profissional” (Cruz; Farias; Holbold, 2020, p. 6).

A indução profissional é o desenvolvimento de ações sistematizadas que orientam e apoiam os docentes iniciantes, sendo um processo de troca de conhecimentos e aprendizagens com professores experientes. Esse acompanhamento orientado durante o período de inserção profissional é feito por meio de “[...] programas de indução que vão estabelecer estratégias que possam contribuir para reduzir ou reelaborar os efeitos do denominado choque com a realidade” (Cruz; Farias; Holbold, 2020, p. 6).

Nessa perspectiva se encontram os programas de mentoria voltadas para professores iniciantes que se configuram como “uma proposta de indução profissional docente” (Ferreira, 2021a, p. 5), tendo em vista que estes apoiam e auxiliam os professores iniciantes e se estabelecem através de um trabalho de colaboração e partilha entre professores



experientes e iniciantes. O Programa de Mentoria ajuda o professor iniciante a superar os desafios encontrados e a construir a sua prática docente, pois a socialização entre os pares “ajudam os docentes a se estabelecem³ na realidade escolar de uma forma mais adequada e controlada” (Vaillant; Marcelo García, 2012, p. 140).

Assim, os docentes iniciantes da Educação Infantil enfrentam demandas características dessa etapa de ensino. Este professor, além de vivenciar as demandas e dificuldades que a inserção docente exige, ainda é responsável pela ação do cuidar e educar, que é uma especificidade dessa etapa da Educação Básica. Este professor, âmbito da profissão, precisa aprender a desenvolver-se profissionalmente, necessitando de iniciativas que possam responder aos desafios que emergem diariamente.

PROFESSORES INICIANTE DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Para além da compreensão sobre o Desenvolvimento Profissional Docente, ainda temos a necessidade de entendimento sobre os aspectos referentes a iniciação profissional na Educação Infantil. Esta sapiência aponta aspectos importantes e peculiares desse nível de ensino, que se vincula a formação e aos saberes dos profissionais habilitados para tal e a organização do trabalho pedagógico desenvolvido pelos mesmos. Assim, a Educação Infantil possui características que lhe são próprias, portanto, o docente, para atuar nela, necessita de formação e saberes específicos e entender que esta etapa da educação é marcada pela necessidade de educar e cuidar. Ferreira (2022, p. 202) nos assegura que:

A infância, refere-se à primeira fase do desenvolvimento humano e, historicamente, assinala a condição da criança; a criança, por sua vez, são seres socio-históricos e biológicos que tem voz; a Educação Infantil, é o nível de ensino que abarca estes dois já citados que tem sua organização pedagógica baseada no cuidar-educar-brincar e na especificidade latente de atender um ser que aprende no processo de interação, socialização e desenvolvimento, portanto, demanda atenção.

A autora assinala a infância, a criança e a Educação Infantil como interligados, integrados e indissociáveis, e ambos como componentes da Educação Infantil. Ressalta ainda, que a organização pedagógica para esta etapa da Educação Básica precisa ter como foco as especificidades do seu público, visando atender as demandas da fase do desenvolvimento a que se refere.

A Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica, é preciso ter um olhar mais atento a esta fase, em que se encontram as bases iniciais da formação e constituição da personalidade do sujeito. Conforme Ferreira *et al.* (2017, p. 2626), “a criança é também um ser biológico e no seu desenvolvimento recebe a influência da hereditariedade e do

³ *Sic.*



meio. Esse meio proporciona-lhe interações e comportamentos que delineiam o seu desenvolvimento social”. Assim, a formação do caráter do sujeito com a perspectiva de cidadania e educação, inicia-se na Educação Infantil, pois, a personalidade de cidadão deve ser formada desde a infância.

Para além das questões postas pela autora, ressaltamos a especificidade do cuidar e educar na Educação Infantil, que são direitos legais da criança, presentes no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (Brasil, 1990), nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) (Brasil, 2010), nos Referenciais Curriculares para a Educação Infantil (RCNEI) (Brasil, 1998) e na Política Nacional da Educação Infantil (PNEI) (Brasil, 2006). Conforme o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), no artigo 18-A:

A criança e o adolescente têm o direito de ser educados e cuidados sem o uso de castigo físico ou de tratamento cruel ou degradante, como formas de correção, disciplina, educação ou qualquer outro pretexto, pelos pais, pelos integrantes da família ampliada, pelos responsáveis, pelos agentes públicos executores de medidas socioeducativas ou por qualquer pessoa encarregada de cuidar deles, tratá-los, educá-los ou protegê-los (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014).

Convergindo ainda com o que foi exposto até aqui, Jesus (2022, p. 15) ressalta que “o binômio cuidar e educar é muito importante na Educação Infantil; é indissociável e configura-se como uma tarefa intransferível, pois deve ser desempenhada de forma integrada pelo professor habilitado, conforme preconizado pela legislação”. Portanto, não existe Educação Infantil sem a perspectiva do cuidar e do educar. Então, este nível de ensino “guarda em si a especificidade da organização do trabalho pedagógico, baseado na diferença e importância da rotina, do planejamento e da avaliação presente neste nível de ensino” (Ferreira, 2022, p. 203), com isso, este docente em atuação deve abarcar como aprendizagem da docência o fato desta etapa da Educação Básica requerer cuidados e procedimentos diferentes das demais etapas.

Segundo Ferreira (2022, p. 202) a Educação Infantil é “[...] cheia de desafios e acrescentamos, carregada de possibilidades de aprendizagens e saberes”. Dessa forma, o docente iniciante da Educação Infantil vivencia os desafios desta etapa e se desenvolve profissionalmente com as aprendizagens construídas que são constituintes do seu desenvolvimento profissional, num processo de formação permanente.

Outros estudos (Cardoso, 2013; Trova, 2014; Zucolotto, 2014; Marinho, 2014; Pienta, 2007; Oliveira, 2014; Ferreira, 2014; Barros, 2015; Oliveira, 2018; Oliveira; Ferreira, 2020; Xavier; Ferreira, 2020; Ferreira *et al.*, 2021) remetem a aspectos específicos da iniciação profissional na Educação Infantil, apontando que as aprendizagens da docência são do âmbito da formação e da prática de ser professor. Portanto, entendemos que os



desafios, dilemas, contribuições, enfrentamentos que se fazem presentes no início da carreira são promotores de aprendizagens, saberes e formação.

Sabemos que “uma das habilitações do pedagogo, carrega a particularidade de atender bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas (0 a 5 anos), que aprendem no processo de interação e socialização, utilizando-se das várias linguagens” (Ferreira, 2022, p. 212). A aprendizagem desse professor iniciante da Educação Infantil passa por aqui, pela compreensão que o seu desenvolvimento profissional demanda aprendizagens individuais e coletivas e que remete a linguagens variadas e diferentes relacionadas a aspectos e conhecimentos deste nível de ensino.

PERCURSO METODOLÓGICO

Atendendo às demandas do objeto em estudo e buscando a realização de um trabalho coerente com os objetivos e de relevante contribuição científica, fizemos a escolha por um estudo qualitativo, entendendo a necessidade de contato direto com o universo pesquisado, para a elaboração de um trabalho preocupado com o acesso a uma realidade não quantificável. De acordo com Gil (1989, p.76), a pesquisa qualitativa é um procedimento que se caracteriza “pela interrogação direta das pessoas cujo comportamento se deseja conhecer”, buscando uma interação entre o sujeito e o mundo real, favorecendo ao pesquisador ser um dos elementos fundamentais da pesquisa.

Considerando o contexto e a problemática exposta, o estudo desenvolvido foi de cunho exploratório, pensando a partir de Gil (1989, p. 44) que esse tipo de trabalho “têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, com vista na formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores”.

Esta pesquisa foi desenvolvida no município baiano de Itapetinga que está a 562 km da capital do estado, Salvador. Esse município está localizado na região centro-sul da Bahia, tendo como base econômica a pecuária leiteira, do gado de corte, a indústria de calçados e frigoríficos bovinos instalados na cidade, além da rede de supermercados Assaí e indústria de laticínio. O município conta com um campus de uma universidade pública estadual, um Instituto Federal de ensino e outras instituições de ensino superior da rede privada. Desta forma, é um município que possui importância econômica e cultural para o estado da Bahia e para seu território.

As colaboradoras desta pesquisa foram duas professoras iniciantes que participaram do Programa de Mentoria *Online* – Construir Docência, da Universidade Estadual do



Sudoeste da Bahia (UESB), no ano de 2021, escolhidas por serem professoras atuantes no município de Itapetinga e atenderem ao perfil desta pesquisa. As docentes Ana e Paula têm 46 anos de idade, ambas com formação acadêmica em Licenciatura em Pedagogia pela UESB, *Campus* de Itapetinga, e, quando participantes do programa, eram iniciantes, com quatro anos de atuação, na docência em Educação Infantil. A segunda docente ainda tem graduação em Geografia e especialização em Direitos Humanos e Democracia, especialização em Gestão Universitária e especialização em Neuropsicopedagogia e Saúde Mental.

Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética da UESB e está registrada pelo parecer número 5.604.485. Iniciou sua realização, no ano de 2022, por meio do acesso a plataforma *Google Classroom* (do G-Suíte), onde estavam alocadas as narrativas das professoras iniciantes, produzidas a partir das atividades do programa. O acesso a este material, buscou identificar aspectos que se referiam às contribuições do Programa de Mentoria para o desenvolvimento profissional das professoras de Educação Infantil. O Programa tinha como uma de suas atividades/ações planejadas solicitar os registros das experiências de ensino-aprendizagem, que deveriam ser postados no máximo quinzenalmente. Outras três atividades pontuais que exigiam a leitura de textos, também compuseram as ações e previam: 1) construir uma narrativa que abarcasse as questões do próprio processo de desenvolvimento profissional; 2) construir uma lista de desafios da prática docente que poderiam ser oriundos das vivências como professor e/ou como aluno; 3) construir um caso de ensino sobre as vivências da iniciação a docência. As produções dessas atividades e dos registros solicitados foram objetos de análise neste texto.

Em um segundo momento, realizamos a entrevista semiestruturada, mais especificamente no mês de janeiro de 2023, com as duas professoras iniciantes, colaboradoras da pesquisa. Os nomes escolhidos para identifica-las são fictícios. Essas entrevistas foram realizadas a partir de questões norteadoras como: dificuldades e apoio encontrado no início da docência, motivações para participar do Programa de Mentoria, socialização, contribuições do programa para a prática, e as aprendizagens que colaboraram para a constituição do profissional docente. Portanto, as narrativas escritas foram produzidas em 2021 e as entrevistas realizadas em 2023.

Os dados foram analisados a partir da Análise de Conteúdo de Bardin (2010). Para isso, as entrevistas foram transcritas e, posteriormente, foram juntadas com as narrativas escritas retiradas do *Google Classroom*, sendo está a etapa de pré-análise do material produzido. Com a leitura cruzada dos dados, o *corpus* foi emergindo, e pudemos realizar a



exploração do material. Na etapa de tratamento dos dados, houve a interpretação do material, emergindo duas categorias de análise – apoio e especificidades da Educação Infantil – que possibilitou alcançar o objetivo proposto, a partir do diálogo com o referencial teórico que fundamentou a investigação.

APRENDIZAGENS E CONSTITUIÇÃO PROFISSIONAL DE PROFESSORES

No processo de constituição profissional, as escolhas, as opiniões e as preferências são incorporadas as personalidades dos professores. Segundo Ferreira (2010), vamos constituindo-nos docentes a partir dos professores que tivemos, das influências familiares, das relações sociais, das experiências, das vivências e na iniciação profissional essa constituição se dá também, a partir, das aprendizagens da docência, que são intensas nesse período.

Com os dados que foram provenientes das entrevistas e das narrativas escritas, deu-se início a leitura, interpretação e estruturação minuciosa destes. Nessa perspectiva, as falas das professoras iniciantes foram organizadas e consolidando-se como categorias, sendo formalizadas duas categorias de análise: apoio e especificidades da Educação Infantil.

Apoio

Na primeira categoria, ressaltamos a importância do apoio constante no processo de indução docente. Segundo Ferreira (2014), o apoio aos iniciantes deve ser ininterrupto para que estes possam se desenvolver profissionalmente e desenvolver um trabalho colaborativo e participativo. A seguir apresentaremos situações em que o apoio da gestão da escola e de colegas experientes influenciou positivamente ou negativamente o processo de inserção à docência.

Porque quando você chega numa escola você precisa ser bem recebido e bem acolhida para que você se sinta parte dessa comunidade, você possa desenvolver um bom trabalho. Então eu sofri muito. Eu sofri demais porque eu tinha esses seis alunos com problema. Uma a mãe tinha morrido, essa menina era terrível; outro tinha perdido uma irmãzinha afogada quando ele tinha um ano e oito meses, o menino era o terror. [...] E essa questão eu precisava muito do apoio da direção para levar os meninos para a secretaria, era um comportamento difícil uma que dava calundu, mordida, chorava e eu sempre tinha que estar levando as críticas, eram muitos, mas o apoio para ajudar para buscar uma saída uma solução eu não tinha nessa fase [...]. O apoio, apoio, apoio era o mínimo né. O que eu sentia de apoio da gestão era o mínimo. Parecia que quando a gente levava uma criança lá na secretaria para poder elas conversarem, parecia que a gente não conseguia resolver o problema dentro da sala de aula, mas como eu falei eram seis meninos



muito difíceis de lidar, difíceis mesmo, de morder a gente, entendeu? (Ana - entrevista).

Então a gente teve todo o apoio, não eu só, digo eu e as outras. Todo o apoio dela em si é de deixar a gente também mais tranquila de saber que o que a gente estava fazendo, a gente estava fazendo certo; que a gente estava tentando superar aquele momento mais de agitação, dos choros dos bebês, de saber que aquele processo era normal. Até então eu nunca tinha ido numa creche, e aí ela, material para a gente ler para estudo, material para as aulas e tudo, ela sempre disponibilizou. Ela sempre orientava. Ela que fazia com a gente o planejamento. Então assim, eu tive todo apoio lá (Paula - entrevista).

É perceptível que o apoio recebido pelas docentes, por parte da gestão, foi diferente. Ana externa em sua fala que não encontrou o apoio inicial, como acolhimento, orientação, incentivo e o auxílio esperado por parte da gestão, e que isso provocou impactos no desenvolvimento da sua prática docente. No seu relato, Ana apresenta ainda que, devido a sua inexperiência sentiu insegurança diante do comportamento de alunos indisciplinados e não encontrou, na gestão, apoio para aprender a conduzir e/ou orientações para superar esse desafio.

Diferentemente, Paula aponta o apoio e incentivo recebido por parte da gestão que a motivou e, conseqüentemente, impulsionou o seu desenvolvimento profissional, promovendo constantes aprendizagens da prática e formação permanente. Esse apoio encontrado por Paula é de extrema significância e indispensável na inserção do docente, pois marca a vida e constituição na profissão, abrindo possibilidades para que este se torne um profissional mais seguro e prossiga buscando desenvolver-se cada vez mais na sua carreira docente. Ferreira (2014), chama nossa atenção para a necessidade do apoio na construção da docência dos professores iniciantes, pois o apoio pedagógico, dos gestores e professores experientes, é de suma importância, por contribuir na constituição identitária do professor novato, permitindo [e instigando] a reflexão e trocas de experiências.

Oliveira (2014) e Santos (2014), em estudos sobre as dificuldades e aprendizagens de professores iniciantes da Educação Infantil de escolas públicas e privadas, constataram o recebimento e o não recebimento deste apoio da gestão, marcando diferenças das redes de ensino. Para aquelas que não foram contempladas com este apoio, a falta de apoio transformou-se em dificuldades, cujas superações, as professoras tiveram que buscar em outras fontes. Ainda, que a falta de apoio pedagógico ocasionou dificuldades que se referiam a prática docente, como exemplo, planejar e iniciar uma aula. Dessa forma, esse apoio é necessário para construção de aprendizagens da docência.

De fato, é possível salientar que o apoio ao professor iniciante, vindo das diversas instâncias, setores e pessoas, é importante e faz parte da indução profissional. O professor



iniciante apesar de já ingressar na docência com saberes plurais, de âmbito cultural, social e profissional, este último oriundo principalmente da formação inicial, é válido salientar que questões objetivas oriundas da realidade onde atuam são promotoras de novos saberes, portanto, os vários auxílios recebidos ou não, vão sendo determinantes dessas construções.

Ademais, observamos que os apoios citados colaboraram para aspectos que vão além do ensinar a fazer, referem-se a auxílios para lidar com os conflitos da sala, oriundos dos comportamentos dos alunos (agressividade, dificuldades de aprendizagens etc.) que também se configuram em aprendizagem da docência. Destacamos, ainda, a narrativa de Ana sobre o desconhecimento do espaço escolar - creche - que refletiu no seu modo de olhar a sua prática.

No início da carreira além de uma boa acolhida e apoio contínuo, a socialização de experiências entre os professores experientes e os iniciantes é essencial, pois a troca de experiências ajuda os iniciantes a compreenderem o caminho a ser trilhado. A socialização é um modo de desenvolver-se, faz parte da formação permanente e ajuda a minimizar os medos e insegurança que os docentes iniciantes apresentam. Dessa forma, “a socialização profissional faz parte desse desenvolvimento e ajuda o professor nessa caminhada” (Ferreira, 2014, p. 56). Para Quadros (2012, p. 41):

A socialização se mostra uma excelente ferramenta para a qualificação da prática educativa do professor iniciante, e que o ambiente e o sujeito constroem espaços de socialização, pois o sujeito pode buscar por meio da socialização uma forma de formação permanente, porém o meio influencia e pode alargar ou estreitar tal socialização.

A importância desse processo de socialização, apoio e construção de aprendizagens com os pares, fica evidenciado nos depoimentos das professoras a seguir:

Olha eu tinha colegas... É apoio das minhas colegas. Das minhas colegas eu tinha apoio. A gente compartilhava uma história, a gente compartilhava uma atividade ou outra; a gente se juntava para realizar algumas atividades lúdicas, alguns circuitos. Então, a gente se juntava, mas, às vezes, elas não queriam juntar com minha turma porque era uns meninos muito indisciplinados. [...] Mas sempre tem. Deus levanta pessoas muito dispostas a ajudar e minhas colegas elas me ajudavam dando ideias do que poderia fazer, do que poderia está tentando para poder melhorar mais esses comportamentos desses meninos. (Ana). Eu tive colegas que me ajudaram, abraçaram, tinha uma colega que o sangue dela é para Educação Infantil e me apoiou muito nela e fui aprendendo com ela [...] (Ana - entrevista).

Tive apoio das colegas também. A gente só fazia tudo, o planejamento tudo junto. Quando uma tinha dúvidas outra socorria. Tudo, até material para usar, para utilizar, a gente utilizava o mesmo material em sala. Cada uma no seu horário. Era tudo feito em conjunto, não tinha nada de separação assim “a é meu”, não. Material da creche ou material que eu produzisse, o material que elas produzissem era tudo compartilhado, uma compartilhava com a outra (Paula - entrevista).



É perceptível que as falas de Ana e Paula demonstram a importância do apoio, da socialização e troca de experiências recebidas pelos professores experientes e que estes podem potencializar o crescimento profissional e o desenvolvimento de um trabalho de cooperação e partilha. Tudo isso é corroborado por Ferreira (2014, p. 57), ao apontar que “o apoio entre os pares - professor iniciante, experiente, gestores, alunos, funcionários e outros - possibilita a construção de sentimentos como: confiança, segurança, comunhão”.

Assim, a partir dos relatos expostos foi possível constatar que esse processo de colaboração entre professores experientes e iniciantes, gerou um aprendizado positivo e proporcionou o crescimento profissional, pois, com esse apoio e trocas/construção de saberes as professoras iniciantes se sentiram motivadas a buscar novas formas de aprender-ensinar e melhorar a sua prática docente. Segundo Xavier e Ferreira (2020), os professores iniciantes vão construindo a sua docência e sobrevivendo aos desafios e dificuldades dessa fase da carreira, a partir do apoio e da socialização com os professores experientes e gestão. Portanto, essa socialização faz parte do processo de desenvolvimento profissional docente.

Os Programas de indução se configuram como um apoio e acompanhamento, sendo “formativo, relacional e compartilhado” (Ferreira, 2021a, p. 5). Diante da importância desse acompanhamento e a proposta do Programa de Mentoria Online da UESB, as professoras relataram como o Programa contribuiu para o seu DPD, conforme descrito nas falas:

Trouxe muitas contribuições, a forma da gente enxergar os desafios, como eles são possíveis. São possíveis de serem vencidos, que não é um bicho de sete cabeças. Ao que parece ser, a gente vai tentando resolver e quando vai chegando ao final do ano a gente vê ali que foi superando; foi superando com muita dificuldade, mas a gente foi superando né esses desafios (Ana - entrevista).

Eu tiro assim, me deu mais **confiança**, de saber dela pelo que eu relatava de falar para mim que eu estava no caminho certo, do que eu passava para ela. [...] Então pra mim isso foi muito gratificante. Eu ter essas conversas com ela, de ter essas orientações que ela me dava e quando eu passava para ela as atividades; o que a gente fez na escola; não só eu, mas as outras professoras que a gente fazia tudo em conjunto; cada uma no seu horário porque a rotina da creche, cada salinha tem o horário da rotina. O que uma utilizava, outra utilizava. Era o trabalho em conjunto, aí ela falou que a gente estava no caminho certo, que eu continuasse dessa forma e que realmente a gente tem que ter um olhar mais atento para as crianças pequenas. (Paula – entrevista, grifo nosso).

Porque como eu te falei no início. Assim, a gente está no início de uma, vamos dizer assim de uma profissão de alguma coisa que você está começando e você ter uma pessoa com experiência para te **orientar**, você vai aprender mais. A gente aprende na prática, mas se tem uma pessoa ali dizendo: olha faça dessa forma, segue esse jeito, ou escolha tal coisa. Então assim, com certeza a pessoa vai está dando dicas de coisas que ela já viveu, que ela já vivenciou. Então sim, a gente vai aprender rápido, vai aprender de uma forma porque alguém te falou que daquela forma, alguém que já viveu aquilo, daquela forma vai ser melhor (Paula – entrevista, grifo nosso).



É evidente, nas falas de Ana e Paula, as contribuições que o Programa de Mentoria promoveu no desenvolvimento profissional docente e na constituição das professoras. É possível destacar que Ana enxergou o Programa como uma “luz” que a fez entender que os desafios são possíveis de serem vencidos. Dessa forma, a professora foi construindo bases de conhecimentos e saberes no espaço profissional da prática apoiada pelo Programa de Mentoria que contribuiu para seu amadurecimento profissional, pois possibilitou a reflexão e transformação da atuação docente.

Foi perceptível, também, na fala de Paula um apoio mais diretivo recebido pela professora iniciante, tratado por Souza e Reali (2020), como “dar o peixe”. Direcionamentos como este contribui para que o iniciante se constitua como professor nesse contexto. Nessa fala, há um indicativo de reflexão sobre a realidade em que atuava profissionalmente, ou seja, a professora buscava refletir sobre o contexto em que atuava.

Destacamos na fala de Paula a “confiança” construída após a passagem pelo Programa, que lhe possibilitou uma maior segurança em si e no desenvolvimento da sua prática. Ainda, esta professora relata a importância da orientação ao docente iniciante, pois aprender com o outro, mais experiente, tende a contribuir na promoção da constituição do ser docente. Assim, Paula relata como foi formando-se com o apoio da mentora. De acordo com Vaillant e Marcelo García (2012, p. 140), os Programas de Mentoria “ajudam os docentes a se estabelecerem na realidade escolar de uma forma mais adequada e controlada, o que em geral ocorre com o apoio de mentores”.

Paula mostra que foi se constituindo profissionalmente a partir de apoios diretos e reflexivos proporcionados pelo Programa de Mentoria, o que mostra a singularidade do Programa de Mentoria como possibilidade de vivência e experiência significativa do ser professor. Isso atravessa o DPD, pois se constitui uma evolução do/no desenvolvimento de ser docente iniciante para fortalecer outros períodos da carreira.

A identidade profissional vai se constituindo em meio a aspectos sociais, pessoais, profissionais, individuais e coletivos e as aprendizagens da docência vão sendo refletidas nessa identidade. Sobre isso, Rodgers e Scott (2008, p. 733) apontam:

- (1) que identidade é dependente e formada dentro de múltiplos contextos que trazem forças sociais, culturais, políticas e históricas para influenciar essa formação;
- (2) que a identidade se forma na relação com os outros e envolve emoções;
- (3) que identidade é mutável, instável e múltipla; e,
- (4) que identidade envolve a construção e reconstrução de significado através de histórias ao longo do tempo (tradução nossa).



Dessa forma, as professoras iniciantes vão se reconhecendo como uma pessoa/docente que acolhe, que tem uma escuta sensível, que tem mente aberta para ouvir o mais experiente e tem disposição para mudar/aprender. Portanto, as particularidades do ser docente vão sendo marcadas pelo meio onde atuam, abrindo possibilidades para construção de experiências e formação através dela, no exercício profissional da docência, que, constantemente, influenciam na constituição do ser professor.

Ser professor e constituir-se como tal exige uma predisposição para aprendizagens específicas que, muitas vezes, demanda de uma formação ou acompanhamento. Ana e Paula, apoiaram-se no Programa de mentoria e aprenderam com ele. Conforme Souza e Reali (2020), o Programa de Mentoria contribui na constituição docente, possibilitando a permanência do professor iniciante na profissão. As autoras utilizam as expressões “dar o peixe” e “ensinar a pescar”, como formas de apoio, sendo o primeiro mais diretivo. Esse apoio mais diretivo é importante, em determinados momentos, mas sem perder de vista que o apoio precisa ser, também construtivo/reflexivo (ensinar a pescar), considerado que o professor iniciante deve buscar soluções, ouvir sugestões, trocar ideias, interagindo com o mentor. Nesse sentido, esses direcionamentos proporcionados no âmbito do Programa, contribuem no processo de constituição profissional do docente iniciante, seus modos de ser professor e as seus norteamientos identitários, além de poder funcionar como um andaime para o seu crescimento.

Frente aos relatos, é notório as contribuições do Programa, que se configura como um espaço de trocas e construção de experiências, incentivos e auxílio ao docente na sua inserção, constituição professoral e desenvolvimento profissional, aprendizagens da prática.

Especificidades da Educação Infantil

Nessa pesquisa, os dados também mostraram aspectos relacionados às especificidades do nível de ensino – Educação Infantil. Assim, iniciamos esta categoria remetendo a um aspecto muito presente em sala com crianças – o choro -, este que pressupõe, muitas vezes, para sua superação e aprendizagem da criança. Apresentamos a seguir narrativas relacionadas a esse aspecto:

Olha bem. Em relação essa turma difícil. Ela [mentora] mostrou para mim que a gente tem que estar atento ao choro da criança, porque o choro da criança fala muito, expressa muito. Quer dizer, alguma coisa que ele está precisando, às vezes, até mesmo de chamar a nossa atenção e, às vezes, a gente perde a paciência. Porque como essa menina mesmo que chorava muito e dizia que estava com saudades da mãe, teve um dia que eu não aguentei eu falei assim: Meu Deus eu



tenho que sair aqui da sala de aula, sentar ali no corredor colocar essa menina no meu **colo** e falar alguma coisa porque eu não aguento mais. **E aí eu fui com ela no corredor, conversei com ela, falei um pouco sobre a morte e tal. Depois desse dia ela não chorou mais dizendo que estava com saudade da mãe** (Ana – entrevista, grifo nosso).

Atuar na Educação Infantil exige do professor conhecimentos sobre as especificidades e peculiaridades que se referem ao cuidado e a educação das crianças pequenas. Ana, no seu relato, identifica o choro, que é uma das ações específicas que muito ocorre na Educação Infantil, como uma forma de comunicação e expressividade da criança e aprende a partir disso. A professora relata que criou estratégias para acolher a criança, compreendendo a importância de enxergá-la e entendê-la, bem como a postura que o docente precisa ter frente a situações como estas, que possibilitam reflexões sobre a prática. O colo também foi mencionado e, de fato, reconhecemos que “dar colo” é uma exigência da Educação Infantil e uma condição para se estabelecer vínculos e promover interação. Nesse sentido, Ana começa a reconhecer e significar o choro da criança, passando a acolher, escutar e criar situações de interações afetivas com ela. Assim:

Quando se fala em criança que chora constantemente na escola, foi discutido nos encontros com a mentora que são formas de expressão que as crianças carregam, e nós professores devemos administrar com segurança esse choro na sala de aula. [...] A criança está sempre utilizando essa arma em casa para conseguir o que quer e acha que na escola ela também vai conseguir as coisas com choro. Eu tenho intolerância ao choro insistente de crianças, podem colocar fogo na casa, virar de pernas para o ar, mas chorar demais me deixa desorientada. Talvez o choro esteja relacionado com a afetividade que essa criança recebe dentro de casa, visto que ao chegar na escola é refletido no cotidiano. Muitas delas agem com agressividade com o colega, não demonstra afetividade pelo professor, está sempre em situação de conflito com o outro, a falta de experiência me fez sentir fracassada várias vezes (Ana – narrativa *classroom*).

Ana relaciona o afeto e o choro na narrativa. Este relato é do ano de 2021 e demonstra como ela aprendeu após a participação no Programa, pois o choro como linguagem precisa ser interpretado, mas não de qualquer forma, e sim com afeto. O choro não é só o choro, é expressão de sentimento, é solicitação, é fome e pode significar várias outras coisas, e é o olhar atento desse profissional sobre o choro e o seu significado que lhe possibilitará produzir um resultado positivo sobre ele. Ainda, sobre essa especificidade, Paula também expõe a sua postura e reflexão.

E aí eu não tive tanta dificuldade nesse sentido. A dificuldade mesmo foi a questão do início que todo início lá é assim né, do choro da criança, de você chegar e ter aquele choro, de você se acostumar, de você perceber que aquele choro também faz parte né do processo (Paula - entrevista).

Segundo os relatos de Ana e Paula é possível perceber que cada professora vai aprendendo que o choro é uma linguagem da criança, que faz parte do processo ensino-



aprendizagem, sendo necessário o acolhimento, a paciência e compreensão dessas emoções. Assim, as docentes vão se constituindo e aprendendo com a prática do dia a dia a serem professoras da Educação Infantil, buscando suprir necessidades e demandas específicas do público atendido.

São as especificidades da Educação Infantil, como o choro, o cuidar, o acolher, o educar, que diferenciam a constituição do professor desta etapa de ensino das demais etapas. A respeito dessas particularidades da Educação Infantil, remetemos a Ferreira (2022), ao referenciar que infância, criança e Educação Infantil são aspectos interligados, e que nesta última encontra-se o trinômio: cuidar, educar e brincar. Dessa forma, muitas vezes essas peculiaridades se tornam ponto de equilíbrio e desequilíbrio do docente da Educação Infantil, demarcando assim a sua constituição pessoal e profissional.

Sabemos que os professores em início de carreira criam estratégias para sobreviver e superar as dificuldades, ou seja, remetem ao *habitus*. Conforme Ferreira (2014, p. 54):

O *habitus* deve fazer parte do cotidiano, do fazer docente do professor iniciante, assim, este irá aprender com as suas experiências, suas rotinas, com sua personalidade, com o que é. [...] Então, *habitus* professoral, proporciona uma formação em improvisação, aquela que conduz rapidamente o professor a tomar decisão, situações novas fazem com que isso aconteça e o professor acaba por aprender a ensinar, com um jeito particular seu, com seu “jogo de cintura”, na prática.

O *habitus* professoral é uma aprendizagem da docência de toda carreira docente. Dessa maneira, o professor iniciante vai construindo o *habitus*, a cada momento, no cotidiano da sua prática com as situações vivenciadas, pois “[...] o *habitus* professoral faz parte do conjunto de elementos que estruturam a epistemologia da prática. Trata-se, sobretudo, da estética desse ato, isto é, dos modos de ser e agir de professores e professoras” (Silva, 2005, p. 161). Nessa perspectiva, a narrativa a seguir descreve um pouco a respeito da construção de saberes sobre o *habitus* professoral na prática docente da Paula:

Então, a maioria das crianças choram muito e aí você prepara aquela aula bonitinha, com acolhida, com tudo e na verdade você não vai conseguir fazer daquela maneira que você fez. Você vai ter que dar seu jeito vai ter que **se virar** para poder acolher as crianças; para poder **recebê-las, acolher, acalmar** e daí por diante você conseguir fazer o seu trabalho (Paula - entrevista, grifo nosso).

A docente Paula demonstra em sua narrativa que está construindo o seu *habitus* professoral quando fala em “se virar”, ou seja, a partir dos imprevistos e improvisos e das estratégias encontradas para realizar o seu trabalho. Assim, enfatizamos que frente a realidade da sua prática a professora Paula busca estratégias que colabora em sua



constituição profissional como professora, uma vez que “o *habitus* contribuiu para o desenvolvimento profissional” (Ferreira, 2014, p. 55).

Existem ainda especificidades da Educação Infantil, que requer do professor um olhar atento e sensível que atenda às necessidades da criança. Uma das especificidades desta etapa da Educação Básica é o binômio cuidar-educar. Apresentaremos a seguir o relato da professora Paula sobre esse processo:

Então assim, eu fiquei satisfeita com isso porque acho que não tem coisa pior do que você está fazendo uma coisa e outra pessoa vir dizer que você não está fazendo a coisa certa, que precisa melhorar nisso. Claro que a gente precisa melhorar sempre. Não é porque eu estava seguindo que não precisava melhorar ter um olhar mais atento porque a gente trabalha com criança pequena. Estar disposta a trabalhar porque todo aluno precisa do professor, mas a criança pequena ela precisa mais ainda da gente, por que a gente está ali a gente até no colo pega. Não existe isso de professor de criança pequena não **sentar no chão, não pegar a criança no colo, não abraçar aquela criança**, não existe. Então a gente tem que está realmente disponível para está trabalhando com criança pequena, porque com criança, eu sempre costumo dizer não é todo mundo que consegue trabalhar com criança. Tem gente que gosta de criança, mas o só gostar da criança não vai fazer você conseguir trabalhar com ela (Paula - entrevista, grifo nosso).

Na fala da docente Paula é possível perceber que o educador precisa acolher e ser afetuoso. Na Educação Infantil o afeto é uma condição para vinculação e permanência. Além disso, é relatado pela professora que ser docente da Educação Infantil requer a compreensão de que o cuidar e o educar são indissociáveis, pois a prática docente deve se pautar no cuidado e na educação do indivíduo em desenvolvimento. O binômio cuidar e educar, conforme Jesus (2021, p. 15), “é muito importante na Educação Infantil; é indissociável e configura-se como uma tarefa intransferível, pois deve ser desempenhado de forma integrada pelo professor habilitado conforme preconizado pela legislação”. Assim, Paula foi aprendendo aspectos peculiares da docência na Educação Infantil.

Percebemos, a partir da fala de Paula, que diante das particularidades da Educação Infantil é necessário compreender, gostar e saber lidar com o público-alvo desta etapa da Educação Básica. Ser professor da Educação Infantil é gostar de criança, é estar disposto a sentar no chão, a cuidar, limpar muco nasal, acolher, sentir, ter um olhar sensível, entre outras ações. Portanto, necessidades básicas referentes ao cuidar se relacionam ao ensinar, mostrando as convergências do binômio cuidar-educar.

Ainda, observamos que, além das especificidades já mencionadas, é necessário que na Educação Infantil haja um trabalho planejado e individualizado com as crianças, o que se configura uma singularidade, conforme exposto no relato:

Essa outra que a mãe morreu tinha dia que ela chegava com um olhar gritando por socorro, o olhar dela dizia: socorro, socorro! A madastra maltratava, o pai colocava de castigo em pedras, teve um dia que eu a peguei e falei assim para a diretora: socorre aí, porque eu não tenho como fazer. [...] **eu, com tanto menino não tinha**



como dar atenção só para ela e precisava de mais alguém para dar esse suporte (Ana - entrevista, grifo nosso).

O docente aprende e se constitui a partir de situações vivenciadas no dia a dia, através da observação, dos tateamentos em sua prática, da mudança de olhar e das permanências desse olhar. Ana ensina isso a cada narrativa:

A aluna sempre me pedia para ir ao banheiro e quando ela demorava eu a encontrava passeando pelo corredor. Pra mim, ela usava o sanitário e voltava pra sala de aula. Um certo dia a merendeira veio fazer reclamação de que a referida aluna estava chamando para que ela ficasse no banheiro com ela. Me dirigi ao banheiro e a aluna em desespero não permitia que encostasse a porta, muito nervosa, chorosa, conversei bastante, mas nada tranquilizava a criança e ela não conseguiu fazer as necessidades fisiológicas. Fomos para o recreio e quando fui solicitada mais uma vez, lá estava a criança no banheiro com a porta aberta e as crianças olhando o desespero. Eu com ela e ela não parava de tremer as pernas e não permitia que encostasse a porta. Eu tentava acalmá-la e foi uma luta. Ela não aguentava mais segurar e entrou nesse desespero com medo do banheiro. Eu não entendi não sabia o que acontecia, ela sempre me pediu para ir ao banheiro e eu deixava e ela voltava de boa e eu achava que realmente ela ia ao banheiro [...] mas ela não ia, pois, ela estava sempre passeando pelo corredor então eu achei que **deveria ter acompanhado mais de perto para ver se realmente ela estava indo ao banheiro de fato** (Ana – entrevista, grifo nosso).

Com a fala de Ana entendemos que a partir do momento em que ela reconhece que a sua prática deveria ter sido diferente, ela aprende e vai se constituindo, pois, “todo esse processo de reflexão da formação, da prática e das trajetórias de vida permite ao professor se formar, constituindo-se como docente” (Ferreira, 2010, p. 118). Olhar para si e para sua prática é um importante exercício para olhar o outro e contribuir com ele. Mas este é um movimento de aprendizagem nem sempre voluntário, é preciso ser demandado. Assim, percebemos que o professor é um sujeito que constantemente tem necessidade de conhecer o aluno e seu contexto.

Diante das particularidades da Educação Infantil, é possível perceber que o Programa de Mentoria ajudou as professoras iniciantes a entenderem que as questões específicas desse nível de ensino são reais e possíveis de lidar e necessárias para melhorar a prática docente com esse público-alvo. O principal conselho foi observar, ter um olhar atento e acolhedor, conforme relatado.

Veja bem, uma das formas que o programa fez pensar sobre a Educação Infantil, é que a gente precisa entender essa criança que chega ali toda carregada de problemas, acolher ela, acolher para gente poder desenvolver um bom trabalho. A gente acolhendo ali o que ela carrega, o que ela leva consigo, a partir daí a gente consegue desenvolver. É entendendo a diferença de cada um (Ana - entrevista)

Ajudou bastante. Ajudou assim, como a gente conversou lá sobre a questão do ensino lá e cá, a gente observou que as didáticas podem ser diferentes, mas, as crianças têm praticamente os mesmos comportamentos. Lá ela me falava de como era lá, e eu falava como era aqui, então assim, a gente conversava e a gente trocava



experiência e para mim o melhor jeito de melhorar, de trabalhar com esse público-alvo é observar, foi isso que a gente falava bastante (Paula - entrevista).

A necessidade de um olhar mais atento, mais sensível, requerido do professor da Educação Infantil, foi despertado nas professoras iniciantes colaboradoras, através deste Programa. Trata-se de um olhar diferenciado, que vê e enxerga, que transcende a perspectiva fisiológica de usar os olhos. Exige do professor utilizar-se do sentido da visão, esse que desperta possibilidades de outras aprendizagens. Possibilita que a experiência aconteça.

O olhar que possibilita aprender demanda, quase que intima, o estabelecimento de relações na organização do trabalho pedagógico. Por isso, “o parâmetro das relações pedagógicas deve tomar o olhar e a voz das crianças como modos de saber, como modos de aprender a fazer” (Ferreira, 2022, p. 202). Mesmo sendo as pessoas dessa relação, que estão totalmente imersas no desenvolvimento do trabalho pedagógico, Ana e Paula tiveram maior percepção de seu papel e das contribuições dele a partir do assessoramento recebido no Programa.

Assim, Cerisara *et al.* (2002) remetem a necessidade deste olhar atento sobre as crianças para conhecê-las e das possibilidades de construção de um outro olhar sobre as crianças pequenas. Também apontam a construção da Pedagogia da Educação Infantil, que tem “o objetivo de delimitar a especificidade do trabalho de forma diferenciada junto às crianças de 0 a 6 anos de idade em instituições de Educação Infantil, cujas práticas sociais são distintas das práticas domésticas, escolares e hospitalares” (Cerisara *et al.* 2002, p. 1).

Outra questão a ser relatada por Paula remete a orientação recebida pela mentora, esta que se utilizava de sua experiência no mesmo nível de atuação para orientar e assessorar a professora iniciante. Souza e Reali (2020), sobre o Programa de Mentoria da UFSCar, também apontam esse tipo de referência na prática das mentoras, que possuem um papel e prática bastante interessante, tendo em vista que os relatos de suas experiências, como práticas de indução, contribuem para orientar e ensinar as professoras iniciantes. Dessa forma, as mentoras falavam de suas experiências na Educação Infantil para professores iniciantes da Educação Infantil. Portanto, consideramos a decisão do Programa da UESB de estabelecer parcerias entre mentor e iniciantes, atuantes no mesmo nível de ensino, como acertada, o que colaborou para a constituição profissional das professoras novatas e seu reconhecimento identitário.

Nessa perspectiva, esta categoria nos permitiu compreender que o docente iniciante vai construindo e mobilizando saberes, construindo sua identidade profissional, sua



profissionalidade, ou seja, vai se desenvolvendo profissionalmente no movimento diário da prática docente e que pessoas, programas e situações são partes disso, pois agregam apoios de diversas ordens – afetivos, intelectual, profissional, moral, material etc. Por fim, as aprendizagens da docência específicas em Educação Infantil fazem parte da constituição profissional das professoras colaboradoras dessa pesquisa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É certo que um estudo desta natureza não se conclui e que seus resultados podem contribuir para apontar caminhos possíveis de melhorias no âmbito educacional. Assim, este estudo buscou identificar como os professores iniciantes foram se constituindo profissionalmente com a colaboração de um Programa de indução e nos permitiu refletir sobre o processo vivenciado pelas docentes da Educação Infantil em início de carreira.

A partir dos dados produzidos foi possível constatar as necessidades formativas das professoras iniciantes da Educação Infantil em sua inserção profissional, identificar a necessidade de Programas de indução e como o Programa de Mentoria colaborou no processo de constituição das docentes iniciantes. Além disso, os dados mostraram aprendizagens da docência ligadas aos aspectos da profissionalidade e da organização do trabalho pedagógico. Ainda, remeteram a aspectos formativos, a construção da identidade docente, bem como as estratégias didático-pedagógicas utilizadas pelas professoras iniciantes para enfrentar os dilemas, dificuldades e desafios que se depararam nessa fase inicial da carreira.

É plausível afirmar que os resultados desta pesquisa possibilitam refletir sobre a necessidade e a importância de construção e implementação de políticas públicas voltadas para atender a inserção profissional de docentes, considerando, também, as especificidades do nível de ensino em que os professores atuam. Aqui, chamamos a atenção para a iniciação profissional na Educação Infantil, que se configura com peculiaridades garantidas legalmente como a de cuidar e educar, portanto, remete a demandas profissionais também específicas.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal; Edições 70, LDA, 2010.

BARROS, Bruna Cury de. **Ser professora iniciante na educação infantil: aprendizagens e desenvolvimento profissional em contextos de enfrentamentos e**



superações de dilemas. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) - Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Política Nacional de Educação Infantil**: pelo direito das crianças de zero a seis anos à educação. Brasília: MEC, SEB, 2006.

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente. **Lei nº 8.069, de 13 de junho de 1990**. Brasília, DF: [1990]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 02 jan. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998. Volume 3: Conhecimento de mundo.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010.

CARDOSO, Solange. **Professoras iniciantes da educação infantil**: encantos e desencantos da docência. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana, 2013.

CERISARA, Ana Beatriz; OLIVEIRA, Alessandra Mara Rotta de; RIVERO, Andréa Simões; BATISTA, Rosa. Partilhando olhares sobre as crianças pequenas: reflexões sobre o estágio na Educação Infantil. **ZERO-A-SEIS**. v. 4 n. 5. jan./jun., 2002.

CRUZ, Giseli Barreto; FARIAS, Isabel Maria Sabino de; HOBOLD, Márcia de Souza. Indução profissional e o início do trabalho docente: debates e necessidades. **Revista Eletrônica de Educação**, v.14, 1-15, e4149114, jan./dez. 2020. Disponível em: <https://encurtador.com.br/efhXU>. Acesso em: 29 jun. 2021.

DAY, Christopher. **Desenvolvimento Profissional de professores**: os desafios da aprendizagem permanente. Porto: Porto, 2001.

FERREIRA, Lúcia Gracia. **Professores da zona rural**: formação, identidade, saberes e práticas. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação e Contemporaneidade) - Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2010.

FERREIRA, Lúcia Gracia. **Professores da zona rural em início de carreira**: narrativas de si e desenvolvimento profissional. 2014. Tese. (Doutorado em Educação) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2014.

FERREIRA, Lúcia Gracia. Desenvolvimento profissional e carreira docente: diálogos sobre professores iniciantes. **Acta Scientiarum. Education**, Maringá, v. 39, jan.-mar., p. 79-89, 2017. Disponível em: <https://abrir.link/uwriQ>. Acesso em: 01 jul. 2021.

FERREIRA, Lúcia Gracia. Desenvolvimento Profissional Docente: percursos teóricos, perspectivas e (des)continuidades. **Educação em Perspectiva**, Viçosa, v. 11, p. 1-18, 2020. Disponível em: <https://abrir.link/UWhCv>. Acesso: 01 jul. 2021.



FERREIRA, Lúcia Gracia. Programa de mentoria online: uma proposta de indução a docência. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade**, v. 2, n. 6, p. 1-22, out./dez., 2021a. Disponível em: <https://abrir.link/VdBCR>. Acesso em: 15 mar. 2022.

FERREIRA, Lúcia Gracia. Desenvolvimento profissional docente: cotidiano e aprendizagem da docência de professores iniciantes. **Revista Internacional de Formação de Professores**, Itapetininga, v. 6, p.58-80, 2021b. Disponível em: <https://encurtador.com.br/Hffnl>. Acesso em: 20 out. 2021.

FERREIRA, Lúcia Gracia. Estágio em educação infantil no contexto pandêmico: experiências didáticas e de aprendizagens no ensino remoto. **Polyphonia**, Goiânia-GO, v. 33, n. 2, p. 199-218, jul./dez. 2022. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/sv/article/view/74869/39213>. Acesso em: 12 jan. 2023.

FERREIRA, Lúcia Gracia. **Desenvolvimento profissional e carreira docente brasileira: interseções e diálogos com professores da educação básica**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2023.

FERREIRA, Lúcia Gracia; SANTOS, Idêvia Silva; SILVA, Mariza Santos da; SILVA, Beatriz de Carvalho Farias Lima da; FERRAZ, Roselane Duarte; FERRAZ, Rita de Cássia Souza Nascimento. Aprendizagem da docência na pandemia: o Programa de Mentoria On-line da UESB. **Educação & Formação**, Fortaleza, v. 8, e10046, 2023. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/e10046>. Acesso em: 09 set. 2023.

FERREIRA, Lúcia Gracia; FERRAZ, Rita de Cássia Santos Nascimento; FERRAZ, Roselane Duarte. Práticas de indução docente e desenvolvimento profissional: contribuições do Programa de Mentoria para professoras iniciantes. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 18, p. 1-19, e6459007, jan./dez. 2024. Disponível em: <https://abrir.link/DZUyw>. Acesso em: 12 dez. 2024.

FERREIRA, Lúcia Gracia; OLIVEIRA, Thays Marinho; XAVIER, Caroline Ferreira Leal; SILVA, Joádon Alves. Trabalho docente: dificuldades e aprendizagens no desenvolvimento profissional de professoras iniciantes. *In*: FERREIRA, Lúcia Gracia; FERRAZ, Rita de Cássia Souza Nascimento (orgs.). **Educação, subjetividade e trabalho docente**. Editus: Ilhéus-BA, 2021. p. 137-161.

FERREIRA, Lucimar Gracia; FERREIRA, Lúcia Gracia; BARRETO, Denise Aparecida Brito; Teixeira, Daiane Santana. Infância e Educação Infantil: história, desafios e reflexões no campo de pesquisa. *In*: SEMINÁRIO INTERNACIONAL POLÍTICAS PÚBLICAS, GESTÃO E PRÁXIS EDUCACIONAL (GEPRÁXIS), 2., 2017, Vitória da Conquista, BA. **Anais [...]** v. 6, n. 6. Vitória da Conquista, BA: UESB, 2017. p. 2623-2633. Disponível em: <https://abrir.link/jSJLo>. Acesso em: 20 nov. 2022.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas da pesquisa social**. 2 ed. São Paulo: Editora Atlas 1989.

LIMA, Emília Freitas de. Introdução. *In*: LIMA, Emília Freitas de (org.). **Sobrevivências no início da docência**. Brasília: Liber Livro Editora, 2006. p. 13-16.



IMBERNÓN, Francisco. Un nuevo desarrollo profesional del profesorado para una nueva educación. **Revista de Ciências Humanas**. Frederico Westphalen, v. 12, n. 19, p. 75-86, dez., 2011a. Disponível em: <https://abrir.link/SOKNt>. Acesso em: 11 jan. 2022.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional**: forma-se para a mudança e a incerteza. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011b.

JESUS, Livia Karen Figueredo de. “**É como se fosse um segundo professor**”: uma análise da construção do “não lugar” profissional e da origem dos saberes mobilizados pelos auxiliares de classe. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2021.

JESUS, Livia Karen Figueredo de. A construção histórica da infância e o surgimento da educação infantil: do assistencialismo ao direito. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade**, v. 3, n. 9, p. 1-16, jul./set. 2022. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/reed/article/view/11396>. Acesso em: 13 jan. 2023.

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

MARCELO GARCÍA, Carlos. Desenvolvimento Profissional: passado e futuro. **Sísifo – Revista das Ciências da Educação**, n. 8, jan./abr. 2009, p. 7-22. Disponível em <https://idus.us.es/handle/11441/29247>. Acesso em: 10 jul. 2019.

MARCELO GARCÍA, Carlos; VAILLANT, Denise. **Desarrollo profesional docente**: como se aprende a enseñar? Madrid: Narcea, S.A. de Ediciones, 2009.

MARIANO, André Luiz Sena. O início da docência e o espetáculo da vida na escola: abrem-se as cortinas.... *In*: LIMA, Emília Freitas de (org.). **Sobrevivências no início da docência**. Brasília: Liber Livro Editora, 2006. p. 17-26.

MARINHO, Joselidia de Oliveira. **Iniciação docente na educação infantil**: cenários de uma cultura profissional. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2014.

MASSETTO, Débora Cristina; REALI, Aline Maria de Medeiros Rodrigues. Programa de mentoria on-line da UFSCAR: a perspectiva de uma professora iniciante à experiente. *In*: GARIGLIO, José Ângelo; NUNES, Janilse Fernandes; MARCELO GARCÍA, Carlos; MAYOR-RUIZ, Cristina (orgs.). **A iniciação à docência na Educação Básica**: dilemas, desafios e aprendizagens profissionais. Curitiba: Appris, 2020. p. 385-397.

NONO, Abel Maévi; 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. Disponível em: <https://encurtador.com.br/5eaMp>. Acesso em: 10 set. 2022.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Julia. Desenvolvimento profissional dos professores. *In*: FORMOSINHO, João (coord.). **Formação de professores**: aprendizagem profissional e ação docente. Portugal: Porto Editora, 2009. p. 221-284.



OLIVEIRA, Midiã Olinto de. **A inserção profissional e a atuação docente na Educação Infantil**. 2018. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2018.

OLIVEIRA, Thays Marinho. **Docência no início da carreira**: aprendizagens e dificuldades de professores da educação infantil. 2014. Monografia (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Itapetinga, 2014.

OLIVEIRA, Thays Marinho; FERREIRA, Lúcia Gracia. Iniciação profissional de docentes da Educação Infantil: docência, aprendizagens e dificuldades. **InterEspaço: Revista de Geografia e Interdisciplinaridade**, v. 6, e202035, 2020. Disponível em: <https://encurtador.com.br/vKTGT>. Acesso em: 15 out. 2022.

PIENTA, Ana Cristina Gipiela. **Aprendendo a ser professor**: dificuldades e iniciativas na construção da práxis pedagógica do professor iniciante. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2007.

QUADROS, Zilmar de Freitas de. **Trajetórias e trabalho docente de professores iniciantes**: um estudo com egressos do curso de Educação Física da UNESC. 2012. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Educação Física) - Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma, 2012.

REALI, Aline de Medeiros Rodrigues; TANCREDI, Regina Maria Simões Puccinelli; MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti Programa de mentoria on-line: espaço para o desenvolvimento profissional de professoras iniciantes e experientes. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 34, n. 1, p. 77-95, jan./abr., 2008. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/28076/29884>. Acesso em: 12 ago. 2021.

RODGERS, Carol R; SCOTT, Katherine H. The development of the personal self and professional identity in learning to teach. In: COCHRAN-SMITH, M.; FEIMAN-NEMSER, S.; MCINTYRE, D. J. (eds.). **Handbook of research on teacher education**: enduring questions in changing contexts. New York: Routledge, 2008. p. 732-755.

SILVA, Marilda da. O *habitus* professoral: o objeto dos estudos sobre o ato de ensinar na sala de aula. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, n. 29, p. 152-163, 2005. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/212857>. Acesso em: 23 jan. 2023.

SOUSA, Livia de Andrade; FERRAZ, Roselane Duarte. Programa de Mentoria - Construir Docência e seus contributos para a formação continuada de professores iniciantes. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, Boa Vista, v. 16, n. 48, p. 65-92, 2023. Disponível em: <https://abrir.link/TIOkP>. Acesso em: 21 jun. 2024.

TROVA, Andreza Gessi. **Desafios do primeiro ano da docência na Educação Infantil**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Nove de Julho UNINOVE, São Paulo, 2014.

VAILLANT, Denise; MARCELO GARCÍA, Carlos. **Ensinando a Ensinar**: as quatro etapas de uma aprendizagem. 1 ed. Curitiba: Editora UTFPR, 2012.



VAILLANT, Denise. Análisis y reflexiones para pensar el desarrollo profesional docente continuo. **Educar**, especial 30 aniversario, 2014, 55-66. Disponível em: <https://raco.cat/index.php/Educar/article/view/287047>. Acesso em: 30 mar. 2021.

VAILLANT, Denise. Trabajo colaborativo y nuevos escenarios para el desarrollo profesional docente. **Revista Docencia**. Año XX Número 60, Santiago de Chile: Colegio de Profesores de Chile, 2016, p. 5-13. Disponível em: <https://abrir.link/wPYVQ>. Acesso em: 30 mar. 2021.

XAVIER, Caroline Ferreira Leal; FERREIRA, Lúcia Gracia. The difficulties faced by the teachers of child education in the beginning of career. **Journal of Research and Knowledge Spreading**, v. 1, n. 1, e11757. p. 1-23. 2020. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/jrks/article/view/11757>. Acesso em: 30 mar. 2021.

ZUCOLOTTO, Valéria Menassa. **Primeiros anos da carreira docente: diálogos com professoras iniciantes na educação infantil**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Espírito Santo, Espírito Santo, 2014.

