ISSN - 2175-6600

Vol.17 | Número 39 | 2025

Submetido em: 20/12/2024 Aceito em:24/04/2025 Publicado em: 10/06/2025

O início da docência: fios e tramas que se tecem na constituição da professora iniciante

The beginning of teaching: threads and wefts that are woven in the constitution of the beginning teacher

El comienzo de la enseñanza: hilos y tramas que se tejen en la constitución del maestro principiante

Marciene Aparecida Santos Reis[1]
Ana Maria Falcão de Aragão[2]

https://doi.org/10.28998/2175-6600.2025v17n39pe18916

Resumo: Tecido e permeado por diversas reflexões e experiências narradas em relação ao início da docência, o presente artigo apresenta um diálogo entre a professora iniciante e seus diversos interlocutores - os sujeitos da escola - que se propõe a olhar, escutar e sensibilizar-se por sua condição de iniciante na carreira docente, na busca do compartilhamento de aprendizados, questionamentos, inseguranças, inquietações e descobertas no início da docência. Ou ainda: de que maneira o professor iniciante se constitui como docente no cotidiano da escola? Os diversos fios imersos no cotidiano da escola e em suas relações - alunos, professores e demais sujeitos da escola - significam o emaranhado de movimentos por ela realizados para o seu entrelace na composição do tecido: um todo coletivo, singular e amalgamado de reflexões por entre seus fios laçados. No movimento da costura, conhecimentos, práticas, vivências, experiências e sensibilidades são desprendidas dos novelos e, juntos, constituem uma nova composição (re)significada por cada fio em contato com o outro, com o meio e consigo próprio, onde a pesquisa reúne fragmentos de constituição da professora iniciante, também denominada de professora-aprendiz-ensinante, que em início de carreira, se forma na relação intersubjetiva, no diálogo e compartilhamento de saberes e vivências entre seus pares e demais sujeitos da escola. Pretendemos contribuir com a discussão do tema a partir de um viés das vivências da professora-aprendiz-ensinante que, nas relações com o outro, encontra o caminho da escola.

Palavras-chave: Início da docência. Professores iniciantes. Cotidiano da escola. Narrativas.

[1] Universidade Estadual de Campinas. Lattes: https://lattes.cnpq.br/5428392969255223. Orcid: https://orcid.org/0000-0001-5430-012X. Contato: marciene@gmail.com - Autora da pesquisa.
[2] Universidade Estadual de Campinas. Lattes: https://lattes.cnpq.br/0078129824340671. Orcid: https://orcid.org/0000-0003-0494-6453. Contato: anaragao@unicamp.br - Orientadora da pesquisa.

Abstract: Built and filled with many reflections and experiences from the beginning of the teaching, the present dissertation is a dialogue between the novice teacher and her many interlocutors - school subjects - that seeks to look, listen and to sensitize by her condition of novice teacher, in search of the knowledge sharing, questions, insecurities, inquietudes and discovers from the beginning of teaching. Or: how the beginning teacher is constituted as a teacher in the school routine? Many threads immersed in school quotidian and in its relations - students, teachers and other school subjects - mean the tangle of movements by it accomplished for the interlace of them in the composition of a texture: a collective totality, singular and filled with reflections between its ties. In sew movements, knowledge, practices, livings, experiences and sensibilities are loosen from the skein and together they build a new composition where every thread has new meaning when in contact with another, with everything and with itself, where research meets fragments constitution of beginning teacher, also called teacher-learner-teach that early stage, is formed in the intersubjective relationship, dialogue and sharing of knowledge and experiences among their peers and other school subjects. Therefore, this dissertation aims to contribute to the discussion of the topic from a bias of the experiences of the teacher-learner- teach that in relations with others, find the way to school.

Keywords: Beginning of teaching. Beginning teachers. Daily life of the school. Narratives.

Resumen: Tejido y permeado por diversas reflexiones y experiencias narradas en relación al inicio de la enseñanza, este artículo presenta un diálogo entre la docente principiante y sus diversos interlocutores -los sujetos de la escuela- que propone mirar, escuchar y sensibilizarse por su condición de principiante en la carrera docente, en la búsqueda del intercambio de aprendizajes, preguntas, inseguridades, inquietudes y descubrimientos en el inicio de la enseñanza. O incluso: ¿cómo se constituye el maestro principiante como maestro en la vida cotidiana de la escuela? Los diversos hilos inmersos en la vida cotidiana de la escuela y en sus relaciones -alumnos, profesores y otros sujetos de la escuela- significan la maraña de movimientos que lleva a cabo por su entrelazamiento en la composición del tejido: un conjunto colectivo, singular y amalgamado de reflejos entre sus hilos entrelazados. En el movimiento de la costura, conocimientos, prácticas, experiencias, vivencias y sensibilidades se desprenden de las madejas y, en conjunto, constituyen una nueva composición (re)significada por cada hilo en contacto con el otro, con el entorno y consigo mismo, donde la investigación reúne fragmentos de la constitución de la maestra principiante, también llamada maestra-aprendiz-maestra, que al inicio de su carrera, se forma en la relación intersubjetiva, en el diálogo y el intercambio de conocimientos y experiencias entre sus pares y otros sujetos de la escuela. Pretendemos contribuir a la discusión del tema desde una perspectiva de las experiencias del maestro-aprendiz-maestro que, en las relaciones con los demás, encuentra el camino a la escuela.

Palabras clave: Inicio de la enseñanza. Profesores principiantes. Vida cotidiana de la escuela. Narrativas.

1. INTRODUÇÃO: DO CAMINHO FORMATIVO-INVESTIGATIVO DO INÍCIO DA DOCÊNCIA

O presente trabalho mostra-se como um *labirinto de processo formativo* (SÁ-CHAVES, 2010, p. 8) no qual me coloco na posição de professora-pesquisadora que olha para a própria prática de iniciante e que se percebe imersa no caminho de uma escola repleta de múltiplas possibilidades de atuação / compreensão / vivência / produção de sentidos existentes neste cotidiano. Em diálogo com as teorias e experiências de professores que vivenciaram a fase inicial da carreira docente, me propus a refletir sobre o questionamento: de que maneira o professor iniciante consegue lidar com o emaranhado de fios que surgem aos seus olhos no início da carreira? Ou ainda: de que maneira o professor iniciante se constitui como docente no cotidiano da escola? Na tentativa de

desvendar estes questionamentos, percebi que ao puxar um fio para tentar entendê-lo em suas fragilidades, singularidades e constituição, acabei por conhecer/ apreciar outros fios que estão entrelaçados e, nesse sentido, houve a possibilidade do compartilhamento/partilha/ressignificação de todo o contexto multifacetado do tempo e espaço da escola.

Após o momento do estágio realizado no curso de graduação, quando tive oportunidade de entrar na escola na figura de futuro profissional, experimentar-me como docente-aprendiz e mergulhar em seus espaços levando comigo novos olhares e sentidos diversos daqueles de aluno da minha infância, tive outra oportunidade de atuação na escola como docente, que aconteceu depois de formada, quando ingressei no curso de Mestrado. Assim, meu ingresso na escola deu-se durante a pós-graduação, o que define também um lugar privilegiado de atuação como professora-ensinante-aprendiz em interação constante com a universidade neste momento de inserção na escola, o que resultou na Dissertação com esta temática do início da docência.

Carregada de bagagens teóricas e de experiências poucas, mas significativas, cada tom e tamanho dos novelos de linhas, encontrados e tecidos na escola, compunham um significado na minha formação. Alegrias, frustrações, angústias, questionamentos, aprendizados, partilhas, reflexões: dos tons mais quentes aos mais frios, dos novelos quase recém-começados e daqueles totalmente preenchidos a ponto de as linhas não conseguirem mais se firmar.

São estes aprendizados cotidianos que levam à minha constituição como professora-aprendiz-ensinante que encontrou o caminho da escola e nele descobriu sentidos e significados para a atuação docente, que são compartilhados com os demais professores que também estão em busca deste caminho em que o sentido é entendido como a vivência que envolve o sensorial e o perceptual que são sempre inacabados, pois dependem da interpretação e do contexto de mundo de cada um e significado da palavra entendido como uma generalização, algo que pode ser entendido isoladamente e fora do contexto.

A escolha por estudar o professor iniciante, por conhecer um fio em específico, levou ao conhecimento também de novas situações, descobertas, vivências e particularidades de cada sujeito e da dinâmica do ambiente da escola, pois, nesse emaranhado de linhas, foi necessário começar a tecer, a compor um tecido formado por diversas partes, diversas tonalidades, espessuras e tamanhos.

Amarrada pelo fio do conhecimento que se indissocia da minha prática, assumo o pressuposto de que a maneira como o professor se forma revela suas escolhas na organização de seu trabalho escolar com os alunos. Vejo-me tecendo caminhos que possam contribuir e orientar-me em relação à constituição do professor iniciante que entra na escola e se depara imerso e pertencente a uma trama de relações compostas por fios de diferentes composições e sendo carregados também por indivíduos que ocupam posições distintas dentro da escola – todos estes em constante movimento neste mesmo espaço de (in)formação.

Escrevendo e lendo de um lugar privilegiado desde a formação na graduação, quando a leitura e a escrita eram práticas sociais essenciais para a reflexão e compreensão dos assuntos abordados em sala de aula, fui constituindo-me imersa ao mundo da prática da escrita sobre minhas reflexões, meus questionamentos e aprendizados. Nesse sentido, mesmo com a graduação concluída, esta prática constitutiva da professora-aprendiz-ensinante tornou-se contínua.

Assumindo o pressuposto de que a formação docente se indissocia da prática profissional e que é revelada nas escolhas que a professora realiza em suas atividades e ações cotidianas com as crianças e demais profissionais da escola, a professora iniciante que adentra neste contexto educativo se depara com um emaranhado de situações vivenciadas por sujeitos que ocupam um lugar distinto na escola e se coloca na posição de aprendiz e ensinante em um movimento de contínuo processo de (in)formação e autoformação.

Este artigo revela, desta forma, a pesquisa acerca da formação inicial docente como um dos caminhos percorridos para o próprio aprendizado da constituição da professora-aprendiz-ensinante, que foi sendo tecido neste percurso, também formativo e potencializador da reflexividade, com autores como Alarcão (1996; 2010), Schön (2000), Sadalla (2008) e Aragão (2010), evidenciando a simultaneidade da formação e da pesquisa. Ao questionar sobre o caminho da formação inicial docente é a própria professora iniciante que reflete sobre a sua constituição na relação com os outros e com o mundo em que vive, tecendo sua formação.

Sabendo que são muitos os momentos em que é possível colocar-se na condição de iniciante, o início da docência é compreendido pelas autoras como o momento imediatamente após a conclusão da graduação, quando a professora tem o reconhecimento acadêmico de que pode assumir a titularidade de uma sala de aula e que era a condição

encontrada por uma das autoras quando da produção desta pesquisa e que se encontrava em um contexto multifacetado de situações que não foram estudadas nas disciplinas cursadas na graduação. Neste sentido, alguns processos de apropriação, de elaboração e de reinvenção das práticas pelas professoras iniciantes serão evidenciados neste artigo, a saber: do cotidiano que se remete à professora iniciante, do confronto com a vida profissional do cotidiano educativo, dos saberes que a envolvem e da existência (ainda que descosturada) da alegria na escola.

Para percorrer este caminho formativo-investigativo escolhemos registrar o artigo utilizando o gênero feminino tendo em vista ser a maioria de mulheres na profissão. Além disso, optamos pelas narrativas, que são textos escritos de forma livre, que revelam fragmentos do cotidiano escolar que suscitaram reflexões, ações, questionamentos em determinado momento da experiência como professora iniciante e foram utilizadas como dados da pesquisa acadêmica da primeira autora sob orientação da segunda quando estudou esta temática. Além disso, fazem parte dos (guar)dados[3] aqui analisados o portfólio reflexivo da professora iniciante com suas produções realizadas nos cinco encontros de formação de um grupo de professoras também iniciantes, cartas trocadas com outras docentes, narrativas reflexivas sobre a constituição da professora iniciante e pedaços de pano que formaram uma produção artística sobre as professoras iniciantes.

A proposta deste artigo, portanto, é a de contribuir com as reflexões e debates acerca da constituição das professoras iniciantes a partir de um viés das vivências realizadas pelo coletivo de professoras quando estiveram neste período de carreira. Serão apontadas as marcas que sugerem possibilidades interpretativas no cotejamento entre as fontes em análise e a prática de como a professora iniciante se apropria deste lugar de chegada na escola, reconhecendo necessidades, expectativas, frustrações, descobertas, alegrias, tensões e contradições nesta jornada formativa.

2. O COTIDIANO, O CHOQUE COM A REALIDADE, OS SABERES E A ALEGRIA (AINDA QUE DESCOSTURADA) NA ESCOLA: FIOS E TRAMAS QUE SE ENTRELAÇAM NA FORMAÇÃO INICIAL DOCENTE

[3] Geraldi, Corinta (1993), "A Produção do Ensino e Pesquisa na Educação - Estudo sobre o trabalho docente no Curso de Pedagogia". Tese de Doutorado. FE - UNICAMP.

Ao se depararem com o cotidiano da escola, entendido como espaço/tempo de produção de saberes, memórias, questionamentos, estratégias, ações e (re)criações, as professoras iniciantes olham para este lugar com uma perspectiva diferente daquela que tinham quando eram estudantes, se encontrando com inúmeros fios que se entrelaçam de maneira dinâmica no contexto educativo: alunos, demais integrantes da equipe pedagógica, famílias, funcionários e toda a comunidade escolar. São fios que se entrelaçam na formação e atuação com o outro, constituindo sua identidade profissional.

Este cotidiano pode ser entendido como espaço potente para problematizar, refletir, elaborar questionamentos e aprendizados sobre a prática, que quando produzidas com o outro, seja professora iniciante ou aquela considerada mais experiente, possibilita uma caminhada em parceria (e por isso talvez percorrida com maior segurança e leveza) no exercício da docência. Lembramos que a própria organização da sala de aula faz com que a professora esteja solitária, ainda mais no início da carreira, quando ainda não conhece seus pares e busca construir a sua identidade na escola.

Neste cotidiano como espaço e tempo privilegiado de produção de saberes sobre a própria prática, o convívio com o outro possibilita que o aprendizado sobre o início da carreira docente possa acontecer com a interlocução de uma parceira de trabalho, quando esta compreende a sua importância na escola e não se vê como concorrente, mas como co-responsável pela continuidade do ciclo de (auto)formação.

> Estar no mundo e na Parceria é estar com o mundo e com as pessoas. É dialogar e dizer o que se faz e o que se pensa. É mostrar que estamos abertos ao novo, curiosos com o que intriga/instiga, dispostos a aprender e apreender com os sucessos e fracassos do cotidiano, apurando assim, novas habilidades e competências de aprender e de ensinar perante o que vivemos para transformar, intervir e recriar a nossa realidade. (PREZOTTO, 2015, p. 133)

Neste sentido, professoras iniciantes se colocam em movimento em um cotidiano que mostra seus sentidos e significados pela prática, sendo entendido como resultado das ações dos sujeitos que compõem a escola, vistos como fios que interagem para a costura de uma trama que é o próprio cotidiano diário e multifacetado da escola e que não havia sido estudado em sua graduação, pois é no exercício diário da docência que ele se constitui. Ou seja, cabe ressaltar que, neste percurso, a professora iniciante se depara com variáveis não previstas ou estudadas e compreende que a sua formação inicial não é suficiente para o saber-fazer diário no contexto educativo, percebendo a potência da (auto)formação durante o próprio exercício da docência, *in locu*, no movimento único e irrepetível dos fios e tramas das interações sociais.

Destacamos, desta maneira, o caráter formador do cotidiano escolar na constituição da professora iniciante e, neste espaço, o ensino também ocorre como processo do desenvolvimento humano a partir das relações sociais que são estabelecidas e mediadas pela linguagem. Pensar no cotidiano da escola é, portanto, também compreender a constituição da docência na perspectiva da Teoria Histórico-Cultural apresentada por Vigotski (2007), construída na convicção de que o ser humano está em constante aprendizado e desenvolvimento e que estes são elementos constitutivos da sua identidade, pois o ser humano aprende na relação com o outro, no processo de vivenciar as situações na qual foi sendo exposto, ressignificando sentidos ao que vivencia e pensa.

> Entre limites, possibilidades e ilusões, na ambivalência sutil dos fios e dos lados em jogo na atividade educativa, aprendi a ser professora (para não ser a professora que se sabe); aprendi a ensinar (para, ensinando, poder aprender); aprendi o que é ensinar e os modos habituais de fazê-lo (para, muitas vezes, reproduzi-los, e muitas outras, discordando, problematizá-los, recusá-los e até reconstruí-los); aprendi as regras das gramáticas do dizer e do fazer social dominantes (para, explicitando-as, mostrar-lhes as exceções). Aprendi lentamente, no cotidiano da escola, a olhar para as relações ali vividas (relações de ensino, de trabalho, de hierarquia, disputa ou camaradagem) como algo que está sendo, mais do que como algo que é. O que é, já é, revela-se como concluído, até se naturaliza. O que está sendo é o que é e seus possíveis, ainda em movimento. (FONTANA, 2005, pp. 112-113).

Neste campo de possibilidades de atuação com o outro, o pertencimento da professora iniciante ao contexto educativo pode variar de acordo com o tipo de acolhimento ao chegar à escola, da maneira como é recebida e reconhecida por seus pares e demais membros deste lugar. Ademais, há que considerar o regime de contratação, se é temporário, substituta, auxiliar ou titular da turma, por exemplo. Todas as instâncias precisam ser consideradas na convivência com a profissional que adentra a escola e nela deseja fazer parte atuante.

Imersa neste cotidiano, não há como mensurar o início e o fim específico da formação da professora-aprendiz-ensinante, pois não há um tempo estabelecido a *priori* para a sua constituição.

> Há diferenciações no que diz respeito ao tempo de carreira. Hoberman (1995) considera que essa fase se estende até o terceiro ano de profissão. Já para Cavaco (1995), essa fase vai até o quarto ano de prática profissional. Por sua vez, autores, como por exemplo, Veeman (1988), consideram que tal fase prolonga-se até o quinto ano. Por fim, Tardif (2002) defende que tal período refere-se aos sete primeiros anos de carreira, dividindo-se em duas fases menores. (MARIANO, 2006, p. 44)

É no contínuo da formação que se dá ao longo do seu desenvolvimento e atuação que ela vai se tornando mais experiente em relação aos aprendizados da cultura docente, da rotina de trabalho, dos valores e símbolos da profissão para a conquista de outras

estratégias de atuação (ou mesmo de sobrevivência) neste cotidiano, perdendo a ingenuidade ao percorrer a trajetória de formação da docência.

> Como já tentamos demonstrar em outra ocasião (Tardif, 1993), essa noção de experiência pode ser entendida de duas maneiras: a experiência pode ser vista como um processo de aprendizagem espontânea que permite ao trabalhador adquirir certezas quanto ao modo de controlar fatos e situações do trabalho que se repetem. Essas certezas correspondem a crenças e hábitos cuja pertinência vem da repetição de situações e de fatos. Em educação, quando se fala de um professor experiente, é, normalmente, dessa concepção que se trata: ele conhece as manhas da profissão, ele sabe controlar os alunos, porque desenvolveu, com o tempo e o costume, certas estratégias e rotinas que ajudam a resolver os problemas típicos. (TARDIF; LESSARD, 2009, p. 51).

Há que ressaltar que outro aspecto importante que faz parte do cotidiano, para além dos mencionados anteriormente, é o conhecimento sobre os alunos em sua inteireza e singularidade como seres sociais, para que a professora planeje suas atividades partindo das vivências das crianças e da realidade por elas conhecida. É mister considerar que não existe uma receita didática que seja única ou acabada, visto que é nas relações sociais que o planejamento vai tomando forma, sendo praticado, modificado e incorporado à rotina. Para a professora iniciante, conhecer as crianças e elaborar o planejamento didático são outros desafios que fazem parte deste emaranhado de situações que demarcam esta fase inicial da profissão.

Ao compreender a rotinização do trabalho, a professora iniciante vai garantindo a sua estabilidade e passando a se sentir pertencente ao contexto educativo, se vendo como mais experiente em relação à reprodução deste cotidiano, fazendo valer das suas estratégias e táticas (CERTEAU, 2003) para a realização do saber-fazer cotidiano.

Portanto, algumas lições já podem ser evidenciadas e afirmadas neste cotidiano: que a escola é produtora de conhecimento, que existe a indissociabilidade entre a teoria e a prática, que os sentidos das relações é dado pelo outro e pelo coletivo e que a memória nos constitui, assim como vemos a professora iniciante ou professora-aprendiza-ensinante cotejando atuações rememoradas como aluna na construção da sua prática como docente.

Incompletas, assim como todos os indivíduos em todas as fases da vida e da experiência profissional - como seres inacabados em constante formação com o outro -, professoras em início de carreira se deparam com uma imensidão de ambiguidades, contradições, tensões e choque com a realidade (GARCIA, 1999). Destacamos a importância do momento em que a professora iniciante se depara com o cotidiano multifacetado da escola em todas as dimensões, cotejando as teorias em relação à sua prática e rememorando sua trajetória de formação como estudante que um dia passou por

este mesmo espaço que agora ocupará como profissional e que ao longo de sua atuação vai sendo superado.

Com a chegada à escola, professoras iniciantes enfrentam questionamentos, tensões e contradições que, com o passar do tempo, vão sendo redimensionados e a estruturação do saber vai sendo consolidada e fundamentada, sendo que esta passagem de aluna para docente nem sempre é realizada com tranquilidade.

Segundo Garcia (1999), o choque com a realidade é uma marca inicial da escolha profissional que pode ser considerada temporária da profissão, quando a professora experiencia este momento de maneira intensa e depois se consolida esta escolha quando se sente pertencente a este espaço/tempo educativo.

De acordo com o autor nestas situações de constituição de uma profissionalidade algumas etapas também são evidenciadas, como a sua passagem pelo nível pessoal, em que as experiências prévias adquiridas em sua formação influenciam a tomada de decisões da professora iniciante e, na sequência, enfrenta o desafio da passagem pelo nível da classe, quando ela se depara com a turma de crianças, o ambiente da sala de aula e as interações que nela são realizadas, mostrando sua maneira de conduzir os alunos ao processo de ensino e de aprendizagem. Já no nível institucional, a professora iniciante se depara com os seus pares, com o currículo escolar e a administração da escola, tentando não somente compreender estas instâncias, mas atuar de maneira a tornar-se membro transformador da cultura escolar. Por último, também são considerados níveis relacionados às estruturas econômica, social e política da escola, que de alguma maneira, mesmo que mais distante e oculta, também influenciam a formação e a ação profissional. Segundo o mesmo autor, “nestes casos, partilhar experiências e preocupações com outros professores principiantes ajuda a superar o chamado ‘choque de realidade’”. (GARCIA, 1999, p. 132), o que reafirma a importância do diálogo e do compartilhamento em constante formação.

Os saberes conhecidos durante a formação da professora iniciante são articulados e cotejados com os saberes produzidos no dia a dia da escola, na interação que realiza com seus pares, alunos e demais pessoas que fazem parte deste contexto. A prática da professor-aprendiz-ensinante é um processo não-linear que ocorre na imensidão de circunstâncias do ambiente em que está inserida e exige dela um planejamento para que se sinta segura em sua atuação, considerando também os conhecimentos advindos das crianças e as decisões acerca de quais estratégias utilizará para a emancipação de competências e habilidades dos estudantes.

> [...] Mas a prática exige também seu planejamento. Planejar a prática significa ter uma ideia clara dos objetivos que queremos alcançar com ela. Significa ter um

> conhecimento das condições em que vamos atuar, dos instrumentos e dos meios de que dispomos. Planejar a prática significa também saber com quem contamos para executá-la. Planejar significa prever os prazos, os diferentes momentos da ação que deve estar sempre sendo avaliada. (FREIRE, 2011, p. 99)

Como professora iniciante (e não somente nesta etapa profissional), assumir a postura de pesquisadora possibilita compreender a sua formação em constante processo enquanto ser humano que reflete, indaga e constroi seus conhecimentos ao longo da historicidade humana, pois "o de que se precisa é que, em sua formação permanente, o professor se perceba e se assuma, porque professor, como pesquisador". (Freire, 1996, p. 29).

Sabendo que não há um conhecimento que seja único e estável, mas que se constroi e reconstroi a todo momento, os saberes docentes não se baseiam apenas nos conhecimentos constituídos cientificamente, mas também nas relações sociais articuladas com estes saberes científicos. Desta maneira, é importante olhar para a formação da professora iniciante de maneira responsável e respeitosa, pois esta etapa é tão singular que dela nascem outras tantas possibilidades e condições de atuação da profissão.

Imersas nestes saberes, a tomada de decisões em relação às escolhas que fará para seguir o percurso formativo com a turma também é desafiadora para a professora iniciante, que entra pela primeira vez na escola como profissional e é rodeada por diversos fatores que exigem dela um posicionamento, mesmo ainda não tendo encontrado um lugar confortável e de pertencimento coletivo neste espaço/tempo dinâmico de (in)formação.

Quando os alunos percebem que a professora sente prazer em ter a cumplicidade deles e em compartilhar saberes, a relação se tornará mais prazerosa, mais alegre e mais humana. E esta é uma dimensão almejada pelas professoras iniciantes: encontrar a alegria da atuação na escola.

Em outro momento (Reis, 2013), apontamos que a alegria é uma passagem, um prolongamento do indivíduo e, por meio dela as pessoas se sentem mais impulsionadas a vivenciar novas alegrias. A alegria não é algo que vem sem sentido, um estado no qual nos instalamos de forma passiva, mas é o resultado de atitudes, valores, aprendizados culturais, modos de viver e capacidade de amar o mundo, para sua existência e permanência na escola.

É no enlace entre fios e tramas, entre o racional e o afetivo, entre professoras iniciantes e mais experientes, entre crianças e professoras, entre cada ser humano em sua singularidade e inacabamento que a alegria na escola pode ser costurada diariamente.

3. ENTRE FIOS E TRAMAS: CAMINHOS PERCORRIDOS E MATERIAIS EMPÍRICOS UTILIZADOS NO ENTRELAÇAMENTO DA FORMAÇÃO INICIAL DOCENTE

Sendo uma pesquisa qualitativa e potencializadora da compreensão das realidades, não tendo como objetivo encontrar uma verdade absoluta para os fatos, mas diversas interpretações que ajudam no entendimento do todo e na produção de conhecimentos sobre este contexto, a autora desejava trocar experiências em relação ao início da docência e, em diálogo com a orientadora, houve a ideia da formação de um grupo de professoras iniciantes para a produção de materiais empíricos sobre esta temática e que ajudassem a autora, professora-pesquisadora iniciante, a compreender este momento da carreira e produzir conhecimentos, em conjunto com seus pares, sobre a formação inicial.

De acordo com os estudos teóricos apresentados neste artigo, pensou-se na participação de professoras que tivessem, no máximo, quatro anos de atuação docente. A professora iniciante poderia atuar em outras áreas do conhecimento que não fosse o curso de Pedagogia, com o objetivo de ampliar olhares em relação às demais disciplinas específicas que também passam pelo início da carreira docente.

O convite para a participação neste grupo foi feito através de uma carta da autora enviada para listas de emails do grupo de pesquisa da qual fazia parte na universidade, bem como para endereços eletrônicos de outras parceiras de trabalho, explicando a sua condição de professora iniciante em busca de interlocutoras que estivessem na mesma situação que ela. Dentre as 53 pessoas convidadas, tiveram algumas devolutivas de emails e desistências ao longo da formação do grupo, em virtude de problemas com datas e horários para a participação em encontros presenciais. Portanto, quatro professoras iniciantes, incluindo a autora-pesquisadora, fizeram parte deste grupo.

Uma delas era formada em Pedagogia e atuava há pouco tempo na Educação Infantil de uma escola particular, a outra professora iniciante também havia se formado em Pedagogia e trabalhava na rede municipal de ensino, no Ensino Fundamental 1. A terceira professora estava finalizando o curso de Pedagogia e atuava como professora auxiliar da Educação Infantil da rede privada de ensino. A quarta professora é a autora desta pesquisa e havia adentrado há pouco tempo na carreira docente.

Foram cinco momentos presenciais realizados quinzenalmente entre os meses de maio e junho de 2012, na própria universidade em que a autora-pesquisadora tecia a sua trajetória de pesquisa. Neste sentido, as práticas docentes das participantes passaram a

se tornar objetos da pesquisa, sendo todas as professoras do grupo protagonistas do diálogo instaurado sobre a formação inicial de professoras.

Durante estes encontros surgiram diversas reflexões e propostas de trabalho. Dentre elas, foi solicitado às participantes a produção de cartas sobre o início da docência, registros narrativos sobre a sua constituição profissional e produções artísticas.

Dos materiais empíricos produzidos no grupo e selecionados para a pesquisa, destacam-se: quatro cartas sobre o início da docência, doze narrativas reflexivas em relação à constituição da professora iniciante no cotidiano da escola, doze produções artísticas em tecidos trabalhados em grupo com a temática da docência e a análise dos cinco encontros áudio-gravados, que totalizavam aproximadamente 8 horas.

Além dos materiais elaborados no grupo, a autora fez uso de seus materiais pessoais desenvolvidos ao longo de sua formação e atuação profissional, de agosto de 2011 a outubro de 2012, tendo a produção de trinta e seis narrativas sobre a escola e seu portfólio reflexivo que continha apontamentos discutidos em encontros semanais com as orientadoras da escola e equipe de professoras que trabalhava, elaboração de intervenções didáticas e desenhos/textos produzidos pelas crianças na escola, apresentando os laços afetivos que estavam sendo construídos nas relações cotidianas.

O instrumento de apoio à análise destes materiais foi o paradigma indiciário, ao evidenciar que “se a realidade é opaca, existem zonas privilegiadas – sinais, indícios – que permitem decifrá-la.” (GINZBURG, 1989, p. 177). Assim, o não conhecido se torna o novo, com possibilidades de estudo e análise para a produção de novos sentidos e atuações e, no caso do campo da formação inicial docente, como um espaço/tempo de potencialidades em que novas teorias podem ser incrementadas ou aperfeiçoadas no cotidiano da escola.

Na análise do conjunto destes materiais utilizou-se os questionamentos sugeridos e elencados por RANCIÈRE (2010): “O que vês? O que pensas disso? O que fazes com isso?” para reelaborar perguntas que pudessem suscitar reflexões, apontamentos, novos saberes sobre a temática da formação inicial docente, a saber: O que a professora iniciante aprende com seus pares? E com as crianças? E com os demais profissionais da escola?

Estes materiais analisados permitiram publicizar as palavras das professoras e nelas encontrar a afirmação de que “o processo de conhecer-na-ação é dinâmico” (SCHÖN, 2000, p. 31), revelando sentidos da formação e da sua própria constituição como professora-aprendiz-ensinante, que não apenas descreve o ocorrido, mas reflete e pensa sobre ele, possibilitando um movimento reflexivo e crítico que fortalece, tece e emancipa vozes e significados.

Na tentativa de articular as reflexões desencadeadas anteriormente com a formação da professora-aprendiz-ensinante no cotidiano da escola e seus pares, reiterando a significação de tais sentidos, a postura reflexiva foi importante para problematizar, repensar e dialogar sobre a prática, de forma indissociada da teoria e do contexto ao qual estava inserida, permitindo a (re)elaboração de outras atuações, escutas e sensibilidades, na compreensão da sua capacidade de tomar decisões com responsabilidade social e consciência.

Diante disso, em diálogo com a sua orientadora, a professora iniciante desejava trocar experiências em relação ao início da docência e, juntas, pensaram na formação de um grupo de professoras iniciantes que estivesse aberto para professoras iniciantes de todas as áreas do conhecimento, com o objetivo de ampliar olhares sobre a temática em relação às demais disciplinas específicas que também passam pelo início da carreira docente. O tempo de carreira especificado para a participação neste grupo foi definido pelas autoras de acordo com o estudo dos referenciais teóricos e pensou-se na atuação de até no máximo quatro anos como docente que assumia a titularidade da turma regularmente. Participando como integrante do grupo, foi possível a uma das autoras, na condição de professora-aprendiz-ensinante, também produtora de conhecimentos, em conjunto com seus pares, sobre a formação inicial. Sentidos que mostravam a necessidade inerente da condição de iniciante em partilhar, escutar, olhar, sentir e produzir conhecimentos sobre o saber-fazer com o outro.

A nova responsabilidade assumida pela autora sobre a formação do grupo de professoras iniciantes trouxe à tona o sentimento de mais uma vez estar na condição de início de carreira, em um novo processo formativo desencadeado pela pesquisa acadêmica: o ser iniciante em uma nova vivência de um grupo assumindo mais uma vez caminhar por um trajeto desconhecido e nele se aventurar, se formar e produzir conhecimento.

Para a constituição do grupo, foi encaminhada uma carta da autora para listas de emails do grupo de pesquisa da qual fazia parte na universidade, bem como para endereços eletrônicos de outras parceiras de trabalho, explicando a sua condição de professora iniciante em busca de interlocutores que estivessem na mesma situação que ela.. Dentre as devolutivas e desistências ao longo da formação do grupo, em virtude de problemas com datas e horários para a participação em encontros presenciais, quatro professoras iniciantes, incluindo a autora-pesquisadora, fizeram parte deste grupo.

Ocorreram cinco encontros presenciais, realizados quinzenalmente entre os meses de maio e junho de 2012 em que ocorreu a pesquisa, na própria universidade em que a

autora-pesquisadora tecia a sua trajetória de pesquisa. Foi solicitado às participantes a produção de cartas sobre o início da docência (uma de cada participante) e doze narrativas reflexivas em relação à constituição da professora iniciante no cotidiano da escola (três textos produzidos por cada uma das participantes). Foram também construídas doze produções artísticas em tecidos trabalhados em grupo com a temática da docência; e a análise dos cinco encontros áudio-gravados, totalizando aproximadamente 8 horas.

Além dos materiais elaborados no grupo, a autora fez uso de suas trinta e seis narrativas produzidas na/sobre a escola no período da pesquisa acadêmica e de seu portfólio reflexivo sobre a docência que continha apontamentos discutidos em encontros semanais com as orientadoras da escola e equipe de professoras que trabalhava, elaboração de intervenções didáticas e desenhos/textos produzidos pelas crianças na escola, apresentando os laços afetivos que estavam sendo construídos nas relações cotidianas.

A análise dos materiais também esteve pautada nos questionamentos sugeridos e elencados por RANCIÈRE (2010): “O que vês? O que pensas disso? O que fazes com isso?” quando foram elaboradas perguntas que pudessem suscitar reflexões, apontamentos, novos saberes sobre a temática da formação inicial docente, a saber: O que a professora iniciante aprende com seus pares? E com as crianças? E com os demais profissionais da escola?

Desta forma, os materiais reflexivos de pesquisa permitiram publicizar as palavras das professoras e nelas encontrar a afirmação de que “o processo de conhecer-na-ação é dinâmico” (SCHÖN, 2000, p. 31), revelando sentidos da formação e da sua própria constituição como professora-aprendiz-ensinante, que não apenas descreve o ocorrido, mas reflete e pensa sobre ele, possibilitando um movimento reflexivo e crítico que fortalece, tece e emancipa vozes e significados.

Reitera-se que as práticas docentes das participantes passaram a se tornar objetos da pesquisa. Este foi um estudo qualitativo e visto como potencializador da compreensão das realidades, não encontrando uma verdade absoluta para os fatos, mas diversas interpretações que ajudam no entendimento do todo e na produção de conhecimentos sobre este contexto. Desta forma, todos os membros do grupo são protagonistas do diálogo instaurado sobre a formação inicial de professoras.

O instrumento de apoio à análise destes materiais produzidos na pesquisa qualitativa foi o paradigma indiciário, ao evidenciar que “se a realidade é opaca, existem zonas privilegiadas – sinais, indícios – que permitem decifrá-la.” (GINZBURG, 1989, p. 177).

Assim, o não conhecido se torna o novo, com possibilidades de estudo e análise para a produção de novos sentidos e atuações e, no caso do campo da formação inicial docente, como um espaço/tempo de potencialidades em que novas teorias podem ser incrementadas ou aperfeiçoadas no cotidiano da escola.

4. NA DIALOGIA DAS ANÁLISES DE FIOS E TRAMAS: A CONSTITUIÇÃO DA PROFESSORA INICIANTE

Ao colocar-se na situação de professora iniciante, em seu primeiro dia de aula, o choque com a realidade, os saberes que são articulados para o ensino, a alegria (ou a ausência dela) se fazem presentes em muitas falas docentes do grupo como observado no registro de uma das participantes:

> Não posso dizer que no meu primeiro dia em que finalmente iria realizar meu sonho de exercer a profissão que escolhi, que o coração bateu acelerado de pura emoção ou fiquei com frio na barriga na expectativa de dar tudo certo. Meu primeiro dia como professora foi muito inesperado.
> De repente me vejo na condição de professora auxiliar e descubro o quanto era querida pelo grupo de professoras que lecionavam nesse ambiente. Há apenas um dia como professora, assumi a sala de aula e me vi totalmente perdida, não por me sentir desamparada em relação ao planejamento do dia, mas como iria "conduzir" todo aquele planejamento.
> Lembro-me que quando cheguei na escola e fui comunicada que iria assumir uma "turma" de alunos e iria conduzir aquela rotina, pensei: Ai, meu Deus!!!
> Mas o sinal bateu e deu-se início ao período de aula e me surpreendi quando me "percebi" como uma professora em todos os sentidos possíveis da palavra. (Professora Iniciante 1, Carta, 2012)

O momento de perceber-se como professora, logo após um marco rotineiro da cultura escolar existente em muitas escolas, quando o sinal de iniciar a aula é executado, a professora-aprendiz-ensinante demarca uma posição nova em sua trajetória formativa. Mesmo tendo sido admitida na escola como professora auxiliar, a função demandava assumir a turma em sua integralidade, sendo totalmente responsável por ela, o que lhe proporcionou a vivência de aspectos apresentados neste artigo em relação aos sentidos, às percepções, às inseguranças, às dúvidas, às tomadas de decisão e de ajustamento ao contexto educativo.

> ...O que importa, na formação docente, não é a repetição mecânica do gesto, este ou aquele, mas a compreensão do valor dos sentimentos, das emoções, do desejo, da insegurança a ser superada pela segurança, do medo que, ao ser „educado", vai gerando a coragem. (FREIRE, 1996, p. 45)

A professora iniciante, mesmo diante de toda a multiplicidade de situações que a envolvia neste início da docência, mostrou que estava sendo muito bem acolhida pela escola e que já era aceita pelo grupo das demais professoras, o que permite elucidar a

construção de um caminho dialógico potente, em que o compartilhamento seria algo viável e formativo, ao contrário do que a segunda professora iniciante vivenciou em seu primeiro contato com a escola, como mostrado a seguir.

> Ele era muito pequeno, menor ainda que as outras crianças, mas puxava minha blusa com uma energia! E dizia, em tom sério:
> - Como cê chama?
> E repetia, mesmo após ouvir a resposta. Até que veio a diretora, que eu aguardava ansiosamente. Ao me ver, não disfarçou a decepção, nem nos gestos, nem nas palavras:
> - Você é a nova professora? Eu esperava alguém mais experiente. Você não vai durar uma semana nessa turma...
> E me contou que a turma era impossível. E que, em dois meses, passaram por aquelas crianças mais de 10 professoras. Foi licença saúde, foi afastamento, foi transferência... Nas palavras dela, até as mais competentes e rígidas professoras, desistiram. O que faria aquela iniciante?
> Minhas instruções foram: fique com eles, não deixe eles se matarem. Perguntei:
> - E o que eu ensino?
> - Se você conseguir ficar com eles, já é lucro… (Professora Iniciante 2, Carta, 2012)

As palavras da outra professora iniciante reafirma o que foi apresentado teoricamente de que muitas vezes o tempo de carreira é visto como único limitador da capacidade de atuação e de saberes a serem compartilhados com a turma, sendo muitas vezes desamparada e solitária em sua estadia na escola. Além disso, outro indício revelador do olhar de quem recebe a nova professora é o de que não havia crença em sua atuação por se tratar de uma professora principiante na carreira docente, ainda mais para atuar em uma turma considerada desafiadora pelo olhar da diretora, o que poderia decorrer na limitação da relação tanto por parte da professora iniciante quanto das demais profissionais deste contexto educativo. Assim outros desafios a serem superados neste choque com a realidade são evidenciados: o pertencimento ao grupo e a desconstrução da crença de que somente tendo o controle da sala de aula com um bom clima de trabalho que a professora iniciante deixará de ser vista como iniciante.

Outro tema relevante a ser considerado neste momento é em relação ao vínculo entre afetividade e cognição, sendo uma questão importante a ser refletida não somente no início da docência como também quanto à relação com professoras eventuais, por exemplo, quando sua permanência na escola é temporária e toda vez que assume uma sala de aula pode ser vista como novata, ao menos, em relação à turma.

Deste modo, agir de maneira reflexiva, assumindo o compromisso de que a relação dialógica é constitutiva e que as ações não são realizadas individualmente, mas em um coletivo, sobre o coletivo e para o coletivo, é ter a possibilidade de pertencer a uma escola que possibilita condições de formar ao outro e a si mesmo, relevando a indissociabilidade entre teoria e prática e entre a relação pessoal com o conhecimento.

> O professor não pode agir isoladamente na sua escola. É neste local, o seu local de trabalho, que ele, com os outros, seus colegas, constrói a profissionalidade docente. Mas se a vida dos professores tem o seu contexto próprio, a escola, esta tem de ser organizada de modo a criar condições de reflexividade individuais e coletivas. Vou ainda mais longe. A escola tem de se pensar a si própria, na sua missão e no modo como se organiza para a cumprir. Tem, também ela, de ser reflexiva. (ALARCÃO, 2010, p. 47)

Narrar reflexivamente este início da docência foi uma maneira de colocar as professoras iniciantes em uma experiência de diálogo horizontal, visto que estavam passando por um momento especial e único na profissão e através dele puderam, conjuntamente, formular aprendizados e lições sobre o vivido.

> Parece que foi dia destes que iniciei a docência com os alunos de Ensino Fundamental. Ao reencontrar com as lembranças trago à tona tantos momentos tão simples, mas ao mesmo tempo tão complexos, porém únicos. Uma garota praticamente saindo da adolescência se deparou com sua maior responsabilidade que era de ser „a professora". Medo e insegurança fizeram parte deste momento, mas o desejo em sentir o quanto era capaz de contribuir com o aprendizado de uma criança era o maior dos sentimentos. Por fim, até os dias atuais estes sentimentos permeiam a cada reinício numa sala de aula. (Professora Iniciante 3, Carta, 2012)

Destacamos que o início da trajetória docente marca a atuação profissional por toda a vida e os registros da terceira professora revelam que os sentimentos do primeiro dia de aula como professora iniciante são revisitados toda vez que assume uma nova turma de crianças, tendo a possibilidade de relembrar desse momento de maneira a reconstruir e ressignificar suas atuações ao longo da carreira profissional, mostrando o amadurecimento da reflexividade docente, deixando de atuar somente no nível das estratégias de socialização para consolidar sua prática reafirmando seu pertencimento a este ambiente.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS: ALGUMAS LIÇÕES

Os eixos teóricos e de análise apresentados neste artigo que procuraram promover o debate sobre o cotidiano que se remete à professora iniciante do choque com a realidade do cotidiano educativo, dos saberes que a envolvem e da existência (ainda que descosturada) da alegria na escola, reafirmam as marcas do tempo e das vivências da pesquisa como constitutivos das possíveis lições apresentadas e assumidas pelas professoras iniciantes em sua constituição.

Destas lições, evidencia-se o caráter auto-formativo da pesquisa, momento em que a autora desvenda o caminho da escola ao percorrer o caminho da pesquisa, ambos a constituindo como professora iniciante. Nestes caminhos, encontra o aprendizado que vai

se consolidando de que o sentido do lugar ocupado pela professora iniciante é dado pelo outro, pelo coletivo da escola e pelas relações instauradas neste contexto.

São as lembranças eternizadas da professora iniciante em relação ao seu primeiro dia de aula como docente que serão cotejadas ao longo de sua carreira profissional, mostrando que a memória também é constitutiva desta formação, demarcando experiências, reafirmando aprendizados, trazendo novas expectativas de atuação.

Da mesma maneira que as lembranças, o choque com a realidade também é formativo e potente no sentido de permitir a reflexividade da professora iniciante, problematizando a busca de novos sentidos do saber-fazer docente quando aprende a lidar com as dificuldades, ausências e demandas frustrantes em seu cotidiano.

Neste sentido, a alegria deveria ser o impulso, desde a formação inicial na graduação, para a construção de uma prática aventureira, da procura inacabada pelo conhecimento e pela própria alegria da atuação enquanto professora-aprendiz-ensinante em constante constituição, pois o aprendizado profissional é constante.

Cabe finalizar salientando que são das crianças o retorno mais direto que as professoras iniciantes vão tendo em relação à sua docência, quando elas mostram que o planejamento foi ajustado, se interessam e participam das aulas, aprendem a conviver de maneira saudável e avançam nas competências e nas habilidades trabalhadas, proporcionando às professoras (re)pensar sobre suas ações, suas escolhas e sua constituição enquanto também em constante inacabamento. Neste estreitamento de relações, de confiança mútua, entre crianças e professora, que outro aprendizado precioso se apresenta: a alegria vai sendo costurada (ou conquistada) com a leveza das interações e ao proporcionar acesso aos conhecimentos historicamente construídos.

Portanto, é preciso deixar evidente que o debate sobre o início da carreira docente é sempre atual, pois esta é uma fase na qual sempre haverá uma passagem, sendo importante buscar cada vez mais condições adequadas para a inserção profissional no contexto formativo da escola.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 7a ed. São Paulo: Cortez, 2010. Coleção questões da nossa época; v.8.

ALARCÃO, Isabel. (Org.). **Formação Reflexiva de Professores**: estratégias de supervisão. Coimbra – Portugal: Porto Editora, 1996.

ARAGÃO, A. M. F. **Reflexividade coletiva**: indícios de desenvolvimento profissional docente. Tese de Livre-docência. Faculdade de Educação – UNICAMP. 2010.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**: 1. Artes de fazer. 9a ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

FONTANA, Roseli A. Cação. **Como nos tornamos professoras?** 3a ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 51a Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 30a. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GARCIA, Carlos Marcelo. **Formação de Professores para uma mudança educativa**. Porto Editora Ltda, 1999.

GINZBURG, Carlos. **Mitos, emblemas e sinais**: morfologia e história. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

MARIANO, André Luiz Sena. **A construção do início da docência**: um olhar a partir das produções da ANPED e do ENDIPE. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2006.

PREZOTTO, Marissol. **O trabalho docente com.par.t(r)ilhado**: focalizando a parceria. Tese de Doutorado. Universidade Estadual de Campinas – Faculdade de Educação. Campinas/SP, 2015.

RANCIÈRE, Jacques. **O mestre ignorante**: cinco lições sobre a emancipação intelectual. Tradução de Lílian do Valle. 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

REIS, Marciene Aparecida Santos. **Tecendo os fios do início da docência: a constituição da professora iniciante**. Campinas, SP: [s.n], 2013.

SADALLA, A. M. F. A.; SÁ-CHAVES, I. da S. C. **Constituição da Reflexividade docente**: indícios de desenvolvimento profissional coletivo. Educação Temática Digital, v. 9, n. 2, p. 189-203, jun. 2008. ISSN: 1676-2592.

SCHÖN, D. A. **Educando o profissional reflexivo**: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Tradução de João Batista Kreuch. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7a ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.