

## ARTIGOS

# PROGRAMAS DE INSERÇÃO PROFISSIONAL PARA PROFESSORES INICIANTE: REVISÃO SISTEMÁTICA

Marília Marques Mira  
Joana Paulin Romanowski

**RESUMO:** Este texto aborda um estudo sobre programas de inserção profissional para iniciantes. Considera como questões: que programas existem? Como são organizados? Qual é o impacto desses programas na melhoria escolar? O objetivo do estudo é analisar a produção científica do IV Congreprinci (2014). Para isso, a partir dos trabalhos publicados nos anais do evento, foram tomados como foco de análise seis artigos que se referem ao desenvolvimento e avaliação de programas de inserção profissional para o professorado principiante e aos efeitos desses programas na melhoria escolar. Autores como André (2012), Gatti (2012), Marcelo Garcia (1999, 2008) e Romanowski (2012) constituíram o aporte teórico. Os resultados revelaram a existência de poucos programas de inserção profissional, evidenciando a necessidade de ampliação de pesquisas sobre o tema e de proposição de ações mais efetivas envolvendo escolas, redes de ensino e universidades, que contribuam para promover o desenvolvimento profissional docente.

**PALAVRAS-CHAVE:** Professor iniciante. Programas de inserção profissional. Políticas de formação de professores.

**ABSTRACT:** This paper discusses a study on professional employability programs for beginner teachers. It considers such questions: What programs are there? How are they organized? What is the impact of these programs on school improvement? The aim of this study is to analyze the scientific production at the IV Congreprinci (2014), in order to seek some answers to the questions above. Taking into consideration the works published in event Annals, six articles were taken as the focus for analysis, referring to the development and evaluation of professional employability programs for beginner teachers and the effects of these programs on school improvement. Authors such as André (2012), Gatti (2012), Marcelo Garcia (1999, 2008), Romanowski (2012), were the theoretical support. The results revealed there are few professional employability programs, highlighting the need to expand research on the subject and to propose more effective actions involving schools, teaching systems and universities that contribute to promote the professional development of teachers.

**KEYWORDS:** Beginner teacher. Professional employability programs. Teacher education policies.

## INTRODUÇÃO

O início da docência é uma das fases do processo de desenvolvimento profissional dos professores. A literatura específica evidencia que essa fase apresenta características próprias, constituindo um momento fundamental na constituição da docência. Marcelo Garcia (1999) refere-se à inserção profissional como um período de tensões e de aprendizagens intensivas, porém destaca que é uma das etapas mais desassistidas do processo de tornar-se professor. Conforme as experiências vivenciadas nesse período, os professores podem permanecer no exercício da docência ou abandoná-la.

Apesar do aumento significativo da quantidade de pesquisas sobre formação de professores nos últimos anos (ANDRÉ, 2012), estudos recentes evidenciam que ainda são insuficientes as pesquisas sobre professores iniciantes, no país (GATTI, 2012; ROMANOWSKI, 2012). Em levantamento realizado no banco de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), utilizando o descritor “professor iniciante”, verificou-se a existência de um total de 95 trabalhos no período de 1987 até 2012.

Papi e Martins (2010), ao analisar as investigações que constam no banco de teses da Capes entre 2000 e 2007, indicam que o foco das investigações, nesse período, voltou-se para os processos constitutivos da prática do professor iniciante, seus saberes, socialização profissional, dificuldades e dilemas do professor iniciante, entre outros temas. André (2012), em outro estudo, analisou as políticas e programas voltados aos professores iniciantes em estados e municípios brasileiros. A pesquisa revelou a existência de poucas ações formativas ou de apoio a esses docentes. Nesse mesmo estudo, a autora faz menção ao relatório *Professores são importantes: atraindo e retendo professores eficazes*, destacando que a preocupação com o abandono da docência tem levado alguns países à adoção de políticas que possam atrair e desenvolver bons profissionais, criando condições para que eles permaneçam na profissão.

No presente artigo, o foco de análise é os programas de inserção profissional para professores iniciantes. Considera como questões norteadoras: existem programas de apoio e/ou acompanhamento aos docentes iniciantes no país? Como são organizados? Qual é o impacto desses programas no processo de inserção profissional?

Buscando algumas respostas a essas questões, o objetivo deste estudo é analisar a produção científica do IV Congresso Internacional sobre Professorado Princiante e Inserção Profissional à Docência (Congreprinci), realizado no início de 2014, em Curitiba. (PR).<sup>1</sup> O congresso teve por objetivo “consolidar um espaço de encontro, reflexão e intercâmbio de investigadores, formadores e docentes preocupados com a formação dos professores que iniciam a tarefa de ensinar” (UTFPR, 2013). Congrega professores e pesquisadores da educação superior, professores da educação básica e estudantes de graduação e pós-graduação interessados e/ou envolvidos em pesquisas sobre o tema.

## O PERCURSO METODOLÓGICO: PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES DO OBJETO DE ESTUDO

O percurso metodológico toma por base as indicações de Ferreira (2002) e de Romanowski e Ens (2006), entre outros, sobre estudos do tipo estado da arte. Os estudos desse tipo objetivam sistematizar a produção em determinada área de conhecimento, buscando analisá-la e categorizá-la, revelando seus múltiplos enfoques e perspectivas (ROMANOWSKI; ENS, 2006). No caso, o estudo proposto não tem a pretensão de constituir

<sup>1</sup> O congresso teve suas edições anteriores em Sevilha/Espanha (2008), Buenos Aires/Argentina (2010) e Santiago/Chile (2012).

um estado da arte; apenas utiliza-se de alguns procedimentos desse tipo de estudo para o desenvolvimento do trabalho. No caso deste estudo é possível caracterizar como um estudo de revisão sistemática por buscar responder uma problemática estabelecida. (VOUSGERAU e ROMANOWSKI, 2014).

Nessa perspectiva, foi organizado, inicialmente, um levantamento dos 197 trabalhos publicados nos anais do evento, sistematizando os dados por eixo temático. A Tabela 1 revela os quantitativos totais e o percentual por eixo.

**TABELA 1 – LEVANTAMENTO DOS TRABALHOS POR EIXO.**

EIXO/ TEMA	TÍTULO DO EIXO	INFORMES DE EXPERIÊNCIA	INFORMES DE PESQUISA	TOTAL	SIMPÓSIO	TOTAL GERAL	%
1	Desenvolvimento e avaliação de programas de inserção profissional para os professores principiantes	6	10	16	1	17	<b>8,63</b>
2	Efeitos dos programas de inserção profissional à docência na melhoria escolar	12	6	6	0	18	<b>9,14</b>
3	Novas tecnologias para supervisão e acompanhamento de professorado principiante	2	7	9	0	9	<b>4,57</b>
4	Papéis e funções dos professores mentores, supervisores e tutores em relação ao professor principiante	5	6	11	0	11	<b>5,58</b>
5	Práticas de ensino na formação inicial do professor principiante	20	28	48	2	50	<b>25,38</b>
6	Problemas de professores principiantes em seus processos de inserção profissional	6	69	75	0	75	<b>38,07</b>
7	Processos de socialização profissional docente na cultura da escola	5	11	16	1	17	<b>8,63</b>
				<b>193</b>	<b>4</b>	<b>197</b>	<b>100</b>

Embora o enfoque de análise não seja quantitativo, é importante ressaltar que a maioria dos trabalhos situou-se nos eixos 5 e 6, que se referem às “Práticas de ensino na formação inicial do professor principiante” (25,38%) e aos “Problemas de professores principiantes em seus processos de inserção profissional” (38,07%). No eixo 5, um número significativo de trabalhos diz respeito ao estágio curricular supervisionado. A quantidade de trabalhos relacionados aos problemas de professores iniciantes evidencia o desafio a ser enfrentado.

Em seguida, foram organizados os dados por eixo, identificando o título dos trabalhos publicados nos anais, autoria, instituição/local, palavras-chave, bem como se se tratava de simpósio, informe de experiência ou informe de pesquisa. Não foram considerados, para os fins de análise, as conferências, mesas-redondas e simpósios apresentados em cada eixo temático, assim como estudos relacionados a programas de inserção profissional de outros países. Nessa perspectiva, o foco deste estudo foi as comunicações relacionadas aos eixos 1 e 2, que tratam, respectivamente, do desenvolvimento e avaliação de programas de inserção profissional para o professorado principiante e dos efeitos dos programas de inserção profissional à docência na melhoria escolar, com foco na realidade brasileira.

Após a sistematização desses dados, com base no título e palavras-chave de cada trabalho dos eixos temáticos 1 e 2, foi identificado se diziam respeito a programas de inserção profissional de iniciantes na educação básica ou na educação superior. No eixo 1, apenas dois trabalhos estavam relacionados à educação superior. No eixo 2, todos os trabalhos diziam respeito à educação básica. Nas situações em que o título ou as palavras-chave não explicitavam o nível de educação a que se referia o trabalho/pesquisa, foi feita a leitura do artigo para essa identificação. Ainda, é necessário acrescentar que um dos trabalhos publicados nos anais trazia na sua identificação a temática do eixo 1 (Desenvolvimento e avaliação de programas de inserção profissional para professores iniciantes), porém foi incluído no eixo 2 (Efeitos dos programas de inserção profissional à docência na melhoria escolar).

Merece destaque, nesse levantamento inicial, os estudos brasileiros relacionados ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid). No eixo 1, dos 14 trabalhos sobre programas de inserção profissional na educação básica, três tratavam diretamente do Pibid. Já no eixo 2, dos 18 trabalhos, 14 estudos tomavam o Pibid como foco de análise e um se relacionava ao Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor).

Considerando esses dados, é importante ressaltar algumas questões. O Pibid se apresenta como um programa institucional da Capes, que tem como um de seus objetivos “antecipar o vínculo entre os  *futuros mestres*  e as salas de aula da rede pública. Com essa iniciativa, o PIBID faz uma articulação entre a educação superior (por meio das licenciaturas), a escola e os sistemas estaduais e municipais” (BRASIL, 2012a, grifo nosso).

O Pibid oferece bolsas para que  *alunos de licenciatura*  exerçam atividades pedagógicas em escolas públicas de educação básica, contribuindo para a integração entre teoria e prática, para a aproximação entre universidades e escolas e para a melhoria de qualidade da educação brasileira (BRASIL, 2012b, grifo nosso).

Muitos estudos e pesquisas recentes apontam as contribuições do Pibid ao processo de formação inicial dos estudantes das licenciaturas, porém há que se ressaltar que o programa não atende à totalidade dos

estudantes e, sim, um pequeno percentual deles, nas instituições de ensino superior que fizeram sua adesão junto à Capes. Assim, entende-se que o Pibid não constitui um programa de inserção profissional para professores iniciantes, na medida em que seu público-alvo corresponde a estudantes das licenciaturas, futuros professores, que ainda não ingressaram nas redes de ensino por meio de concurso público (ou outras formas de contrato de trabalho). Desse modo, entende-se que esses estudantes não podem ser considerados professores iniciantes dessas redes de ensino.

Já o Parfor tem por objetivo:

induzir e fomentar a oferta emergencial de vagas em cursos de educação superior, gratuitos e de qualidade, na modalidade presencial e a distância, para professores em exercício na rede pública de educação básica, a fim de que estes profissionais possam obter a formação exigida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN e contribuir para a melhoria da qualidade da educação básica (BRASIL, 2014).

Para tanto, esse programa oferece: a primeira licenciatura ao professor que ainda não tem formação em nível superior; uma segunda licenciatura aos professores em exercício na educação básica pública que, embora licenciados, atuam em área ou disciplina distinta daquela de sua formação inicial; e formação pedagógica para docentes ou tradutores intérpretes de Língua Brasileira de Sinais (Libras) graduados não licenciados que sejam docentes na rede pública da educação básica (BRASIL, 2014). Constitui, portanto, programa de formação pedagógica e/ou em nível superior, atendendo a professores em exercício, mas que não são – necessariamente – iniciantes na carreira docente.

A partir dessa análise inicial, foi realizada a leitura dos demais artigos publicados nos dois eixos, num total de dez trabalhos, a fim de confirmar se estavam relacionados ao foco de análise deste estudo. Ao final, foram considerados seis trabalhos (cinco do eixo 1 e um do eixo 2), por se tratarem de relatos de pesquisa ou de experiências relacionados a processos ou programas de inserção para professores iniciantes nas redes de ensino de educação básica, na realidade brasileira. Um dos trabalhos refere-se justamente ao identificado pelos seus autores como pertencente ao eixo 1, mas foi incluído nos anais do congresso no eixo 2, conforme já apontado.

## O QUE DIZEM OS TRABALHOS ANALISADOS

Os trabalhos definidos como objeto deste estudo foram analisados considerando aspectos como: identificação dos autores do trabalho e da instituição pertencente; objetivo e metodologia do estudo; principais autores utilizados na fundamentação e análise; resultados e/ou considerações apontados pelos autores. A identificação dos trabalhos é explicitada no Quadro 1.

**QUADRO 1 – IDENTIFICAÇÃO DOS TRABALHOS ANALISADOS.**

TRABALHO	AUTORES	INSTITUIÇÃO
1	PENA, G. B. O.; SILVA-NETA, M. E. B.; JESUS, L. P.; FERREIRA, P. R. S.; VÉRAS, N. S.	UFMT – Campus do Araguaia/MT
2	ROMANOWSKI, J. P.; SOCZEK, D.	PUCPR; UNINTER

3	MELIM, A.P.G.; NOGUEIRA, E. G. D	UFMS
4	MIRA, M. M.; CARTAXO, S. R. M.; ROMANOWSKI, J. P.; MARTINS, P. L. O.	PUCPR; UNINTER; SME-Curitiba
5	MASSETO, D. C.; REALI, A. M. de M. R.	UFSCar
6	MANFIOLETI, R. M.; ROSA, S. N.; BLASIUS, J.; CARDOSO, V. D.; MEDEIROS, C. R.	UNESC

Quanto aos objetivos, os trabalhos 1, 5 e 6 se debruçaram, respectivamente, sobre a análise de programas específicos de inserção/acompanhamento profissional de professores iniciantes: o Programa de Acompanhamento de Professores em Início de Carreira (PAPIC); o Programa de Mentoria *On-Line* da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) – análise de sua contribuição para a formação de professores iniciantes –; e o Programa de Acompanhamento Docente para Professores de Educação Física em Início de Carreira (PADI). Os outros três trabalhos tiveram por objetivo: examinar indicações das condições de inserção profissional de professores iniciantes da educação básica, a partir das atuais políticas brasileiras (trabalho 2); apresentar os resultados de uma pesquisa desenvolvida com professores iniciantes da educação infantil e acadêmicos do curso de Pedagogia, a partir de uma proposta de pesquisa-formação (trabalho 3); e analisar os processos de inserção de professores iniciantes de uma rede municipal de ensino (trabalho 4).

Quanto aos aspectos metodológicos das pesquisas analisadas, embora alguns trabalhos não tenham indicado explicitamente o tipo de pesquisa ou seus procedimentos, verificou-se que os estudos se apoiaram na abordagem qualitativa de pesquisa. Três trabalhos foram elaborados a partir de análise de documentos e/ou pesquisa bibliográfica. Um dos trabalhos fundamentou-se no conceito de pesquisa-formação, baseado em Josso (2004), com o uso de narrativas autobiográficas; outro trabalho utilizou questionário *on-line* e entrevista como instrumentos de coleta de dados. Por fim, o último trabalho afirma ter seguido os princípios da pesquisa-ação, utilizando observação participante, entrevista semiestruturada e anotações de campo do pesquisador.

Os principais autores<sup>2</sup> usados para fundamentar a análise dos artigos apresentados neste estudo foram organizados no Quadro 2.

**QUADRO 2 – IDENTIFICAÇÃO DOS PRINCIPAIS AUTORES CITADOS NOS TRABALHOS.**

TRABALHO	PRINCIPAIS AUTORES UTILIZADOS
1	Abarca (1999, 2008); André (2005, 2012); Flores (2006, 2008); Lima (2006); Lima <i>et al.</i> (2007); Marcelo Garcia (1999, 2008); Pena (2009, 2010); Veenman (1988).
2	André (2012); Gatti e Barreto (2009); Gatti, Barreto e André (2011); Marcelo Garcia (2008); Romanowski (2003); Vaillant e Marcelo Garcia (2012).

<sup>2</sup> Foram considerados, para fins de análise, os principais autores citados no texto e nas referências dos trabalhos, por recorrência, com destaque àqueles relacionados à temática da formação de professores.

3	André (2010); Benjamin (1987); Canário (1998); Huberman (2007); Josso (2004, 2010); Marcelo Garcia (1999); Nóvoa (1995); Veenman (1984).
4	André (2012); Cunha (2012); Diniz-Pereira (2010); Gatti e Barreto (2009); Gatti (2012); Marcelo Garcia (1999, 2008, 2010); Reali, Tancredi e Mizukami (2008); Romanowski (2012).
5	Day (1999); Huberman (1995); Marcelo Garcia e Vaillant (2009); Marcelo Garcia (1992, 1999, 2002, 2006, 2008); Mizukami (2004); Mizukami <i>et al.</i> (2003); Nóvoa (1995); Reali, Tancredi e Mizukami (2008, 2010); Shulman (2005); Tancredi, Reali e Mizukami (2006, 2012); Veenman (1984; 1988); Villani (2002).
6	Dubar (2005); Huberman (1995); Marcelo Garcia (2010); Pimenta (1997); Tancredi, Reali e Mizukami (2005, 2008).

Observa-se a recorrência de alguns autores nos trabalhos analisados e, com base nesses dados, explicitam-se algumas das contribuições teóricas dos estudos realizados por eles, relacionados à formação de professores e, especificamente, aos docentes em início de carreira. O artigo de André (2012), *Políticas e programas de apoio aos professores iniciantes no Brasil*, foi citado em três estudos. No trabalho 4, por exemplo, destaca-se a afirmação da referida autora sobre a importância de que os programas de inserção à docência apoiem e acompanhem os iniciantes, auxiliando-os na realização das complexas tarefas docentes; ainda, aponta que a adesão dos iniciantes a esses processos só se efetivará se eles vierem ao encontro de suas necessidades.

A obra de Gatti e Barreto (2009), intitulada *Professores do Brasil*, também foi usada em dois artigos: num dos trabalhos (2), contribuindo para a apresentação de um panorama relacionado à elevação do nível de formação de professores da educação básica, a partir da aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) – Lei nº 9.394/1996; no outro trabalho (4), relacionada aos estudos que apontam o aumento do percentual de professores iniciantes nas redes de ensino público brasileiras, em comparação com os dados do município analisado no trabalho.

Romanowski (2003, 2012) é referenciada em dois trabalhos: num deles (2), seus estudos destacam que, apesar da melhoria da formação inicial dos professores da educação básica, há carência de docentes em determinadas áreas, como em arte e em ciências exatas; no outro texto (4), a referência à autora se dá a partir da análise dos processos de formação continuada ofertados aos docentes iniciantes, sendo que a autora destaca que a grande maioria desses cursos é organizada na perspectiva da teoria como guia da ação, constituindo-se a partir do princípio da racionalidade técnica.

O texto *O ciclo de vida profissional dos professores*, de Michael Huberman, publicado em Nóvoa (1995, 2007), foi usado como referência de análise em três trabalhos apresentados. Em todos eles, o autor é utilizado para fundamentar a descrição sobre as fases do desenvolvimento profissional, em especial, a fase de entrada na carreira docente, caracterizada como uma fase de sobrevivência e de descoberta.

Veenman (1988) aparece como referência em um dos trabalhos (1) para fundamentar os estudos que indicam o início da docência como uma fase na qual ocorre a valorização dos saberes práticos; em outros dois trabalhos (3 e 5), a referência ao autor surge da necessidade de destacar o que ele denomina de “choque de realidade” no período de iniciação profissional, traduzido pela ruptura entre os ideais da formação inicial e a

realidade das escolas e da sala de aula, quando o professor se depara com a complexidade e as dificuldades dos processos e contextos de trabalho.

Tancredi, Reali e Mizukami foram citadas em três trabalhos. Essas autoras apresentam diversos textos, em diferentes datas (2005, 2006, 2008, 2010, 2012), relacionados ao Programa de Mentoria *On-Line* da UFSCar e outros temas correlatos. Num dos trabalhos (4), os estudos das autoras são referenciados para destacar a relevância do oferecimento de apoio para que os professores iniciantes possam continuar a aprender e a se desenvolver durante sua trajetória profissional. Outro trabalho (5) tem como foco justamente o referido programa de 'mentoria', tendo uma dessas autoras como coautora do estudo. Da mesma forma, ao apresentar o PADI, os autores do trabalho 6 utilizaram as autoras citadas e outros pesquisadores da UFSCar,<sup>3</sup> analisando algumas características e elementos de programas de acompanhamento aos docentes iniciantes.

Apesar de outros autores terem sido citados no Quadro 2, merecem destaque, para os objetivos deste texto, as citações feitas aos estudos de Marcelo Garcia (1992, 1999, 2002, 2006, 2008, 2010), referenciados em todos os trabalhos analisados. Também são citadas duas obras feitas em coautoria: Marcelo Garcia e Vaillant (2009) – *Desarrollo profesional docente: como se aprende a ensinar?* – e Vaillant e Marcelo Garcia (2012) – *Ensinando a ensinar: as quatro etapas de uma aprendizagem*. Nesse sentido, seus estudos contribuíram nas análises referentes a diversos aspectos do desenvolvimento profissional docente: as fases desse processo de desenvolvimento; as características do período de iniciação profissional; as principais dificuldades e desafios com que se deparam os docentes iniciantes; a necessidade de um sistema estruturado de apoio (políticas públicas e programas) voltado especificamente aos professores iniciantes como elemento central para permanência na profissão e melhoria da qualidade do ensino; a concepção de inserção profissional como elemento determinante para um processo de desenvolvimento profissional coerente e evolutivo; características dos programas de 'mentoria' existentes em diferentes países e características dos mentores; entre outras questões relacionadas.

Considerando o exposto, observa-se que as contribuições desses autores anteriormente explicitadas apontam para elementos de aproximação entre os trabalhos analisados, no que se refere às pesquisas sobre formação de professores, em especial, relacionadas aos processos e programas voltados ao acompanhamento e apoio aos professores iniciantes.

## RESULTADOS E CONSIDERAÇÕES APONTADAS NOS TRABALHOS

Nesta seção, são explicitados aspectos e considerações apontados nos trabalhos analisados. Para tanto, são apresentados, inicialmente, dados relacionados aos programas de acompanhamento de professores iniciantes e seus resultados. A partir dessa apresentação, são trazidos para discussão aspectos e considerações dos demais trabalhos, analisados à luz das contribuições teóricas de diferentes autores, considerando o objetivo proposto neste estudo.

Destaca-se que os programas de acompanhamento apresentados em três dos trabalhos são recentes, embora um deles já se encontre encerrado. O PAPIC teve início em 2011 e atende a um pequeno número de professores iniciantes (cinco), mas envolve também um total de 30 estudantes e professores das Licenciaturas em

<sup>3</sup> Nas referências desse trabalho, são citadas, especificamente, três teses de doutorado da UFSCar que analisam processos ou programas de desenvolvimento profissional de iniciantes: Ferreira (2005), Migliorança (2010) e Montalvão (2008).

Química, Geografia, Biologia, Pedagogia, Letras e Educação Física da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). O PADI, programa da Universidade do Extremo Sul Catarinense (Unesc), iniciou as atividades em 2012 e conta com a participação de 40 professores de Educação Física em início de carreira. Já o Programa de Mentoria *On-Line* da UFSCar foi organizado por pesquisadores da própria instituição e oferecido entre 2004 e 2007, por meio de um ambiente virtual no Portal dos Professores.

Em artigo recente, André (2012) apresenta resultados de uma pesquisa voltada à identificação de políticas de acompanhamento de professores iniciantes. Nessa pesquisa, a autora relata, a partir dos estudos de caso em 15 Secretarias de Educação municipais ou estaduais, a existência de ações formativas voltadas aos iniciantes em apenas quatro locais: duas secretarias estaduais (Espírito Santo e Ceará) e duas municipais (Jundiaí/SP e Sobral/CE). Apesar da validade dessas iniciativas no atual contexto brasileiro, a própria autora destaca que “não são ideais porque incluem ações em momentos pontuais, sem que tenha sido indicado [...] um ‘programa’ de acompanhamento de iniciantes ao longo de seu trabalho [...]” (ANDRÉ, 2012, p. 5). Esse dado evidencia a importância da constituição de programas de acompanhamento como os descritos nos trabalhos analisados. Considerando o fato de que um dos programas encerrou as ações em 2007, conforme já apontado, cabe destacar uma preocupação relevante: a descontinuidade desses programas, na medida em que não se constituem como políticas de Estado.

Em relação ao formato dos três programas analisados, observa-se que envolvem processos diferenciados. O PAPIC conta com uma equipe executora, coordenador, professores e estudantes (bolsistas e voluntários) dos cursos de licenciatura da UFMT e professores colaboradores que fazem parte de uma instituição parceira. A cada ano, a partir do ano de início, desenvolveu ações específicas: formação da equipe executora; aplicação de questionários para identificação do público-alvo; levantamento de anseios e expectativas; conscientização de diretores de escolas quanto à necessidade de apoio aos iniciantes; acompanhamento *on-line* de professores iniciantes via *on-line* (*blog*, *e-mail* e, posteriormente, rede social) e presencial. Além dos acompanhamentos virtuais, em 2013, o acompanhamento presencial foi desenvolvido por meio de estudos temáticos, estudos direcionados e momentos de reflexão, totalizando 80 horas. Para 2014, foi prevista a aplicação de um questionário para avaliação do andamento do projeto e levantamento de novas demandas. As autoras desse trabalho apontam que, apesar de contar com poucos recursos, o programa colaborou com o período de inserção do professor iniciante, ao possibilitar “momentos de reflexão e discussão de aspectos inerentes ao processo de iniciação na carreira docente” (PENA *et al.*, 2014, p. 8).

Já no Programa de Mentoria *On-Line* da UFSCar, considerando seu objetivo, o apoio aos professores iniciantes consistiu na orientação individual de um mentor (professor experiente), por meio de análise de casos de ensino, construção e desenvolvimento de experiências de ensino e aprendizagem, reflexão sobre a prática e auxílio em questões ou dificuldades específicas. O programa envolveu três fases: a) familiarização dos professores iniciantes com seus mentores; b) desenvolvimento das temáticas e dos projetos; c) desligamento e encerramento da participação. No texto apresentado, evidencia-se a avaliação do programa a partir do ponto de vista de um dos professores, ex-participante do processo. As autoras destacam que o programa “ofereceu, por meio de um trabalho colaborativo, apoio às professoras iniciantes que sofriam com as dificuldades do período de inserção e com a ausência de auxílio da comunidade escolar” (MASSETO; REALI, 2014, p. 11). Os depoimentos do professor sujeito da pesquisa evidenciaram as dificuldades do início da carreira e, ao longo do programa de ‘mentoria’, como se deu o processo de construção de conhecimentos e de estratégias de trabalho, contribuindo para o enfrentamento de suas dificuldades.

O PADI constituiu-se a partir de um projeto de extensão da Unesc e se estruturou por meio da pesquisa-ação, considerando três fases: 1) exploração geral da comunidade, a partir de estudo descritivo, objetivando construir um espaço de relação e confiança entre os professores; 2) identificação das necessidades básicas; 3) estratégia educativa (etapa de desenvolvimento do trabalho). Nesta fase, foram organizados encontros quinzenais com os professores iniciantes, sistematizando suas experiências de ensino-aprendizagem por meio de debates organizados pelos mentores a partir de textos lidos. A cada semestre, várias temáticas relacionadas à docência foram trabalhadas em cada módulo do programa. Em relação aos resultados desse programa, os autores apontam sua contribuição nos processos de socialização entre os professores, ajudando a evitar o abandono da profissão. Da mesma forma, afirmam que o programa auxiliou na construção da identidade docente, a partir de reflexões sobre si mesmo e sobre a prática pedagógica desenvolvida (MANFIOLETI *et al.*, 2014).

As diferentes formas de organização dos programas analisados evidenciam a necessidade de que sejam pensados tendo como ponto de partida as necessidades formativas dos professores iniciantes, mas também questões específicas relacionadas ao contexto em que se inserem, como as características de cada rede de ensino, a quantidade de profissionais envolvidos, a etapa de ensino e/ou as áreas de atuação profissional dos iniciantes, entre outros. Em todos os programas, os autores destacam também a necessidade de formação da equipe responsável (colaboradores ou mentores).

Esse último aspecto apontado pelos autores evidencia a importância de se refletir sobre as características e a formação dos profissionais que assumem as funções de tutores, mentores ou colaboradores nos processos de inserção profissional docente. Para Flores (2009), os processos de 'mentoria' devem considerar as necessidades e expectativas dos iniciantes e as distintas realidades dos contextos em que atuam, sendo a diversidade, a adequação e a inovação aspectos centrais nas estratégias de apoio e desenvolvimento profissional e na própria definição do papel do mentor. Assim, essas são questões que precisam ser consideradas na formação desses profissionais.

Ainda em relação aos mentores, Marcelo Garcia (2008) ressalta a necessidade de esclarecer os propósitos da 'mentoria', assim como a importância de incluir experiências formativas centradas na prática, nas necessidades dos estudantes, na participação em projetos de inovação e no intercâmbio com outros professores iniciantes. Cita, também, que o apoio aos iniciantes deve ser assumido como um compromisso de toda a escola e não apenas dos mentores.

No trabalho 3 (MELIM; NOGUEIRA, 2014), as autoras apresentam um processo de pesquisa-formação que envolveu professores iniciantes da educação infantil de uma rede municipal de ensino. Nesse processo, com duração de 12 meses, ocorriam encontros mensais a partir de pautas específicas, organizadas em três eixos temáticos (identidade profissional, trabalho docente e prática pedagógica). Importa destacar que as necessidades e sugestões apresentadas pelos iniciantes direcionaram o desenvolvimento do trabalho nos eixos, cabendo aos professores pesquisadores a coordenação desses encontros. Outra questão relevante, apontada pelas autoras, diz respeito à compreensão da escola como um espaço determinante que pode contribuir para que os professores iniciantes invistam em seu desenvolvimento profissional, quando encontram condições que os auxiliam na efetivação de uma prática pedagógica de qualidade. Nesse sentido, coadunam-se com a ideia de que o acompanhamento aos iniciantes seja assumido como um compromisso de toda a equipe escolar.

O trabalho 4 (MIRA *et al.*, 2014) explicita algumas características dos processos de inserção em uma rede municipal de ensino, mas as autoras destacam que as diferentes ações desenvolvidas (integração funcional,

cursos de formação e avaliação do estágio probatório) são insuficientes, não se constituindo como uma política efetiva de acompanhamento dos iniciantes. Com base nos estudos de Reali *et al.* (2008), as autoras reiteram a importância de que os processos de formação sejam centrados na escola e nas necessidades formativas dos professores, sem o que não conseguirão mudar as crenças e práticas desses profissionais (MARCELO GARCIA, 2008).

Nessa direção, os autores do trabalho 2 (ROMANOWSKI; SOCZEK, 2014) indicam oito elementos que podem servir como indicadores para programas de apoio aos iniciantes. Entre esses elementos, destacam-se: a) acompanhamento e supervisão, a partir das necessidades de cada docente iniciante, realizados por professores experientes e qualificados e destinados a promover o desenvolvimento profissional dos iniciantes, preferencialmente na escola de atuação, com avaliação institucional desse processo; b) revisão de critérios de lotação e designação de trabalho para professores iniciantes. O primeiro item é recorrente em outros trabalhos e também apontado por vários autores (ANDRÉ, 2012; MARCELO GARCIA, 2008). Em relação ao segundo, é um fator fundamental a ser considerado, pois em muitas redes de ensino cabe aos iniciantes o trabalho nas escolas mais distantes, assim como lhes são destinadas as turmas mais difíceis, que não foram escolhidas por nenhum outro profissional. No entanto, isso também depende de como esses processos são regulamentados nos municípios e estados brasileiros, ou seja, nem sempre são decisões que cabem exclusivamente às escolas e suas equipes profissionais.

Nesse sentido, é importante destacar, conforme Darling-Hammond *et al.* (1999 *apud* VAILLANT; MARCELO GARCIA, 2012), que um dos aspectos que podem contribuir para a adaptação dos iniciantes à realidade escolar está relacionado à forma como a própria profissão cuida – ou não – da inserção de novos membros. Possibilitar que profissionais mais experientes auxiliem e orientem os principiantes, como ocorre em outras profissões, é fundamental. Contudo, no magistério, muitas vezes se observa que o iniciante é entregue à sua própria sorte (VAILLANT; MARCELO GARCIA, 2012). Isso é ainda mais evidente e problemático, conforme apontado no trabalho 2, em algumas escolas de periferia ou de classificação de risco, em que o quadro de professores é formado, em sua maior parte, por professores iniciantes.

Vaillant e Marcelo Garcia (2012), ao citar estudos de Wong (2004), reiteram alguns dos aspectos explicitados nos trabalhos analisados, quando apontam características de programas de inserção eficientes: metas claramente articuladas; recursos financeiros; apoio do diretor da escola; mentores experientes; redução da carga horária para docentes principiantes e mentores; reuniões regulares e sistematizadas entre principiantes e mentores; tempo para observação de professores experientes pelos principiantes; constante interação entre experientes e principiantes; oficinas para os docentes principiantes antes e ao longo do ano; orientação incluindo cursos sobre temas de interesse; e duração do programa de pelo menos um ou dois anos.

Essas características evidenciam os desafios a ser enfrentados no que se refere à constituição de programas de inserção que contribuam de fato para um desenvolvimento profissional coerente e evolutivo (MARCELO GARCIA, 2010).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O propósito deste estudo foi realizar uma análise da produção científica socializada nos anais do IV Congreprinci (2014), especificamente em relação aos estudos e pesquisas relacionados aos programas de inserção profissional para o professorado principiante e seus resultados. Observa-se que, de modo geral, há poucos

programas de apoio aos docentes principiantes, o que implica a realização de poucas pesquisas sobre o tema. Desse modo, essa temática foi valorizada justamente pelo evento focalizar a questão.

Essa proposição pautou-se na relevância de refletir e desenvolver políticas efetivas de apoio e acompanhamento aos iniciantes, num contexto em que conseguir que a docência seja vista como uma profissão atraente e que os sistemas educativos consigam manter na profissão o maior número de bons professores ainda constituem enormes desafios (MARCELO GARCIA, 2010).

No estudo realizado, os resultados positivos apontados nos três trabalhos que relatam programas de formação de professores iniciantes reiteram a necessidade de criar e ampliar, na realidade brasileira, políticas de acompanhamento e apoio aos profissionais que se encontram nessa condição.

O acompanhamento e supervisão destinados a promover o desenvolvimento profissional de professores têm sido exitosos, conforme indicações da literatura internacional, quando realizados por professores qualificados e experientes, preferencialmente da escola em que o professor iniciante realiza seus trabalhos, dedicando horas específicas para reflexões, leituras e discussões sobre a prática docente, renumerados para esse fim, ainda que por bolsa com valor estabelecido nacionalmente.

A literatura e os programas examinados igualmente obtêm êxito quando os projetos de formação específicos atendem às demandas do início do trabalho docente da realidade local, apoiados em realização de pesquisas. Para tanto, é fundamental que o poder público (representado pelas Secretarias de Educação municipais e estaduais) apoie as escolas e as iniciativas de grupos e mesmo que proponha a criação de projetos específicos de formação/acompanhamento de professores iniciantes. No desenvolvimento dos programas, é recomendável o envolvimento da escola e dos sistemas de ensino, assim como das instituições formadoras (universidades, pesquisadores, professores experientes, mentores).

Além disso, vale reforçar a necessidade de melhoria das condições de vínculo dos profissionais em início de carreira, proporcionando renumeração e valorização do desenvolvimento profissional, associados a um plano geral de valorização do *status* social do professor.

## REFERÊNCIAS

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

BRASIL. Ministério da Educação. *PIBID – apresentação*. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=467&id=233&option=com\\_content&view=article](http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=467&id=233&option=com_content&view=article)>. Acesso em: 19 out. 2012a.

\_\_\_\_\_. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. *PIBID – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência*. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid>>. Acesso em: 18 out. 2012b.

\_\_\_\_\_. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. *PARFOR – Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica*. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/parfor>>. Acesso em: 25 mar. 2014.

FERREIRA, N. S. A. *As pesquisas denominadas “estado da arte”*. Educação e Sociedade, São Paulo, ano 23, n. 79, p. 257-272, ago. 2002.

FLORES, M. A. *La investigación sobre los primeros años de enseñanza: lecturas e implicaciones*. In: MARCELO GARCIA, C. *El profesorado principiante: inserción a la docencia*. Barcelona: Octaedro, 2009. p. 59-98.

GATTI, B. A. *O início da carreira docente: formas de entrada, primeiras experiências profissionais e políticas educacionais*. In: CONGRESSO INTERNACIONAL SOBRE PROFESSORADO PRINCIPIANTE E INSERCIÓN PROFESIONAL A LA DOCENCIA, 3., 2012, Santiago do Chile. Anais... [S.l.: s.n.], 2012.

MANFIOLETI, R. M. *et al. O programa de acompanhamento ao início da docência: contribuições para a prática educativa de professores de Educação Física*. In: CONGRESSO INTERNACIONAL SOBRE PROFESSORADO PRINCIPIANTE E INSERÇÃO PROFISSIONAL À DOCÊNCIA, 4., 2014, Curitiba. Anais... Curitiba: UTFPR, 2014.

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

\_\_\_\_\_. *El profesorado principiante: inserción a la docencia*. Barcelona: Octaedro, 2008.

\_\_\_\_\_. *O professor iniciante, a prática pedagógica e o sentido da experiência*. Formação Docente, Belo Horizonte, v. 2, n. 3, p. 11-49, ago./dez. 2010.

MASSETO, D. C.; REALI, A. M. M. R. *Programa de Mentoria On-Line da UFSCar: a perspectiva de uma professora iniciante à experiente*. In: CONGRESSO INTERNACIONAL SOBRE PROFESSORADO PRINCIPIANTE E INSERÇÃO PROFISSIONAL À DOCÊNCIA, 4., 2014, Curitiba. Anais... Curitiba: UTFPR, 2014.

MELIM, A. P. G.; NOGUEIRA, E. G. D. *A narrativa de professores iniciantes a serviço da formação docente: diálogos e aprendizagens possíveis*. In: CONGRESSO INTERNACIONAL SOBRE PROFESSORADO PRINCIPIANTE E INSERÇÃO PROFISSIONAL À DOCÊNCIA, 4., 2014, Curitiba. Anais... Curitiba: UTFPR, 2014.

MIRA, M. M. *et al.* *Processos de inserção profissional de professores iniciantes na rede municipal de ensino de Curitiba.* In: CONGRESSO INTERNACIONAL SOBRE PROFESSORADO PRINCIPIANTE E INSERÇÃO PROFISSIONAL À DOCÊNCIA, 4., 2014, Curitiba. Anais... Curitiba: UTFPR, 2014.

PAPI, S. O. G.; MARTINS, P. L. *O. As pesquisas sobre professores iniciantes: algumas aproximações.* Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 26, n. 3, p. 39-56, dez. 2010.

PENA, G. B. O. *et al.* *PAPIC: um programa brasileiro de acompanhamento de professores em início de carreira.* In: CONGRESSO INTERNACIONAL SOBRE PROFESSORADO PRINCIPIANTE E INSERÇÃO PROFISSIONAL À DOCÊNCIA, 4., 2014, Curitiba. Anais... Curitiba: UTFPR, 2014.

ROMANOWSKI, J. P. *Professores principiantes no Brasil: questões atuais.* In: CONGRESO INTERNACIONAL SOBRE PROFESORADO PRINCIPIANTE E INSERCIÓN PROFESIONAL A LA DOCENCIA, 3., 2012, Santiago do Chile. Anais... [S.l.: s.n.], 2012.

ROMANOWSKI, J. P.; ENS, R. T. *As pesquisas denominadas do tipo "estado da arte" em educação.* Revista Diálogo Educacional, Curitiba, v. 6, p. 37-50, 2006.

ROMANOWSKI, J. P.; SOCZEK, D. *Políticas públicas de inserção de professores iniciantes: elementos para reflexão.* In: CONGRESSO INTERNACIONAL SOBRE PROFESSORADO PRINCIPIANTE E INSERÇÃO PROFISSIONAL À DOCÊNCIA, 4., 2014, Curitiba. Anais... Curitiba: UTFPR, 2014.

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ (UTFPR). *IV Congresso Internacional sobre Professorado Principiante e Inserção Profissional à Docência.* 2 maio 2013. Disponível em: <<http://www.utfpr.edu.br/curitiba/estrutura-universitaria/assessorias/ascom/noticias/acervo/iv-congresso-internacional-sobre-professorado-principiante-e-insercao-profissional-a-docencia>>. Acesso em: mar. 2014.

VAILLANT, D.; MARCELO GARCIA, C. *Ensinando a ensinar: as quatro etapas de uma aprendizagem.* Curitiba: UTFPR, 2012.

VOSGERAU, D. S. A. R.; ROMANOWSKI, J. P. *Estudos de revisão: implicações conceituais e metodológicas.* Revista Diálogo Educacional, Curitiba, v. 14, 165-189.