



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

16205 - Resumo Expandido - Trabalho - XXVII Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste – Reunião Científica Regional – ANPEd Nordeste (2024)

ISSN: 2595-7945

GT08 - Formação de Professores

NECESSIDADES FORMATIVAS DE PROFESSORES INICIANTES NA EDUCAÇÃO INFANTIL: APROXIMAÇÕES AO OBJETO DE ESTUDO.

Flávia Guimarães Sales - UECE - Universidade Estadual do Ceará

Isabel Maria Sabino de Farias - UECE - Universidade Estadual do Ceará

NECESSIDADES FORMATIVAS DE PROFESSORES INICIANTES NA EDUCAÇÃO INFANTIL: APROXIMAÇÕES AO OBJETO DE ESTUDO.

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho aborda o tema das **necessidades formativas de professores iniciantes**, assunto diretamente ligado ao escopo dos estudos do núcleo temático “Desenvolvimento Docente, Currículo e Inovação”, da linha de pesquisa “Formação e Desenvolvimento Profissional em Educação”, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Ceará (PPGE/UECE).

As reflexões em foco nesse texto objetivam apresentar os delineamentos preliminares de investigação empírica qualitativa, em andamento, acerca da relação entre as necessidades formativas de professores iniciantes na Educação Infantil e a formação ofertada pela Rede Municipal de Fortaleza-CE no que concerne à sua colaboração para a prática pedagógica e o desenvolvimento profissional docente.

Orientada por este propósito, explícito, a princípio, o desenho teórico-metodológico a partir do qual venho delineando o objeto de estudo. Prossigo aportando as primeiras aproximações teóricas ao tema, decorrente do processo em andamento de desenvolvimento do estudo, conforme anotado nos tópicos que

seguem.

2 NECESSIDADES FORMATIVAS, PROFESSORES INICIANTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL E FORMAÇÃO CONTINUADA: CONTORNOS DE UM OBJETO DE ESTUDO EM CONSTRUÇÃO

Os primeiros anos da carreira docente são essenciais para a permanência e continuidade na profissão e para a apropriação de práticas que constituirão a sua identidade e fomentarão as suas ações futuras. Esse período, constituído de necessidades e particularidades específicas, é marcado por situações e relações vivenciadas no contexto escolar de modo positivo ou negativo e que marcarão toda a sua trajetória profissional (Alarcão; Roldão, 2014; Lima, 2007).

Estudos em âmbito internacional e nacional têm dedicado maior atenção sobre a formação de professores, em especial, sobre os professores iniciantes, aqueles que estão vivendo a entrada na vida profissional, ou seja, vivendo os primeiros anos de atuação no magistério (Cruz; Farias; Hobold, 2020). Tempo de tensões e incertezas, mas também de descobertas e aprendizados intensos, abarcando, na perspectiva de Huberman (1995), os três primeiros anos de exercício na docência. Ao lado da visibilização do período de inserção profissional, a literatura sobre formação de professores vem discutindo também ações de indução para o incentivo e apoio que venham suavizar o início do “aprender a ensinar” (Marcelo Garcia, 1999), sobretudo a transição entre o ser estudante e o ser docente.

Como estratégia para apoiar os professores iniciantes em sua adaptação na entrada da carreira, estudiosos têm reforçado a importância de realizar um “levantamento das necessidades formativas” (Sousa; Rocha; Oliveira; Franco, 2020; Estrela; Madureira; Leite, 1999), que é própria da fase da carreira em que se encontra, enxergando a sua subjetividade, particular de quem sente e deseja algo, a partir das expectativas, interesses e do contexto histórico no qual estão inseridos, para aprimorar os seus conhecimentos profissionais e o aprendizado do ensino.

A considerar a relevância desse período inicial do “aprender a ensinar” e dos conhecimentos necessários para atuar na Educação Infantil, alguns questionamentos têm orientado minha atenção sobre o assunto: que desafios os docentes iniciantes da Educação Infantil na Rede Municipal de Fortaleza

enfrentam? A que estratégias e suportes de acolhimento e apoio os recém ingressos na Rede Municipal de Ensino de Fortaleza atuantes na Educação Infantil têm acesso? Como a formação continuada ofertada pela Rede Municipal se articula às demandas formativas dos professores iniciantes e quais suas implicações no desenvolvimento desses profissionais?

É em torno dessa preocupação que venho me debruçando e desenhando uma investigação que, do ponto de vista metodológico, encontra arrimo na abordagem qualitativa com o fito de apreender as diferentes perspectivas dos sujeitos, refletindo sobre o modo como vivenciam e traduzem suas experiências, dando sentido e estruturando o mundo social em que vivem (Bogdan; Biklen, 1994). O Estudo de Caso (EC) de professores iniciantes vinculados ao Distrito de Educação III, da Rede Municipal de Fortaleza, no segmento pré-escola, apresenta-se como caminho adotado, desenho sustentado pela perspectiva de Stake (2011, 2016). O caso, portanto, é constituído por um grupo de professores iniciantes efetivos da Rede Municipal de Fortaleza-CE, com até 3 anos de exercício.

Nessa direção, a investigação em tela prevê a realização de uma revisão de literatura através de buscas no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), com os descritores “Necessidades formativas”, “Professores Iniciantes” e “Educação Infantil”. Seguirá aprofundando a produção de dados mediante a adoção de procedimentos variados: análise de documentos, questionário, visita *in loco* e entrevista com o grupo de professores iniciantes atuantes na Educação Infantil.

O debate sobre necessidades formativas (Estrela; Leite; Madureira, 1999; Ramalho; Núñez, 2011; Sousa; Rocha; Oliveira; Franco, 2020; Coelho, 2020), professores da Educação Infantil (Oliveira-Formosinho, 2002; Delgado; Barbosa, Richter, 2019), professores iniciantes (Huberman, 1995; Marcelo Garcia, 1999; Nóvoa, 2009), inserção profissional e indução docente (Alarcão; Roldão, 2014; Lima, 2007; Cruz; Farias; Hobold, 2020) compõe, entre outras referências, o aporte teórico de sustentação do estudo ora em foco.

3 APROXIMAÇÕES TEÓRICAS AO OBJETO DE ESTUDO. RESULTADOS E DISCUSSÃO PRELIMINARES

A Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica, tem como finalidade desenvolver integralmente crianças até os 5 anos de idade, ofertadas em instituições de segmento creche e pré-escola (BRASIL, 1996), estabelecendo como eixos norteadores das práticas pedagógicas as interações e brincadeiras e propondo um currículo que articule os conhecimentos sistematizados com os saberes e valores trazidos pelas crianças (BRASIL, 2009). Para tanto requer um perfil e postura de educador que além de conhecer as especificidades e necessidades dessa fase da infância, os seus saberes e práticas estejam em consonância com os documentos normativos que a regem.

É nessa busca de aprimorar seus conhecimentos, que o professor da Educação Infantil vai constituindo sua identidade e aprendendo a ensinar. Ensinar não é uma tarefa simples, exige tempo, dedicação e um esforço para aprender todos os “processos e conteúdos” que existem em torno de sua profissão, requer um movimento contínuo da busca pelo aprender, em assumir uma postura de estar em constante atualização da formulação de suas ideias, revisitando suas crenças, valores, reavaliando sobre como ensinar, o que ensinar e qual o profissional quer se tornar (Garcia, 2009).

Para Delgado, Barbosa e Richter (2019) a docência na Educação Infantil exige “compromisso com a especificidade e saberes pedagógicos” dessa faixa etária e “respeito à ética da responsabilidade” nos processos interativos e relacionais entre as crianças e o adulto. Sustentado a isso, o professor precisa conhecer as singularidades de seu trabalho, como:

- a) a multiplicidade de funções, conhecimentos e saberes próprios;
- b) a docência nessa faixa etária compartilhada e coletiva, e não tarefa individual;
- c) o planejamento e a organização com flexibilidade das propostas pedagógicas pautadas na organização de espaços e tempos;
- d) a observação, o registro e a documentação do vivido como estratégia didática. [...] relacionamentos interpessoais que se manifestam a) no cuidado; b) na empatia, sutileza e confiança; c) na consideração pela corporeidade das relações entre bebês, crianças pequenas e adultos; d) na complexidade das interações lúdicas dos bebês e crianças pequenas; e) nas relações e comunicação entre crianças e adultos. (Delgado; Barbosa; Richter, 2019, p. 282).

Nessa visão de docência na Educação Infantil já não cabe mais a imagem

tradicional do professor como o centro do processo educativo, detentor de todo conhecimento, que chega em sala para dar aulas, transmitindo conhecimentos com atividades prontas, apoiadas sob o livro didático, sem refletir sobre as especificidades e particularidades da sua prática. É preciso uma transformação e clareza da sua função, entendendo as concepções que embasam e constituem a sua profissionalidade.

Sobre tais especificidades da profissão, Oliveira- Formosinho (2011) defende a ideia de que para ser professor de crianças pequenas é preciso conhecer três peculiaridades, características da infância, como: a “globalidade”, que é a forma como a criança aprende e se desenvolve integralmente; a “vulnerabilidade”, que implica em equilibrar ações do cuidar e educar tanto nos aspectos físicos, sócio e emocionais; e, a “dependência da família”, que consiste em envolvê-los e integrá-los nos processo educativo.

Na contramão dessa compreensão larga do exercício docente, observa-se professores recém egressos da graduação sendo inseridos em turmas da Educação Infantil sob a justificativa de ser “mais fácil” e “menos conteúdo” para trabalhar com crianças pequenas, além de, na maioria dos casos, chegarem à escola sem conhecer o currículo, às demandas da sala de aula, os recursos pedagógicos, as especificidades da faixa etária e, principalmente, quem são seus alunos. Em geral, na entrada na escola, recebem formações conteudistas, de acordo com a demanda da rede, que focaliza o que é útil e necessário, na ótica do sistema, de ser aprendido, desconsiderando o protagonismo docente.

Tendência, aliás, paradoxal, pois na fase de inserção ao contexto escolar muitos são os sentimentos que os professores vivenciam e Huberman (1995) os identifica como aspectos de sobrevivência e descoberta. A sobrevivência se dá pelo choque com as realidades tão adversas, caracterizadas pelo sentimento de solidão, medo, insegurança, falta de apoio e diálogo dos pares e gestão, da dificuldade de manter um bom relacionamento com as famílias, de impor disciplina aos alunos e das próprias expectativas que eles mesmos colocam sobre o processo educativo.

Mesmo com as dificuldades vivenciadas inicialmente os professores também encontram razões para permanecer na carreira docente, em um movimento de se descobrir, se encontrar na profissão. Esse sentimento de descoberta está associado com a possibilidade de se sentir o protagonista no papel que desempenham em sala de aula, de se sentir acolhido e aprender com os alunos e com os pares e da

influência recebida na formação inicial com os professores e teorias aprendidas que minimizam os efeitos negativos nesse processo inicial (Lima, 2007). Para apoiar e intervir adequadamente junto ao professor iniciante um passo fundamental é conhecer as necessidades formativas desses profissionais.

As necessidades formativas, embora se apresente como um conceito amplo, polissêmico (Antoni; Imbernón; Rodríguez, 2001), com diferentes conotações de sentido, a exemplo de “deficiência, falta” (Wilson; Easen, 1995 apud Estrela; Madureira; Leite, 1999), “desafios, necessidades e demandas” (Sousa; Rocha; Oliveira; Franco, 2020), surge no campo educacional na década de 1960 como um recurso fundamental para estruturar e planificar o processo formativo com metodologias e procedimentos mais eficientes que venham a qualificar a ação pedagógica (Ramalho; Núñez, 2011).

Marcelo Garcia (1999) refere-se as necessidades formativas como um “processo autônomo e colaborativo” entre os professores e a escola que define suas prioridades formativas com base nos problemas práticos da ação docente, estabelecendo por isso mesmo a importância em realizar um diagnóstico:

[...] o diagnóstico de necessidades é um processo que não pode ser reduzido a uma técnica. [...] nos projetos de desenvolvimento baseado na escola é um passo importante na medida em que não só os professores têm de identificar as suas necessidades, como também isso representa um processo construtivo, reflexivo e de aprendizagem. (Garcia, 1999, p.199).

É nessa perspectiva que identificar as necessidades formativas de professores iniciantes não é uma tarefa fácil, pois envolve discutir tanto sobre os “aspectos individuais e subjetivos, como também demandas institucionais e coletivas, que se modificam ao longo do tempo e que terão de ser compreendidas na relação com o contexto de trabalho de cada grupo de professores” (Coelho, 2020, p.47).

Por isso o modo de realizar o levantamento das necessidades formativas implica na adoção de metodologias dinâmicas que acolham as diferentes percepções e subjetividades dos professores iniciantes, permitindo um aprofundamento das suas ideias, escolhas, sentimentos e desejos, conciliando a sua busca por seu desenvolvimento profissional com os problemas enfrentados na escola.

Dos procedimentos comumente utilizados para orientar a identificação das

necessidades formativas dos professores, destacam-se os “questionários, entrevistas e a observação direta em sala de aula por um supervisor ou professor consultor” como esclarece Estrela, Madureira e Leite (1999). Outras estratégias também são propostos por Sousa, Rocha, Oliveira e Franco (2020) visando uma aproximação mais densa a subjetividade dos iniciantes, a reflexão e ressignificação de suas práticas, a exemplo dos diários de campo, do memorial de formação, das narrativas de casos de ensino e do ateliê bibliográfico de projeto, possibilidades metodológicas que sustentam programas de indução docente.

É preciso compreender e valorizar processos em que o professor iniciante possa participar de forma autônoma, consciente e colaborativa na construção do seu conhecimento profissional, que sejam pensados programas de formação na perspectiva da indução que deem respostas às necessidades das práticas docentes, como uma medida de apoio, acolhimento e pertença dos mesmos no espaço escolar, garantido a sua permanência na profissão e dando condições dos mesmos ultrapassarem os desafios e dificuldades próprios do início da docência.

4 PARA PROSSEGUIR – CONSIDERAÇÕES FINAIS

As aproximações iniciais ao tema, sobretudo teóricas, têm explicitado que publicizar a perspectiva de professores iniciantes quanto às suas necessidades formativas torna-se urgente para subsidiar a formulação de ações de política pública voltadas para a inserção e a permanência na docência de forma planejada, sistematizada e intencional.

Considera-se que a pesquisa aportará informações relevantes e necessárias acerca de como a Rede Municipal de Fortaleza acolhe e acompanha os professores iniciantes na Educação Infantil durante sua inserção profissional, bem como a aderência ou não das propostas formativas traçadas pela Rede aos desafios enfrentados em sala, especialmente aqueles de caráter didático, dimensão destacada na literatura como a que mais constrange o iniciante.

Registra-se, por fim, que a discussão em torno do tema tem por finalidade reconhecer a importância e centralidade da temática para o campo de estudos de formação de professores no sentido de implementar estudos e ações que colaborem para a inserção de docentes nas escolas de forma intencional, planejada, articulando os conhecimentos necessários a sua prática aos seus

interesses, desenvolvendo-o profissionalmente de forma contínua.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel; ROLDÃO, Maria do Céu. Um passo importante no desenvolvimento profissional dos professores: o ano de indução. **Revista Form. Doc.**, Belo Horizonte, v. 06, n. 11, p. 109-126, ago./dez. 2014.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**: introdução à teoria e os métodos. 12 ed. Portugal: Porto, 2013.

BRASIL. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. **Dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF: MEC, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009. **Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, DF; MEC, 2009.

CRUZ, Giseli Barreto da; FARIAS, Isabel Maria Sabino de; HOBOLD, Márcia de Souza. Indução profissional e o início do trabalho docente: debates e necessidades. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v.14, p. 1-15, jan./dez. 2020. Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/4149>. Acesso em: 20 out. 2023.

DELGADO, Ana Cristina Coll; BARBOSA, Maria Carmen Silveira; RICHTER, Sandra Regina Simonis. Singularidades da docência na creche: interlocução com pesquisas no Brasil. **Humanidades & Inovação**, Palmas, v.6, n.15, 2019. Disponível:

<https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/1360>.

ESTRELA, Maria Teresa; MADUREIRA, Isabel; LEITE, Teresa. Processos de identificação de necessidades: uma reflexão, **Revista de Educação**, Lisboa, v. VIII, p. 29-48, jan. 1999.

HUBERMAN, Michael. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, António. (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto, 1995.

LIMA, E. F. L. *et al.* (Org.). Sobrevivendo ao início da carreira docente e permanecendo nela: Como? Por quê? O que dizem alguns estudos. **Educação e**

linguagem. São Paulo, v.10, n. 15, p.138-160, jan./jun. 2007.

MARCELO GARCIA, C. Desenvolvimento profissional docente: passado e futuro. Sísifo. **Revista de Ciências da Educação**, 08, pp. 7-22, 2009.

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

NÓVOA, António. **Entre a formação e a profissão**: ensaio sobre o modo como nos tornamos professores. Currículo sem Fronteiras, v. 19, n. 1, p. 198-208, jan./abr. 2019.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia. O desenvolvimento profissional das educadoras de infância: entre os saberes e os afetos, entre a sala e o mundo. In: OLIVEIRA FORMOSINHO, Júlia; KISHIMOTO, Tizuko Morchida. (Org.). **Formação em contexto**: uma estratégia de integração. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

RAMALHO, B. L. R; NÚÑEZ, I. B. Diagnóstico das necessidades formativas de professores do ensino médio no contexto das reformas curriculares 1. **Revista Educação em Questão**, [S. l.], v. 40, n. 26, 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/4041>. Acesso em: 29 jul. 2024.

STAKE, Robert. E. **Pesquisa Qualitativa**: estudando como as coisas funcionam. Porto Alegre: Penso, 2011.

STAKE, Robert E. **A arte da investigação com Estudos de caso**. 4. ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2016.