

**Artigo****As pesquisas sobre professores iniciantes: uma revisão integrativa****Research on beginning teachers: an integrative review****Patrícia Cristina Albieri de Almeida<sup>\*1</sup>, Adriana Teixeira Reis<sup>\*\*2</sup>, Ana Lucia Madsen Gomboeff<sup>\*\*\*3</sup>, Marli Eliza Dalmazo Afonso de André<sup>\*\*\*\*4</sup>**

\*Fundação Carlos Chagas (FCC) e Unasp, São Paulo-SP, Brasil, \*\* Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) e Faculdades Integradas Campos Salles (FICS), Brasil, \*\*\* Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e Prefeitura Municipal de São Paulo, Brasil, \*\*\*\* Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), Brasil

**Resumo**

Este texto apresenta uma revisão integrativa da literatura em que se buscou analisar as tendências dos estudos sobre o professor iniciante e identificar se e como as produções têm indicado, a partir dos resultados das pesquisas, recomendações para promover a inserção profissional dos docentes no início da carreira. Optou-se por realizar o levantamento no período de 2000 a 2019 e tomou-se, como corpus de análise, os trabalhos apresentados nas reuniões anuais da Anped, as dissertações e teses disponíveis no catálogo de Teses e Dissertações da Capes e, ainda, os artigos disponíveis no *website* do *SciELO* e do *Educ@*. Destacam-se nos achados da revisão que, depois de 2014, houve um aumento importante de publicações sobre o tema. Nesse período mais recente emergiu o interesse pelo estudo com egressos de programas públicos de iniciação à docência na formação inicial com destaque ao Pibid e de ações de formação continuada propostas em secretarias estaduais e municipais. Aumentaram, também, os trabalhos com foco nas ações formativas de apoio e acompanhamento ao professor que ingressa na profissão, destacando-se as contribuições do uso de dispositivos de formação e dos grupos colaborativos. Por outro lado, persistem algumas lacunas e conclui-se que ainda há muito que aperfeiçoar nas pesquisas para que haja uma contribuição efetiva na constituição do campo, pois são poucos os estudos que problematizam seus resultados, aprofundam as análises e interpretações, de modo que se possa gerar um conhecimento mais abrangente e consistente permitindo indicar caminhos, ações e práticas que favoreçam a inserção profissional dos docentes.

**Abstract**

This paper presents an integrative literature review in which we tried to point out the trends of studies conducted on beginning teachers and to identify whether and how those studies have made recommendations, based on the results of the research, to promote

<sup>1</sup> Pesquisadora da Fundação Carlos Chagas e Professora do Programa de Mestrado Profissional em Educação do UNASP. ORCID id: <http://orcid.org/0000-0002-4081-4573> E-mail: [palmeida@fcc.org.br](mailto:palmeida@fcc.org.br)

<sup>2</sup> Professora do curso lato sensu em Psicopedagogia da FICS e estagiária pós-doutoral no Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação, da PUC-SP. Monitora e tutora no Mestrado Profissional em Educação: Formação de Formadores da PUC-SP ORCID iD: <http://orcid.org/0000-0003-2043-6621> E-mail: [adrianteixeirareis@gmail.com](mailto:adrianteixeirareis@gmail.com)

<sup>3</sup> Monitora e tutora no Mestrado Profissional em Educação: Formação de Formadores da PUC-SP e coordenadora pedagógica da Prefeitura Municipal de São Paulo. ORCID iD: <http://orcid.org/0000-0001-6147-7003> E-mail: [analu.madsen@gmail.com](mailto:analu.madsen@gmail.com)

<sup>4</sup> Professora Titular aposentada da Faculdade de Educação da USP e docente do Programa de Estudos pós-graduados em Educação: Psicologia da Educação, da PUC-SP. ORCID iD: <http://orcid.org/0000-0002-0942-4008> E-mail: [marli.andre@gmail.com](mailto:marli.andre@gmail.com)

the professional insertion of teachers at the beginning of their career. The mapping period ranged from 2000 to 2019 and the corpus of analysis was the papers presented during the Anped annual meetings, the dissertations and theses available in the Capes Theses and Dissertations catalog, in addition to the articles available on the *SciELO* and *Educ@* websites. It is worthy to highlight in the findings of the review that, after 2014, there was an important increase in publications on the topic. In more recent years, interest emerged on studies with graduates of public programs of initiation to teaching in initial training, with emphasis on Pibid and on continuing education actions proposed by state and municipal departments. There has also been an increase in studies focusing on training actions to support and monitor teachers who enter the profession, highlighting contributions made by the use of training devices and collaborative groups. On the other hand, some gaps persist, and it is concluded that there is still much to be improved in research so that there will be effective contribution in the constitution of the field, since there are few studies that problematize their results and make deep analyses and interpretations, so that one can generate more comprehensive, and consistent knowledge that enables to indicate paths, actions, and practices that favor the teachers' professional insertion.

**Palavras-chave:** Professor iniciante, Inserção profissional, Desenvolvimento profissional, Formação de professores.

**Keywords:** Beginning teacher, Professional insertion, Professional development, Teacher training.

## Introdução

Desde o final do século XX, pesquisadores, especialmente os internacionais, vêm discutindo o período de inserção profissional docente a partir de pesquisas com foco nos sentimentos, adaptação, aprendizagens, conhecimentos e práticas experimentados pelos professores em início de carreira, bem como sobre programas de inserção profissional, o que inclui mentoria para professores e políticas de indução. No Brasil, os estudos e discussões sobre essa etapa do desenvolvimento profissional foram tardios e poucas são as iniciativas formais de apoio a docentes iniciantes.

Em 2010, Papi e Martins, realizaram uma revisão da literatura tendo em vista apresentar um balanço das tendências dos estudos sobre professores iniciantes, no período de 2000 a 2007. Nessa ocasião, as autoras evidenciaram que as pesquisas tinham como interesse de investigação a prática pedagógica do professor em início de carreira, a construção de sua identidade, a socialização profissional e as dificuldades encontradas no processo de inserção profissional. Com base nesse levantamento, as autoras também destacaram a quase inexistência de ações de formação para esses docentes e a necessidade de as pesquisas brasileiras se dedicarem mais ao tema, que era pouco explorado no país, tendo em vista a relevância dessa etapa profissional. O corpus da análise foram os trabalhos apresentados nas reuniões da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa (Anped), no período de 2005 a 2007, e as pesquisas disponíveis no banco de teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) de 2000 a 2007.

Em continuidade à revisão realizada por Papi e Martins (2010), Corrêa e Portella (2012) analisaram os trabalhos apresentados nas reuniões anuais da Anped nos anos de 2008 a 2011 e as dissertações e teses disponíveis no banco de teses da Capes no período de 2008 a 2010. As autoras relataram algumas iniciativas brasileiras destinadas à etapa de iniciação à docência e reiteraram a síntese de Papi e Martins (2010) e a necessidade de continuidade dos

investimentos em pesquisas sobre o início da docência, especialmente aqueles que pusessem “o foco nos professores iniciantes bem-sucedidos e/ou propostas para facilitar a inserção e o desenvolvimento profissional do docente iniciante” (CORRÊA; PORTELLA, 2012, p. 228), uma vez que os aspectos negativos do processo de inserção, o que inclui as dificuldades enfrentadas e os sentimentos de isolamento, abandono e insegurança para atuar na profissão, eram os mais recorrentes nos estudos.

Passados quase dez anos da revisão de Corrêa e Portella (2012), considerou-se pertinente uma nova revisão da literatura incluindo, no mesmo levantamento, artigos, dissertações, teses e trabalhos apresentados na Anped, tendo em vista analisar não só as tendências dos estudos sobre o período de inserção profissional docente desde os anos 2000, mas, sobretudo, identificar se e *como* as produções têm apresentado/indicado recomendações para promover a inserção profissional dos docentes no início da carreira, favorecendo a “transição” de estudantes de licenciatura para professores da educação básica.

Assim, foi realizada uma revisão da literatura na modalidade definida como revisão integrativa. Trata-se, segundo Botelho, Cunha e Macedo (2011, p. 127), de uma metodologia para a “revisão da literatura empírica ou teórica, para fornecer uma compreensão mais abrangente de um fenômeno particular” com o propósito de traçar uma “análise sobre o conhecimento já construído em pesquisas anteriores sobre um determinado tema” permitindo não só a síntese de estudos já publicados, como, também, “a geração de novos conhecimentos, pautados nos resultados apresentados pelas pesquisas anteriores”.

Para esse tipo de revisão, Botelho, Cunha e Macedo (2011) sugerem uma sucessão de etapas definidas que foram empregadas na revisão que deu origem ao presente artigo. A primeira etapa consistiu na ‘identificação do tema e seleção do problema de pesquisa’, momento em que foi necessário o aprofundamento de conceitos e a definição dos objetivos do estudo o que, por sua vez, norteou a especificação dos descritores da estratégia de busca e quais seriam os bancos de dados a serem consultados. A intenção não foi a de unicamente dar continuidade às revisões de Papi e Martins (2010) e Corrêa e Portella (2012), mas também observar as tendências e as contribuições dos estudos sobre o período de inserção profissional. Optou-se por realizar o levantamento no período de 2000 a 2019 e tomou-se, como corpus de análise: (i) os trabalhos apresentados nas reuniões anuais da Anped no GT 4 – Didática, no GT 8 – Formação de Professores e no GT 14 – Sociologia da Educação, nas modalidades Comunicação Oral e Pôster; (ii) as dissertações e teses disponíveis no catálogo de Teses e Dissertações da Capes e; (iii) os artigos disponíveis no *website* do SciELO<sup>5</sup> e do Educ@<sup>6</sup>. Os termos utilizados para a busca nos campos título e palavras-chave foram: professor iniciante, professor principiante, inserção profissional.

Na segunda etapa, foi necessário ‘estabelecer critérios de inclusão e exclusão de dados’. O principal critério de seleção utilizado, nesta pesquisa, foi que a produção tivesse como objeto de estudo o professor iniciante da educação

---

<sup>5</sup> SciELO - A Scientific Electronic Library Online. Website <http://www.scielo.br> é uma biblioteca eletrônica que agrupa um acervo selecionado de periódicos científicos brasileiros.

<sup>6</sup> Educ@ – É uma biblioteca virtual que objetiva proporcionar um vasto acesso a coleções de periódicos qualificados na área educacional.

básica, modalidade regular. Logo, produções que versaram sobre professores iniciantes no Ensino Superior e nas modalidades Educação de Jovens e Adultos e Educação Profissional foram excluídas.

O processo de 'identificação dos estudos pré-selecionados e selecionados' – terceira etapa – exigiu a leitura criteriosa dos resumos para verificar a adequação ao critério de inclusão e a organização de uma tabela com os pré-selecionados para a revisão integrativa.

A quarta etapa, de 'categorização dos estudos selecionados', teve por objetivo estabelecer uma matriz de análise para extrair as informações das produções selecionadas.

Na quinta etapa, 'análise e interpretação dos resultados', procedeu-se à interpretação e discussão das seguintes categorias de análise: (i) a forma de divulgação do estudo; (ii) o ano de publicação do estudo; (iii) o tipo de pesquisa; (iv) os participantes dos estudos em relação ao segmento de atuação; (v) os participantes dos estudos em relação à área de conhecimento; (vi) as temáticas abordadas nas pesquisas, e; (vii) as recomendações apresentadas para promover a inserção profissional dos docentes no início da carreira. Cabe esclarecer que a análise resultou da leitura tanto dos resumos como dos resultados e considerações finais das produções.

'Apresentação da revisão/síntese do conhecimento' constitui a sexta e última etapa que incide na descrição de todas as fases percorridas pelo pesquisador e na apresentação dos principais resultados obtidos aqui apresentados.

A seguir, faz-se uma breve reflexão sobre o conceito de professor iniciante que tem norteado as pesquisas na área para, posteriormente, proceder à apresentação dos principais achados. Por fim, são tecidas algumas considerações sobre os avanços e lacunas identificados na análise das produções.

## 1. O conceito de professor iniciante

Discorrer sobre o conceito de professor iniciante implica, necessariamente, considerar o conceito de *desenvolvimento profissional docente* (DPD), utilizado, como bem destacam Fiorentini e Crecci (2013, p. 11), como termo guarda-chuva que foi "introduzido para enfatizar o processo de aprendizagem e desenvolvimento do professor ao invés de seu processo de formação". Os autores explicam que o DPD "surgiu na literatura educacional para demarcar uma diferenciação com o processo tradicional e não contínuo de formação docente" (p. 12). Desse modo, o DPD é associado "ao processo de constituição do sujeito [...], de vir a ser, de transformar-se ao longo do tempo ou a partir de uma ação formativa" (p. 13). Há "uma conotação de evolução e continuidade, que supera a tradicional justaposição entre formação inicial e aperfeiçoamento dos docentes" (VAILLANT; MARCELO, 2012, p.167).

Logo, o termo DPD tem sido bastante utilizado entre os especialistas a fim de conceituar o percurso profissional de docentes, com vistas às etapas da formação e aos enfrentamentos em relação aos diferentes fatores que compõem a vida profissional do professor. E, uma vez que a carreira docente passou a ser compreendida como um *continuum*, estudiosos do tema analisaram a presença de ciclos ou fases de desenvolvimento profissional. E, dentre os autores que se

dedicaram a estudar o ciclo de vida profissional dos professores, Huberman (1995), no Brasil, está entre os mais citados.

Para o autor, “o desenvolvimento de uma carreira é, assim, um processo e não uma série de acontecimentos” (HUBERMAN, 1995, p.38). Ele ressalta que esse “processo pode parecer linear, mas para outros, há patamares, regressões, becos sem saída, momentos de arranque, descontinuidades”. Logo, o estudo sobre o percurso da carreira docente evidencia a constituição de diferentes fases e etapas que, em conjunto, reúnem experiências, saberes e práticas distribuídas e vivenciadas de formas distintas em cada momento da carreira profissional.

Huberman (1995) explica que a carreira docente é constituída por cinco fases que apresentam características específicas: entrada na carreira (os três anos iniciais), fase de estabilização (quatro a seis anos); fase de diversificação (sete a 25 anos); fase de conservadorismo (25 a 35 anos); e por fim, fase do desinvestimento (35 a quarenta anos). Para ele, essas fases não se constituem em etapas fixas, mas em um processo dinâmico e bem peculiar.

A primeira fase, segundo o autor, é caracterizada como um período de sobrevivência e descoberta. A sobrevivência refere-se ao impacto inicial ao ter que enfrentar situações novas e desconhecidas, também denominada de “choque da realidade”, um período em que o professor se depara com a situação real de trabalho, com toda a sua complexidade e desafios e passa a perceber a distância entre o idealizado enquanto estudante do curso de formação inicial e a realidade em que se dá o exercício da docência. A descoberta traduz o entusiasmo, a vontade de experimentar, a euforia por ter seus próprios alunos, sua sala de aula e por se sentir parte de um grupo profissional. Esse sentimento vem acompanhado de certo prestígio pessoal. O autor pondera que a “sobrevivência” e a “descoberta” são vividas em paralelo e é, justamente, a descoberta que permite que o docente suporte as agruras do “choque com a realidade”.

Além de Huberman (1995), autores como Veenman (1988), Silva (1997), Tardif (2002), Marcelo (2009), Vaillant e Marcelo (2012) e Nono (2011) também são utilizados para explicar a expressão “choque da realidade” e há um consenso entre eles de que o professor iniciante pode não se sentir preparado para enfrentar a realidade e nem para superar os desafios da carreira e, nesse caso, apresenta insegurança, falta de confiança em si mesmo, dificuldade em exercer o ofício docente e em ensinar os alunos. Para esses autores, os docentes que iniciam na profissão estariam mais vulneráveis ao peso da complexidade e das exigências da vida escolar comparativamente àqueles mais experientes. E, embora os problemas que acometem os professores iniciantes sejam semelhantes aos de professores experientes como, por exemplo, alunos desmotivados, indisciplina, ausência de orientação pedagógica, dentre outros, os professores em início de carreira estão em desvantagem emocional e profissional diante dos docentes mais experientes. É o que afirmam Vaillant e Marcelo (2012, p. 123): “[...] os professores principiantes experimentam os problemas com maiores doses de incertezas e estresse, devido ao fato de que eles têm menores referências e mecanismos para enfrentar essas situações”.

Por isso, o “choque com a realidade” pode provocar desistência da profissão, por ser um período caracterizado por “intensa aprendizagem”. Marcelo (2009) explica que os iniciantes têm de se adaptar à cultura da escola, ao grupo de pares, aos alunos, ao currículo, ao contexto escolar e, ao ensino, além de desenvolver um repertório docente que lhes permita sobreviver como professores.

Entretanto, é importante ressaltar que nem sempre os ciclos são vividos na mesma ordem, ou da mesma maneira, pois vários fatores podem afetar esse momento, como: a formação inicial, as histórias de vida; as condições de carreira; os contextos de trabalho; os apoios recebidos pelos docentes na fase inicial do trabalho (HUBERMAN,1995).

Outro autor que estabelece fases pelas quais passa o professor no seu processo de aprender a ensinar é Marcelo García (1999) que definiu quatro fases: as duas primeiras antecedem o momento da docência propriamente dita e constituem-se pelo que o autor chama de pré-treino que é caracterizado pelas experiências que os futuros professores tiveram enquanto alunos e que podem influenciá-los durante o exercício da profissão; e a formação inicial, momento de preparação formal para ser docente que se dá em instituição específica. A terceira fase, denominada iniciação, diz respeito aos primeiros anos de exercício profissional, que se mostram como anos fundamentais na carreira do professor. Por fim, a última, denominada formação permanente inclui as atividades de formação ao longo da carreira, relacionadas ao desenvolvimento profissional constante. Para o autor, a fase de iniciação à docência, ou de inserção profissional tem um peso significativo na configuração das ações profissionais futuras e na decisão de permanecer ou não na profissão.

Tardif e Raymond (2000, p. 227) também são citados para explicar os ciclos ou fases de desenvolvimento profissional. Os autores explicam que a entrada na carreira profissional tem a duração de, aproximadamente, sete anos divididos em duas fases com características singulares, a saber: a *fase de exploração* (de um a três anos) em que o professor faz “uma escolha provisória de sua profissão, inicia-se através de tentativas e erros, sente a necessidade de ser aceito por seu círculo profissional (alunos, colegas, diretores de escolas, pais de alunos etc.) e experimenta diferentes papéis”. Os autores acrescentam que essa “fase varia de acordo com os professores, pois pode ser fácil ou difícil, entusiasmadora ou decepcionante, e é condicionada pelas limitações da instituição” (p. 227-228). A segunda fase é a de estabilização e de consolidação (do terceiro ao sétimo ano), “em que o professor se investe a longo prazo na sua profissão e os outros membros da organização reconhecem que ele é capaz de fazê-lo”. Além disso, essa segunda fase se caracterizaria por uma confiança maior do docente em si mesmo e dos outros – pares, coordenadores, gestores, pais etc. – sobre o domínio dos diversos aspectos do trabalho, principalmente, os de natureza pedagógica como, por exemplo, gestão da classe, planejamento do ensino, assimilação pessoal dos programas etc.

Observa-se que não há consenso entre os autores quanto a duração dessa fase. Para Huberman (1995), os três primeiros anos de atuação são os que caracterizam o professor iniciante. Reali, Tancredi e Mizukami (2010) e Marcelo (2009) destacam os cinco primeiros anos e Tardif (2002) defende que essa fase se situa entre os sete primeiros anos da carreira.

Marcelo García (1999) esclarece que as etapas ou fases não são de passagem obrigatória, têm influência sobre a vida pessoal e são vivenciadas por cada um de modo diferente. Entende que as sensações experimentadas no início da carreira podem voltar a ocorrer sempre que há mudança de escola ou quando o professor muda de segmento e modalidade de ensino. Dessa forma, o autor reforça que as aprendizagens em contextos geralmente desconhecidos

promovem tensões e aprendizagens intensivas que são incorporadas no desenvolvimento da profissão.

E quais são os principais desafios e dilemas com que se defrontam os professores iniciantes no processo de aprendizagem docente? Os autores que discutem o tema normalmente mencionam: (i) o pouco domínio dos conhecimentos profissionais (específico, pedagógico e curricular dos conteúdos) que abrange: o conteúdo - objeto de ensino, prática do planejamento, avaliação, etc.; (ii) o pouco domínio da gestão da aula especialmente na inter-relação com os alunos e no atendimento às suas necessidades, considerando as etapas de desenvolvimento humano que abarca a compreensão dos processos de aprendizagem, das dificuldades dos alunos, disciplina, linguagem, diversidade, etc.; (iii) a falta de apoio da escola, que compreende questões burocráticas, orientações básicas de acolhimento na escola, orientações e acompanhamento pedagógico, trabalho coletivo/colaborativo, relação com a família etc.

Em praticamente todos os estudos sobre o docente iniciante esses desafios são abordados e há um consenso de que aprender a ser professor está relacionado a uma visão mais ampla da docência e envolve aprender a pensar como um professor, a se conhecer como um professor, a sentir como um professor e a agir como um professor (NÓVOA, 2017).

Também é consenso a necessidade de as redes de ensino investirem em programas que acolham os professores em início de carreira dando-lhes a assistência específica para enfrentarem as demandas de atividades que os esperam. Esses programas, configurados como políticas públicas, evidenciam “[...] que o processo de inserção profissional dos professores não é uma responsabilidade individual, mas um desafio institucional das políticas públicas” (CUNHA, 2010, p. 4). Ou seja, essa discussão ganha uma nova proporção quando relacionada à responsabilidade do poder público em garantir a qualidade do ensino e a valorização da formação de professores, conforme proposto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB 9.394/96 (BRASIL, 1996).

Em razão da particularidade dessa fase profissional, Vaillant e Marcelo (2012, p.137) pontuam: “os programas de inserção devem ser entendidos como uma proposta específica para uma etapa que é distinta, tanto da formação inicial como da formação em atividade”. Partindo dessa premissa, seria interessante que as escolas se mobilizassem em busca de uma formação contínua dos professores que adentram o seu sistema a fim de promoverem o acolhimento desses novos profissionais na tentativa de não só contribuir com a sua formação, mas, também, favorecer a qualidade do ensino oferecido pela instituição. Nesse mesmo sentido, Silva (1997, p.76) conclui:

Se, por um lado, não podemos permitir a perda de profissionais em que todos nós investimos durante a formação inicial, por outro, não poderemos contribuir para que os abandonos, os insucessos e as frustrações dos professores se projetem e se multipliquem em abandonos, insucessos e frustrações dos alunos que frequentam as nossas escolas.

Todavia, torna-se essencial planejar e discutir quais os elementos que precisam compor esses programas de apoio ao professor iniciante, bem como, todos os demais programas oferecidos pelas instituições que tendem a dar

continuidade à formação dos docentes, procurando reconhecer suas reais necessidades e características.

## 2. Principais Achados

Como mencionado na introdução, os achados da revisão da literatura foram organizados em sete categorias de análise, sendo que algumas delas serão apresentadas conjuntamente. Assim, o texto que segue está organizado em cinco subtítulos, a saber: (i) formas de divulgação dos estudos e ano de publicação; (ii) o tipo de pesquisa; (iii) os participantes dos estudos, em relação ao segmento de atuação e a área de conhecimento; (iv) as temáticas abordadas nas pesquisas, e; (v) as recomendações apresentadas para promover a inserção profissional dos docentes no início da carreira.

### 2.1. Formas de divulgação dos estudos e ano de publicação

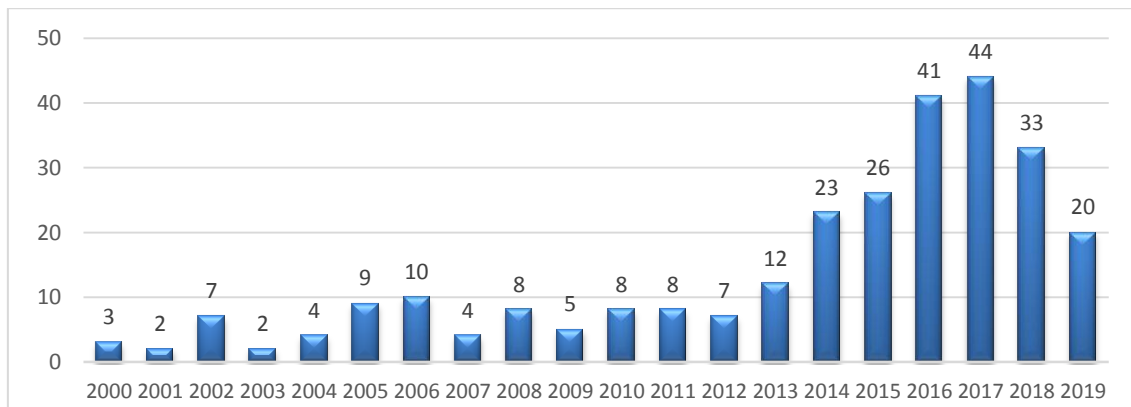
Foram localizadas 275 produções, das quais 39 artigos científicos, quarenta trabalhos apresentados na Anped, 149 dissertações e 47 teses. Para fins de análise, com exceção das formas de divulgação dos estudos e ano de publicação, foram consideradas 261 produções, pois doze dissertações e duas teses não estavam disponíveis para acesso.

Essas formas de divulgação foram publicadas, em maior número, no período de 2014 a 2019 (Gráfico 1), com maior concentração nos anos de 2016, 2017 e 2018, com 41, 44 e 33 publicações, e, também, nos anos de 2014, 2015 e 2019, com 23, 26 e 20 produções, respectivamente.

Esse dado indica que houve um aumento importante de publicações que têm como temática de estudo o professor iniciante e os processos de inserção profissional, se comparado com os dados do período que vai de 2001 a 2013.

Nos levantamentos realizados por Papi e Martins (2010) e por Corrêa e Portella (2012), que abrange o período de 2000 a 2011, o número de produções era baixo, indicando que o professor iniciante e o início de sua carreira vinham merecendo pouca atenção por parte das pesquisas no campo da formação de professores. Contudo, o interesse pela temática ganhou lugar nos programas de Pós-Graduação: no período de 2013 a 2019, foram defendidas 112 dissertações e 34 teses tendo como temática o docente iniciante e os processos de inserção profissional.

**Gráfico 1** - Quantidade de produções sobre professores iniciantes publicadas entre os anos de 2000 a 2019.



Fonte: Elaborado pelas autoras



A maioria das dissertações e teses, defendidas desde 2000, foi produzida em programas de universidades da região sudeste totalizando 103, seguida das regiões centro-oeste, com 29, região sul, com 33, região nordeste com 22 e, por fim, a região norte com nove produções. O Programa de Pós-Graduação em Educação que se destaca pelo número de pesquisas é o da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), com cerca de 26 dissertações e teses. Os Programas de Pós-Graduação<sup>7</sup> da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) também apresentam um número grande de pesquisas, dezessete ao todo. Programas com cerca de dez produções são quatro, a saber: Programas de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Brasília (UnB), da Universidade Estadual Paulista de Rio Claro (Unesp), da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e da Universidade de São Paulo (USP).

## 2.2. O tipo de pesquisa

Para a categoria tipo de pesquisa foram utilizadas quatro subcategorias: pesquisa empírica, pesquisa documental, pesquisa teórica e estudos de revisão da literatura.

Considerou-se pesquisas empíricas aquelas baseadas na “obtenção de dados a partir de fontes diretas, ou seja, pessoas que conhecem, vivenciaram ou têm conhecimento sobre o tema, fato ou situação, recorrendo a instrumentos de coleta de dados em campo” (ALMEIDA *et. al.*, 2019, p. 141). Já a pesquisa documental trabalha com dados que ainda não receberam tratamento analítico e nem foram publicados como, por exemplo, jornais, revistas, relatórios, documentos oficiais, cartas etc. Foi considerada pesquisa teórica aquela “dedicada a reconstruir teoria, conceitos, ideias, ideologias, polêmicas, tendo em vista, em termos imediatos, aprimorar práticas” (DEMO, 2000, p. 20). E, por fim, as pesquisas de revisão da literatura são aquelas que envolvem a busca, análise e descrição de certo corpo do conhecimento publicado em livros, artigos de periódicos, artigos de jornais, teses e dissertações e outros tipos, com o intuito de responder a perguntas específicas (ALMEIDA *et. al.*, 2019).

Dentre as 261 produções analisadas, as pesquisas empíricas foram maioria, com 248 produções, compostas, sobretudo, por dissertações e teses. Foram localizadas apenas duas pesquisas documentais e quatro teóricas. As pesquisas de revisão da literatura somam sete.

Duas das revisões são as mencionadas no início do texto, sendo uma a de Papi e Martins (2010) e a outra de Corrêa e Portella (2012), ambas foram muito importantes para colocar luz sobre um tema que, até então, tinha pouca atenção dos pesquisadores brasileiros.

Três das revisões de literatura localizadas são de autoria de Mariano (2005, 2006a, 2006b). A primeira trata-se de texto apresentado na Anped, em 2005, com dados do levantamento dos trabalhos publicados sobre o professor iniciante nas edições anteriores a 2006. A segunda diz respeito a sua dissertação, defendida em 2006, em que analisou os Anais das Reuniões Anuais da Anped e do Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (Endipe) no período de 1995 a 2004. A intenção foi apreender o que diziam os trabalhos apresentados sobre o processo de aprendizagem profissional da docência ocorrido no início da

---

<sup>7</sup> São eles: Psicologia da Educação; História, Política e Sociedade; Formação de Formadores e Educação Matemática.

carreira. A terceira foi apresentada na Anped, em 2006, referente aos dados obtidos na dissertação.

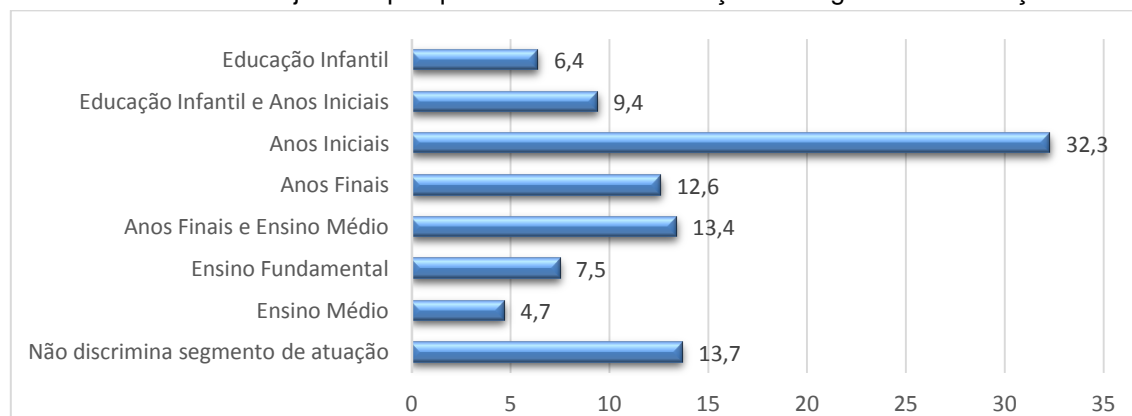
Há ainda a revisão realizada por Cunha, Braccini e Feldkercher, de 2015, que tomou os trabalhos apresentados nas três edições do *Congresso Internacional sobre Profesorado Principiante e Inserción Profesional a la Docencia* para analisar temas e tendências dos estudos sobre os docentes iniciantes tendo em vista problematizar a incidência e distribuição dos temas que podem servir como referência para um estado da arte. E, por fim, a revisão empreendida por Cardoso *et al.* (2017) que teve por objetivo compreender as diferentes perspectivas teórico-metodológicas dos programas de mentoria. Foram analisadas dissertações e teses disponíveis na Capes entre os anos de 2005 e 2014. Os autores destacam que o debate acerca dos programas de mentoria para professores iniciantes é recente, porém fundamental para que os docentes no início da carreira sejam assistidos na construção dos saberes e fazeres da profissão, visando minimizar os impactos gerados nessa etapa.

### 2.3. Os participantes dos estudos, em relação ao segmento de atuação e área de conhecimento

No conjunto das produções, o interesse das pesquisas em relação ao segmento de atuação dos participantes dos estudos, como ilustrado no Gráfico 2, incide, principalmente, nos professores iniciantes que atuam na educação infantil e anos iniciais. A porcentagem daqueles que atuam exclusivamente nos anos iniciais (32,3%) ou na educação infantil (6,4%) e aqueles que atuam tanto na educação infantil quanto nos anos iniciais (9,4%) representa quase metade das produções (48,1%).

O professor iniciante especialista que atua nos anos finais do ensino fundamental e/ou no ensino médio é alvo de 30,7%. Há, também, trabalhos que não discriminam o segmento de atuação dos professores que participaram da pesquisa (13,7%). Nota-se, ainda, que há poucos estudos sobre o professor que atua exclusivamente na educação infantil, 6,4%, e no ensino médio, 4,7%.

**Gráfico 2** - O sujeito de pesquisa do estudo em relação ao segmento de atuação



Fonte: Elaborado pelas autoras.

Tendo em vista que a formação do professor no Brasil é basicamente disciplinar<sup>8</sup>, as produções foram organizadas, em um primeiro momento, tomando como referência os componentes curriculares de atuação dos iniciantes na

<sup>8</sup> Há uma forte tradição disciplinar no país que marca a identidade docente e orienta os futuros professores em sua formação. A formação inicial de professores para a educação básica tem sido realizada, em sua maioria, em cursos de licenciatura organizados a partir dos campos disciplinares.

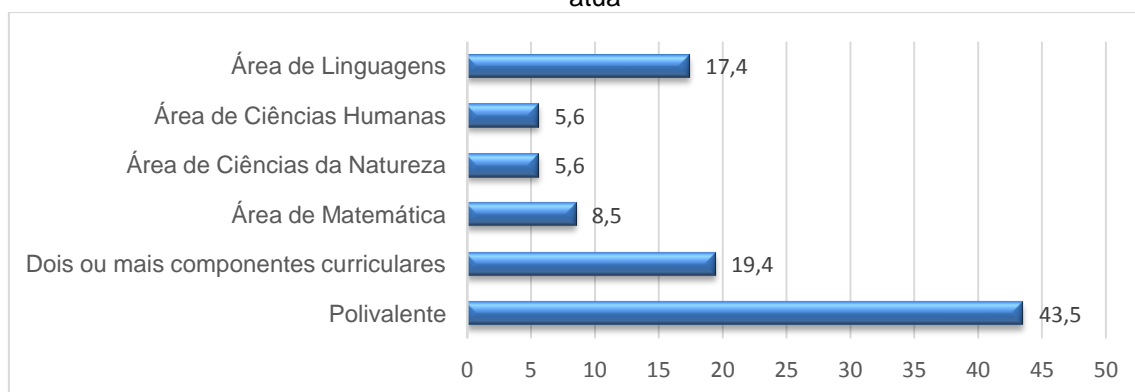
docência. Dado que foram muito dispersas as disciplinas, foi necessário agrupar os componentes curriculares pelas áreas propostas na Base Nacional Comum Curricular, a saber: área de Linguagens, área de Matemática, área de Ciências da Natureza e área de Ciências Humanas. A maioria dos trabalhos que tem como participante da pesquisa professores da educação infantil e anos iniciais não estabelece uma área específica do conhecimento, pois, normalmente, esses docentes trabalham com todas as áreas e/ou componentes curriculares. Desse modo, denominou-se como polivalente. Há, ainda, estudos com professores iniciantes de dois ou mais componentes curriculares.

Como ilustrado no Gráfico 3, o docente polivalente que trabalha com vários componentes curriculares é o de maior interesse das produções. No conjunto das áreas do conhecimento, a de Linguagens é a que reúne o maior número de pesquisas, sendo que os estudos com professores iniciantes de Educação Física representam 60%. Os demais componentes curriculares da área de Linguagens são: Língua Estrangeira (16,3%), Alfabetização (9,3%), Língua Portuguesa (6,8%) e Música (4,6%).

Estudos com professores iniciantes da área de Matemática representam apenas 8,5% e as pesquisas com docentes iniciantes da área de Ciências da Natureza, com 5,6%, reúnem produções, principalmente, de Ciências Biológicas (64,3%). Poucos são os trabalhos de Física e raros os de Química. Por fim, a área de Ciências Humanas, que representa 5,6% das produções, tem como principais componentes curriculares Geografia (57,2%) e História (42,8).

Há, ainda, pesquisas com professores iniciantes que envolvem docentes de dois ou mais componentes curriculares (19,4%). Cabe destacar, que não foram localizados, por exemplo, estudos sobre o professor iniciante de Filosofia e Sociologia, componentes curriculares do ensino médio que compõem a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

**Gráfico 3** - Distribuição das produções por área de conhecimento em que o professor iniciante atua



Fonte: Elaborado pelas autoras.

#### 2.4. As temáticas abordadas nas pesquisas

Observou-se, no conjunto das produções, que muitas apresentaram características polissêmicas, podendo ter, portanto, múltiplas classificações. Procurou-se, então, por meio da leitura dos títulos, objetivos e resumos e, quando necessário, do trabalho na íntegra, agrupá-las de acordo com o interesse central do estudo e semelhança temática. Dessa forma, considerando os 261 trabalhos analisados, foram identificadas sete subcategorias organizadas em eixos temáticos, a saber: (i) desenvolvimento profissional do professor iniciante; (ii)

choque de realidade: período de sobrevivência e descobertas; (iii) políticas e programas públicos de iniciação à docência; (iv) aprendizagem da docência; (v) ações formativas e de apoio ao professor iniciante; (vi) práticas pedagógicas de professores iniciantes, e; (vii) outros, conforme ilustra o Quadro 1.

**Quadro 1:** Categorias e eixos temáticos relativos às temáticas abordadas nas pesquisas

Subcategorias	f	Eixos temáticos	F
1. Desenvolvimento profissional do professor iniciante	61	Constituição da profissionalidade docente do professor iniciante	15
		Processos de inserção Profissional	13
		Socialização profissional do professor iniciante	11
		Constituição da identidade profissional do professor iniciante	10
		Aspectos característicos do processo de desenvolvimento profissional	6
		Trajatória profissional e carreira docente	4
		Desenvolvimento profissional de professores bem-sucedidos	2
2. Choque da realidade período de sobrevivência descoberta	50	Desafios, dificuldades e conflitos vivenciados por professores iniciantes	21
		Percepções, imagens e representações sociais de professores iniciantes sobre a inserção profissional	13
		Sentidos e significados atribuídos pelos professores iniciantes início na docência	13
		Satisfação, descobertas e experiências positivas	3
3. Políticas e programas públicos de iniciação à docência	44	Egressos do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Docência (Pibid)	20
		Egressos do Programa Observatório da Educação Obeduc	9
		Egressos do Programa Residência Pedagógica - Unifesp	2
		Políticas públicas de iniciação à docência	13
4. Aprendizagem da docência	38	Processos de aprendizagem da docência	13
		Saberes mobilizados no início da carreira	8
		Processos de aprendizagem da docência: relações entre a formação inicial e o exercício profissional no início da carreira	6
		Necessidades formativas de professores iniciantes	5
		Construção do repertório de conhecimento do professor iniciante	3
		Investigação da própria prática no início da carreira	3
5. Ações formativas e de apoio ao professor iniciante	32	Programas de Mentoria	9
		Ações de apoio e acompanhamento promovidas por gestores coordenadores pedagógicos	6
		Formação de professores iniciantes com o uso de dispositivos de formação	5
		Contribuições de grupos colaborativos no processo de inserção profissional	5
		Ações de formação para professores iniciantes	4
		Outras iniciativas	3
6. Práticas pedagógicas de professores iniciantes	19	Práticas pedagógicas de professores iniciantes de áreas específicas	9
		Prática pedagógica de professoras iniciantes dos anos iniciais	3
		Prática pedagógica de professoras alfabetizadoras iniciantes	3
		Uso das mídias na prática profissional de iniciantes	2
		Práticas pedagógicas pautadas na intermulticulturalidade.	2
7. Outros	17		17
<b>Total</b>	<b>261</b>		<b>261</b>

Fonte: Elaborado pelas autoras

O desenvolvimento profissional do professor em início de carreira foi o tema guarda-chuva dos 61 trabalhos que compuseram a primeira subcategoria. No geral, esses estudos buscaram investigar, dentre outros aspectos, a constituição da profissionalidade docente do professor iniciante, com quinze estudos, os processos de inserção profissional, com treze, e a socialização profissional do docente iniciante e a constituição da sua identidade profissional, com onze e dez produções, respectivamente. Por outro lado, foram localizados apenas dois estudos, da mesma autora, relativos ao desenvolvimento profissional de professores iniciantes bem-sucedidos, seis que abordam aspectos característicos do processo de desenvolvimento profissional e quatro que investigam a trajetória profissional do docente iniciante relacionada a aspectos da carreira. Observou-se que essas temáticas que integram a subcategoria do desenvolvimento profissional do professor iniciante são uma tendência contínua nas produções desde os anos 2000 e, no conjunto, essas produções abordam os fatores e aspectos que incidem, positiva ou negativamente, sobre o desenvolvimento profissional do docente iniciante a partir de diferentes perspectivas e enfoques.

A segunda subcategoria, que totalizou cinquenta produções, abrange trabalhos que têm como eixo investigativo o “choque de realidade” considerado na literatura como período de sobrevivência e descoberta. A preocupação em identificar os desafios, as dificuldades e os conflitos vivenciados pelos professores iniciantes (21), bem como os sentidos e significados por eles atribuídos ao processo de inserção profissional (treze) é recorrente no período de 2000 a 2019. Já os estudos sobre percepções, imagens e representações sociais de docentes iniciantes sobre a inserção profissional (treze), tiveram maior presença a partir de 2011. Entretanto, ainda são incipientes e mais recentes as pesquisas que se dedicam a investigar aspectos do trabalho docente do professor iniciante que são apontados como fonte de prazer e satisfação, retratando, inclusive, experiências bem sucedidas.

Outra subcategoria presente no *corpus* deste trabalho foi denominada “Políticas e programas públicos de iniciação à docência” que englobou 44 produções, sendo que 31 dedicaram-se ao estudo de egressos de programas de inserção profissional na formação inicial e treze investigaram políticas públicas para formação continuada dos professores em início de carreira, promovidas em estados e municípios brasileiros. No primeiro caso, os estudos incidem, principalmente, sobre o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid), com vinte pesquisas, e o Programa Observatório da Educação (Obeduc), com nove estudos. De modo geral, essas produções buscaram analisar as implicações das experiências vivenciadas no âmbito desses programas para o processo de inserção profissional. É recorrente nesses estudos a constatação de que os programas de inserção profissional na formação inicial proporcionam maior segurança aos egressos em seu início de carreira. Já no segundo, as produções focam nas políticas e nas ações de acolhimento e de apoio ao professor iniciante no contexto das redes públicas de ensino, ressaltando que políticas e ações específicas aos iniciantes são importantes para o desenvolvimento profissional deles, frente a um momento singular de aprendizagem da profissão.

Cabe ressaltar que os trabalhos que compõem essa subcategoria retratam uma tendência mais recente dos estudos sobre o professor iniciante, uma vez que

esses programas e políticas tiveram início no final dos anos 2000. As publicações, em sua maioria, datam do período de 2014 a 2019.

A quarta subcategoria abordou algumas vertentes relacionadas à aprendizagem da docência e contou com 38 produções que buscaram investigar os processos de aprendizagem da docência, bem como compreender o que conhecem os professores iniciantes, que saberes mobilizam no início da carreira e como esse conhecimento é adquirido. Observou-se que o estudo dos processos de aprendizagem da docência compreendeu o período de 2000 a 2019; no entanto, as investigações sobre os saberes mobilizados no início da carreira e das necessidades formativas de professores iniciantes são recorrentes a partir de 2011.

As “ações formativas e de apoio ao professor iniciante”, compõem a quinta subcategoria com 32 trabalhos que, de modo geral, investigaram iniciativas de formação e de apoio ao docente nos primeiros anos de exercício profissional ou no ingresso em uma rede de ensino. Nove deles se propuseram a investigar as contribuições de programas de mentoria para a prática docente do professor iniciante, em especial, do programa de mentoria da UFSCar. Esses estudos problematizam as potencialidades da mentoria para as aprendizagens que provém da interação entre os mentores e os iniciantes, ajudando o professor a superar as dificuldades vividas nos primeiros anos da docência.

Ainda são incipientes as produções que se debruçam sobre as potencialidades de ações de apoio, formação e acompanhamento promovidas por gestores, coordenadores pedagógicos e redes de ensino. Também são escassos os trabalhos sobre os processos formativos com o uso de determinados dispositivos de formação (casos de ensino, portfólio, narrativas etc.) que podem favorecer o aprendizado da docência, bem como sobre as contribuições de grupos colaborativos no processo de inserção profissional. As poucas produções localizadas foram publicadas, em sua maioria, entre 2013 e 2019.

Compreender como o professor iniciante constrói sua aprendizagem profissional foi o foco central de dezenove trabalhos que formam a sexta subcategoria, destacando-se, pela maior quantidade de produções as investigações sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores iniciantes de áreas específicas dos anos finais do ensino fundamental e/ou do ensino médio, com nove produções. Observou-se uma preocupação, principalmente, durante o período entre 2011 e 2019, em analisar as práticas pedagógicas mobilizadas pelo professor iniciante para promover o ensino, independente da área ou segmento de atuação.

Os dezessete trabalhos que compuseram a subcategoria denominada “outros” trataram de aspectos variados, como: análise de pesquisas realizadas e produções apresentadas em congressos sobre professores iniciantes, estudo dos fatores de permanência e evasão em escolas públicas que marcam docentes em inserção profissional, dentre outros aspectos.

A análise das subcategorias e seus eixos temáticos relativos aos temas das produções localizadas retratam temáticas que persistem ao longo do tempo, aquelas que emergiram na última década e, ainda, as que são incipientes.

## **2.5. As recomendações para promover a inserção profissional dos docentes no início da carreira**

Um dos objetivos desta revisão foi identificar se e *como* as produções identificadas têm apresentado, com base nos resultados das pesquisas, recomendações que possam favorecer os processos de inserção profissional dos docentes no início da carreira.

Constatou-se que apenas um terço das produções concluem seus estudos problematizando as potencialidades de ações e práticas de apoio ao professor iniciante, bem como de políticas de indução. Assim, tendo em vista os resultados que puderam ser alcançados, considerou-se pertinente apresentar recomendações no âmbito das políticas públicas, dos cursos de licenciatura, das práticas de formação continuada e das escolas.

### **No âmbito das políticas públicas, destacam-se:**

- Fomentar a continuidade da política pública de iniciação à docência, como o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid), cujos estudos com egressos desse programa revelaram uma repercussão positiva nas interfaces entre práticas de iniciação, formação docente e aprendizagem profissional, uma vez que os professores iniciantes mostraram-se mais preparados para as situações de sala de aula, como, também, na relação com outros profissionais da escola.
- Fomentar políticas públicas de Programas como o Observatório da Educação (Obeduc), finalizado pelo governo federal em 2019, que proporcionou a pesquisadores de cursos de Pós-Graduação do Brasil, oportunidade de realizar pesquisas sobre e com professores iniciantes, favorecendo a aproximação e o diálogo entre universidade e escola, a aprendizagem em grupos de pesquisa, configurando-se como um espaço formativo e de desenvolvimento profissional.
- Investir na criação, manutenção e melhoria de programas de formação continuada que tenham como foco ações de apoio e acompanhamento ao professor iniciante.
- Investir na criação de programas de Tutoria que favoreçam o aprendizado da docência por meio da relação de parceria entre tutor e tutorado, como o Programa de Tutoria Educacional ofertado aos professores iniciantes pela Secretaria Municipal de Educação de Manaus-AM, promovendo, assim, a formação continuada em serviço para os docentes da educação básica em estágio probatório.
- Valorizar iniciativas como o Programa Mesa Educadora para a Primeira Infância (PMEPI) implementado na rede de São Caetano do Sul (SP) e reconhecido por propor aos professores iniciantes um espaço permanente de problematização e de aprendizagem na construção de diferentes perspectivas e olhares, por meio da reflexão sobre a ação docente, estudos e troca de experiências que fortalecem o trabalho coletivo.
- Reestruturar as formações continuadas para a inserção dos professores em início de carreira por meio dos estágios probatórios, como o Plano de Ação Educacional proposto pela Rede Municipal de

Ensino de Belo Horizonte, bem como a proposta da Secretaria Estadual de Educação de São Paulo com a criação da Escola de Formação e Aperfeiçoamento de Professores "Paulo Renato Costa Souza" (EFAP).

#### **No âmbito das IES e dos cursos de Licenciatura, destacam-se:**

- Fortalecer o papel da parceria entre as universidades e escolas públicas de educação básica, a fim de elaborar propostas na formação inicial, que favoreçam as necessidades e as demandas das escolas públicas, contribuindo para incrementar conhecimentos no campo educacional e da formação de professores. Nessa perspectiva, incorporar práticas bem-sucedidas como o Programa de Iniciação à Docência (Pibid) e o Programa de Residência Pedagógica (PRP) da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp)<sup>9</sup>.
- Incentivar iniciativas que favoreçam, em parceria com escolas e redes de ensino, a formação de mentores no atendimento das necessidades apresentadas por professores iniciantes, a exemplo do Programa de Mentoria da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar).
- Incentivar a formação de Grupos de Estudo e Pesquisa que abordem o tema do desenvolvimento profissional docente, em todas as suas dimensões e segmentos, como é o caso do Programa de Acompanhamento Docente no Início da Carreira (PADI) proposto pelo Grupo de Estudos e Pesquisa em Desenvolvimento Docente e o Mundo do Trabalho em Educação Física (GPOM), do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Extremo Sul Catarinense.
- Estimular a participação de alunos no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (Pibic), ao promover aprendizagens positivas para o início da docência, especialmente, pela aprendizagem do trabalho em equipe possibilitado pela participação em grupo de pesquisa.

#### **No âmbito das práticas de formação continuada, destacam-se:**

Utilizar instrumentos de intervenção formativa, como a autoconfrontação, cujo objetivo reside em antecipar possíveis questionamentos ligados à entrada na carreira.

- Estimular o uso das narrativas autobiográficas por possibilitar o enfrentamento e o compartilhamento das necessidades formativas dos professores iniciantes promovendo uma reflexão crítica por meio da colaboração entre seus pares.
- Desenvolver ações formativas com a utilização de casos de ensino por promover a partilha de experiências e situações docentes e discentes

<sup>9</sup> O Programa de Residência Pedagógica (PRP), da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp), articula cenários variados de aprendizagem prática dos pedagogos em formação e tem por meta a vinculação entre a formação inicial e continuada de professores e gestores de escolas públicas, a partir da cooperação mútua das instituições. A Residência Pedagógica ocorre por meio da imersão dos estagiários em vivências sistemáticas e temporárias nas práticas pedagógicas de docentes e gestores escolares profissionais, acompanhadas pela orientação de um preceptor - docente da universidade - e de professores e gestores das escolas-campo, considerados como colaboradores no processo de formação inicial.



que reverberem na sala de aula do professor iniciante contribuindo no processo de desenvolvimento profissional desse docente.

- Investir na instituição de grupos colaborativos nas escolas, como prática de estudo coletivo, organização e planejamento das aulas entre pares mais experientes e iniciantes na docência, por possibilitar a troca de experiências vivenciadas em sala de aula pelos professores iniciantes e por constatar que as dificuldades não partem somente da pouca experiência com a docência.

**No âmbito das escolas, compreendidas como lócus de formação e espaço receptivo de aprendizagem da docência, destacam-se:**

- a) Ações com estudantes de cursos de licenciatura:
  - Criar mecanismos que promovam a aproximação dos futuros docentes com as práticas cotidianas vividas pelos professores em seu contexto escolar.
- b) Ações com professores iniciantes:
  - Oferecer informações sobre o funcionamento da escola, por meio da apresentação de documentos, como o projeto pedagógico da unidade escolar e a matriz curricular.
  - Criar espaços de discussão reflexiva sobre o acompanhamento pedagógico necessário aos professores iniciantes, considerando sua inserção no mundo do trabalho docente como uma fase de seu desenvolvimento profissional.
  - Assumir o processo de formação dos professores iniciantes enquanto uma construção coletiva e contínua.
  - Utilizar as reuniões pedagógicas para o atendimento das necessidades formativas dos professores iniciantes, com encontros por área de conhecimento e/ou disciplina.
  - Promover o acolhimento e a socialização profissional aos professores iniciantes em seu processo de inserção docente e constituição profissional.
- c) Ações de parceria da escola com demais agentes da secretaria de educação:
  - Viabilizar um apoio institucional ao professor iniciante nas escolas, aliado a programas e políticas de iniciação/inserção e formação.
  - Reconhecer a figura do supervisor escolar como sujeito representante da rede mais próximo do professor que está iniciando na docência a fim de promover um acolhimento e acompanhamento desse professor durante seu estágio probatório.
  - Indicar a formação de equipe composta por técnicos da Secretaria Municipal de Educação e professores de licenciaturas, que possam acompanhar os professores iniciantes e orientar as equipes gestoras e técnicas das escolas quanto ao seu acolhimento.

### **3. Avanços e lacunas**

Os achados desta revisão de literatura permitem concluir que há alguns avanços na produção de conhecimentos sobre o professor iniciante. Se, na produção científica sobre o tema nos anos 2000, havia escassez de pesquisas sobre o início da docência e a quase inexistência de ações de formação para

esses profissionais, constatou-se, no período de 2011 a 2019, o aumento significativo de investimento em pesquisas e em ações e políticas de apoio ao docente iniciante.

Nos anos mais recentes, observou-se o interesse pelo estudo com egressos de programas públicos de iniciação à docência na formação inicial, com destaque ao Pibid, e de ações de formação continuada propostas em algumas secretarias estaduais e municipais tendo como foco o professor em início de carreira.

Outro elemento que mostra o avanço das pesquisas são os trabalhos, mesmo em número pequeno, que tratam das relações entre a formação inicial e a inserção profissional, e, também, estudos sobre as necessidades formativas tanto daqueles que ingressam na docência como dos mentores, interesses quase que inexistentes no período de 2000 a 2011 (PAPI; MARTINS, 2010; CORRÊA; PORTELLA, 2012).

No entanto, persistem algumas lacunas, uma vez que são quase que silenciados os estudos sobre professores iniciantes bem-sucedidos, sobre experiências exitosas no início da profissão docente e sobre situações de descobertas, experiências positivas e de satisfação profissional vivenciadas pelos professores no início da carreira. Ainda prevalecem nos trabalhos as discussões sobre os desafios, dificuldades e conflitos vivenciados por docentes em início de carreira, o que inclui o aprendizado da docência e os processos de socialização profissional. Constatou-se, ainda, que são pontuais as produções com docentes iniciantes nas áreas de Matemática, de Ciências da Natureza e de Ciências Humanas.

Estudos com foco nas ações formativas de apoio e acompanhamento ao professor iniciante, desenvolvidas por diretores e coordenadores pedagógicos e trabalhos de Instituições de Ensino Superior, destacando as contribuições dos grupos colaborativos no processo de inserção profissional, surgiram nos últimos anos, porém, ainda são escassos - o que revela necessidade de mais pesquisas no campo.

Também chamou a atenção que os trabalhos tratam de forma muito genérica os processos de aprendizado da docência e das práticas pedagógicas. São raras as pesquisas que apresentam análises e/ou uma discussão mais aprofundada sobre o que é específico do início da docência em determinadas áreas e segmentos de ensino.

Conclui-se que ainda há muito que aperfeiçoar nas pesquisas para que haja uma contribuição efetiva na constituição do campo, pois, além dos temas silenciados, são poucos os estudos que problematizam seus resultados, aprofundam as análises e interpretações, de modo que se possa gerar um conhecimento mais abrangente e consistente que permita indicar caminhos, ações e práticas que favoreçam o processo de tornar-se professor no âmbito das políticas públicas, dos cursos de licenciatura, das práticas de formação continuada e da escola.

Talvez, o fato de mais da metade das produções serem dissertações possa explicar as análises mais pontuais, tendo em vista o pouco tempo em que essas pesquisas são produzidas, ficando escasso o tempo para a reflexão, para a crítica e para o tão necessário aprofundamento dos trabalhos.

Apesar de ter aumentado o interesse dos pesquisadores sobre o tema, de emergirem novos recortes e enfoques de pesquisa, o desafio de avanços no campo permanece.

## Referências

ALMEIDA, Patrícia Cristina Albieri; DAVIS, Claudia Leme Ferreira; CALIL, Ana Maria Gimenes Corrêa; VILALVA, Adriana Mallmann. Categorias teóricas de Shulman: revisão integrativa no campo da formação docente. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v.49, n.174, p. 130-150, out./dez., 2019.

BOTELHO, Louise Lira Roedel; CUNHA, Cristiano Castro de Almeida; MACEDO, Marcelo. O método da revisão integrativa nos estudos organizacionais. **Gestão e Sociedade**, Belo Horizonte, v. 5, n. 11, p. 121-136, maio/ago. 2011.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**. Brasília: Casa Civil da Presidência da República, 1996.

CARDOSO, Viviani Dias et al. Professores iniciantes: análise da produção científica referente a programas de mentoria (2005-2014). **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, vol.98, n.248, p.181-197, 2017.

CORRÊA, Priscila Monteiro; PORTELLA, Vanessa Cristina Maximo. As pesquisas sobre professores iniciantes no Brasil: uma revisão. **Olhar de professor**, Ponta Grossa, n. 15(2), p. 223-236, 2012.

CUNHA, Maria Isabel da; BRACCINI, Marja Leão; FELDKERCHER, Nadiane. Inserção profissional, políticas e práticas sobre a iniciação à docência: avaliando a produção dos congressos internacionais sobre o professorado principiante. **Avaliação**, Campinas, vol.20, n.1, p.73-86, 2015.

CUNHA, Maria Isabel da. O campo da iniciação à docência universitária como um desafio. In: **33ª Reunião Anual da ANPEd**, Caxambu, Minas Gerais, 2010.

DEMO, Pedro. **Metodologia do conhecimento científico**. São Paulo: Atlas, 2000.

FIORENTINI, Dario; CRECCI, Vanessa. Desenvolvimento Profissional DOCENTE: Um Termo Guarda-Chuva ou um novo sentido à formação? **Formação Docente**, Belo Horizonte, v. 05, n. 08, p. 11-23, jan-jun. 2013.

HUBERMAN, Michaël. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, Antonio. (Org.). **Vidas de Professores**. 2. ed. Porto, Portugal: Porto Editora, nº. 4. Coleção Ciências da Educação, 1995. p. 31-61.

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

MARCELO, Carlos. Desenvolvimento profissional: passado e futuro. **Sísifo – Revista das Ciências da Educação**, Lisboa: Fundação Dialnet; Lisboa: Universidade de Lisboa, n.08, p. 7-22, jan/abr. 2009.

MARIANO, André Luiz Sena. **A construção do início da docência**: um olhar a partir das produções da ANPEd e do ENDIPE. 2006. 156 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2006a.

MARIANO, André Luiz Sena. A Pesquisa sobre o professor iniciante e o processo de aprendizagem profissional: algumas características. 2005. In: **29ª Reunião Anual da ANPEd**, Caxambu, Minas Gerais, 2006b.

MARIANO, André Luiz Sena. Aprendendo a ser professor no início da carreira: um olhar a partir da ANPEd. In: **28ª Reunião Anual da ANPEd**, Caxambu, Minas Gerais, 2005.

NONO, Maévi Anabel. **Professores iniciantes**: o papel da escola em sua formação. Porto Alegre: Mediação, 2011.

NÓVOA, Antonio. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 47, n. 166, p. 1106-1133 out./dez. 2017.

PAPI, Silmara de Oliveira Gomes; MARTINS, Pura Lúcia Oliver. As pesquisas sobre professores iniciantes: algumas aproximações. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 26, n. 03, p. 39-56, dez. 2010.

REALI, Aline M.; TANCREDI, Regina M. S. P.; MIZUKAMI, Maria das Graças N. Programa de mentoria online para professores iniciantes: fases de um processo. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 40, n. 140, p. 479-506, maio/ago. 2010.

SILVA, Maria Celeste Marques da. O primeiro ano da docência: o choque com a realidade. In: ESTRELA, Maria Teresa. (Org.). **Viver e construir a profissão docente**. Coleção Ciências da Educação. Portugal, Porto, 1997.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

TARDIF, Maurice; RAYMOND, Danielle. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. **Educação & Sociedade**, Campinas, ano XXI, n 209 o 73, Dez., 2000.

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

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

#### **Contribuição das autoras**

Autor 1: Concepção do desenho teórico-metodológico da pesquisa, análise dos dados e escrita do artigo

Autor 2: Contribuição substancial na análise dos dados e na escrita do artigo.

Autor 3: Contribuição substancial na análise dos dados e na escrita do artigo.

Autor 4: Contribuição substancial na escrita do artigo e revisão.

Enviado em: 13/abril/2020 | Aprovado em: 24/maio/2020