



Artigo

Curso "inducente": efetivando e analisando um projeto de indução profissional docente no Rio de Janeiro/Brasil

"Inducente" course: effective and analyzing a professional teaching induction project in Rio de Janeiro/Brazil

Curso "inducente": efectivo y análisis de un proyecto de inducción a la docencia profesional no Rio de Janeiro/Brasil

Amanda Oliveira Rabelo¹

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), Rio de Janeiro-RJ, Brasil

Resumo

O objetivo do projeto de pesquisa-ação, ensino e extensão, relatado no artigo, foi apoiar o docente iniciante, egresso dos cursos de Pedagogia da UFF-INFES e da UFRRJ/IE, levantando as dificuldades e as soluções da prática pedagógica desse professor, bem como implementar e analisar estratégias de indução profissional do docente recém-formado pelo curso piloto "Inducente", proposto para promover o diálogo entre universidade e escola. A metodologia adotada baseia-se em pressupostos qualitativos e narrativos, com ênfase na importância da pesquisa ligada à praxis, ou seja, na pesquisa-ação- os dados são devolvidos à comunidade estudada para possíveis intervenções. Participaram do programa 6 egressos do curso de Pedagogia da UFF/INFES e da UFRRJ/IE, docentes iniciantes dos anos iniciais do ensino fundamental e da educação infantil (menos de 5 anos de docência) no ensino público da região, bem como 6 mentores das escolas básicas nas quais os egressos trabalham (escolhidos pelo seu reconhecimento no trabalho desempenhado). Efetuamos o levantamento dos dados dos egressos por meio de questionário; os selecionados foram entrevistados, assim como seus mentores. O curso foi iniciado, as temáticas foram escolhidas e debatidas em cada encontro; por fim, foram efetuadas a avaliação e a autoavaliação. Concluímos que esse curso funcionou como apoio aos professores iniciantes, pois permitiu maior reflexão e melhor atuação profissional, bem como a diminuição do 'choque de realidade', da desmotivação e do abandono docente.

Abstract

The objective of this research-action, teaching and extension project was to support the beginning teacher, who graduated from the Pedagogy courses at UFF-INFES and UFRRJ/IE, raising the difficulties and solutions of this teacher's pedagogical practice, as well as implementing and analyzing strategies of professional induction of the recently graduated teacher by the pilot course "Inducente" proposed with a focus on

¹ Professora Associada do DTPE da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Doutora em Educação. Líder do grupo de pesquisa "Inducente". ORCID id: <https://orcid.org/0000-0001-6488-3138>. E-mail: amandaoRabelo@ufrj.br.

promoting dialogue between university and school. The proposed methodology is based on qualitative and narrative assumptions, emphasizing the importance of research linked to praxis, that is, in an action research, returning data to the studied community for possible interventions. Six graduates of the Pedagogy course at UFF/INFES UFRRJ/IE participated in the program, beginning as teachers in the early years of elementary school and early childhood education (with less than 5 years as a teacher), preferably in public education in the region, as well as 6 mentors of the basic schools where the graduates work, to be chosen for their recognition. We carried out a survey of the graduates' data through a questionnaire, the selected ones were interviewed, as well as the mentors. The course was started, the themes chosen and discussed at each meeting, finally the evaluation and self-assessment were carried out. We conclude that this course worked as a support for beginning teachers, allowing for greater reflection and better professional performance, as well as a way to reduce the shock of reality, demotivation and teacher abandonment.

Resumen

El objetivo de este proyecto de investigación-acción, enseñanza y extensión fue apoyar al docente principiante, egresado de los cursos de Pedagogía de la UFF-INFES y de la UFRRJ/IE, planteando las dificultades y soluciones de la práctica pedagógica de este docente, así como implementar y analizar estrategias de inducción profesional del docente recién egresado por el curso piloto "Inducente" propuesto con un enfoque en promover el diálogo entre la universidad y la escuela. La metodología propuesta se basa en supuestos cualitativos y narrativos, enfatizando la importancia de la investigación vinculada a la praxis, es decir, en una investigación acción, devolver datos a la comunidad estudiada para posibles intervenciones. Participaron del programa seis egresados de la carrera de Pedagogía de la UFF/INFES UFRRJ/IE, iniciándose como docentes en los primeros años de la enseñanza fundamental y educación inicial (con menos de 5 años como docente), preferentemente en la educación pública de la región, así como 6 mentores de las escuelas básicas donde laboran los egresados, a ser elegidos para su reconocimiento. Se realizó un levantamiento de datos de los egresados a través de un cuestionario, se entrevistó a los seleccionados, así como a los mentores. Se inició el curso, se escogieron y discutieron los temas en cada encuentro, finalmente se realizó la evaluación y autoevaluación. Concluimos que este curso funcionó como un apoyo para los docentes principiantes, permitiendo una mayor reflexión y un mejor desempeño profesional, así como una forma de reducir el choque de la realidad, la desmotivación y el abandono docente.

Palavras-chave: Indução profissional docente, Formação de professores, Professores iniciantes.

Keywords: Professional teaching induction, Teacher education, Beginning teachers.

Palabras clave: Inducción profesional docente, Formación de profesores, Profesores principiantes.

1. Introdução

Este artigo descreve resultados do projeto de pesquisa-ação, ensino e extensão "O apoio ao professor iniciante: efetivando e analisando um projeto de indução profissional docente no estado do Rio de Janeiro" que objetivou implementar e analisar estratégias de indução profissional de docentes recém-

formados no curso de Pedagogia da Universidade Federal Fluminense (UFF) do Instituto Noroeste Fluminense Ensino Superior (INFES) - Santo Antônio de Pádua/RJ e da Universidade Federal Rural Rio de Janeiro (UFRRJ) do Instituto de Educação (IE), Seropédica-RJ. Ele levanta as dificuldades e as soluções oferecidas para a prática pedagógica do docente iniciante.

Para tal, desenvolvemos um programa piloto de indução profissional criado para o docente recém-formado no curso de Pedagogia da UFF/INFES e da UFRRJ/IE. Também foi realizada uma investigação-ação sobre tais docentes.

Como já destacamos anteriormente (Rabelo; Monteiro, 2021a), a formação de professores dá-se em diferentes tempos; não só durante a formação inicial, mas também na fase de indução profissional (sobre esse conceito, ver Snoeck, 2010), na formação continuada e no desenvolvimento profissional docente como um todo. Isto significa que, apesar de existirem predisposições individuais, ninguém nasce com o "dom" iluminado de ensinar, fato que reforça a necessidade de aprendizagem constante para que o professor consiga atender e solucionar problemas encontrados no cotidiano de seu trabalho. A formação é contínua, pois o tempo traz novas dificuldades e demandas para o docente, assim como exige dele novos processos de aprendizagem.

Cabe destacar que vários estudos apontam a necessidade de apoiar-se o professor iniciante para diminuir o 'choque de realidade' que sofre ao iniciar a carreira docente, bem como a consequente desmotivação e o sentimento de abandono que podem emergir ao longo da docência (ver por exemplo Cochran-Smith *et al.*, 2012; Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE, 2006); Lapo; Bueno, 2003; Britton *et al.*, 1999; Alves, 1997; Cruz *et al.*, 1988). O professor iniciante muitas vezes recebe as turmas mais complicadas como "prova de fogo" (Lima, 2004; Riggs e Sandlin, 2007; Nóvoa, 2017), bem como realiza, por vezes, um trabalho solitário, sem o compartilhamento de tarefas ou sem apoio (ver Cochran-Smith, 2012; Lima, 2004).

No entanto, conforme pesquisas anteriores (Rabelo; Monteiro, 2019), apesar das ações inovadoras no Brasil em termos de apoio ao professor iniciante terem demonstrado bons resultados e servirem de modelo para reflexão e implementação de novos programas de indução, elas têm representatividade ínfima dentro de um país continental como o nosso. Principalmente, no Estado do Rio de Janeiro, onde devem ser ampliadas e refletidas. Esta é a inovação deste projeto, um dos poucos focados em indução no Estado; sem contar o fato de não existirem programas nacionais formais nesse campo.

Entretanto, sabemos que existem iniciativas voltadas para a inserção profissional e a indução docente no Brasil. Porém, como não são políticas nacionais, assumem o perfil de inovação e de interligação de ensino, de pesquisa e de extensão.

Por isso, justificamos a relevância, o impacto e o potencial multiplicador deste projeto ao divulgar a necessidade da indução profissional docente, bem como a possível ampliação dessas ações através da divulgação e da

comprovação dos ganhos vindos destes programas. Eles trazem benefícios diretos para a formação profissional docente e, conseqüentemente, para a melhoria da educação.

Em trabalho anterior (Rabelo, 2019), identificamos modelos e estratégias utilizadas por programas de indução profissional em vários países, inclusive o Brasil (como o programa Residência Docente do Colégio Pedro II, ver Rabelo; Monteiro, 2021b). A análise de tais programas demonstrou a necessidade de uma maior reflexão acerca da prática pedagógica, a qual pode ser mais produtiva se houver o apoio de alguém mais experiente e capaz: uma pessoa que possa dialogar com o docente sobre seus problemas e possíveis soluções, que mostre que ele não está sozinho neste processo, em especial quando há uma verdadeira parceria entre universidade e escolas. Entretanto, ainda há poucas iniciativas nesse sentido no Brasil (ver por exemplo Nakayama, Brito, 2016; Poladian, 2014; Pieri, 2010; André, 2012); ou seja, em geral, docentes formam-se e não têm apoio no início de suas carreiras. Contudo, constatamos que existem alguns esforços de indução profissional em diferentes países, o que demonstra uma tendência mundial para implementá-los (ver Eurydice, 2002; OCDE, 2006).

Estas foram algumas das conclusões do pós-doutorado sênior (que foi um dos três contemplados em 2017 com bolsa de pós-doutorado sênior do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ) na área da educação) e que foram embasadas também nos vários contatos nacionais e internacionais efetuados com autores de renome que abordam a questão e que contribuíram para a reflexão sobre como a indução poderia ser aplicada no Brasil. Esses autores também participaram do dossiê que organizamos (em parceria com a professora Ana Maria Monteiro), publicado na Revista Currículo sem Fronteiras em 2019, além do VII Congresso Professores Principiantes e Indução Profissional (VII Congreprinci) que organizamos sobre a temática em 2021, junto com o Professor Carlos Marcelo e outros docentes da Universidad de Sevilla, Ana Maria Monteiro da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Maria Amélia Reis da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), expandindo esta discussão e concretizando parcerias que possam aperfeiçoar a indução profissional no Brasil e no mundo.

As reflexões demonstradas acima permitiram a construção de um novo modelo de indução profissional, o qual foi implementado neste projeto de pesquisa-ação, ensino e extensão. O projeto está atrelado à saída da formação inicial e ao início na carreira docente; tem potencial para unir a academia à sociedade, o conhecimento acadêmico ao conhecimento cotidiano escolar, a formação inicial ao início na carreira docente, a teoria à prática.

Enfim, este projeto tem por objetivo criar estratégias para que a indução aconteça e una estes dois âmbitos. Ele deve proporcionar a tão almejada união entre ensino, pesquisa e extensão, a qual busco desde o início de minha atuação como professora do ensino superior público, em especial através de projetos de pesquisa e extensão.

Nesse sentido, este projeto amplia e implementa a discussão que tenho efetuado, pois propõe o auxílio ao docente iniciante como programa

piloto realizado com egressos do curso de Pedagogia da UFF/INFES, que iniciam suas carreiras como docentes dos anos iniciais do ensino fundamental e da educação infantil. O objetivo do projeto é fazer com que a entrada na profissão aconteça de forma a possibilitar a reflexão sobre a prática pedagógica.

A análise de estratégia efetuada anteriormente permitiu a reflexão acerca das melhores formas de implementação adaptadas aos contextos citados para a efetivação de um programa de indução simples a ser aplicado com baixo custo. Assim, o programa implementado pode ser adaptado e aplicado em várias localidades do Brasil e do mundo - em especial onde não há verbas para programas dessa natureza, e em países os quais não contam com a obrigatoriedade de programas de indução para docentes.

2. Objetivos e Contextualização

Os objetivos específicos do projeto e do curso foram:

- Auxiliar os docentes através da implementação do programa. O objetivo foi que sua entrada na profissão fosse motivo de reflexão, pois deveria auxiliar os docentes recém-formados em sua indução profissional através de ações inovadoras que lhes possibilitassem ocupar lugar de protagonismo em suas práticas.
- Efetuar uma análise deste programa a fim de identificar seu impacto na indução profissional dos egressos estudados, para que pudéssemos contribuir com a melhoria da qualidade da educação pública e motivar os docentes.
- Articular teoria e prática na prática pedagógica dos/as docentes, incentivando inovação em suas práticas escolares, promovendo parcerias entre escola e universidade, bem como contribuir para melhorias locais educacionais.
- Motivar inovações em práticas pedagógicas a partir da reflexão teórico-prática sobre acontecimentos do cotidiano escolar.
- Contribuir para melhorias regionais na educação local, divulgando o conhecimento na região, inclusive a formação de recursos humanos na UFF/INFES e UFRRJ/IE (bolsistas, orientandos de graduação e pós-graduação e discentes das disciplinas que a proponente ministra);
- Compartilhar resultados apresentando um modelo que incentive a ampliação do número de ações de indução profissional, de beneficiados e de financiamentos, a partir da confirmação dos resultados das mesmas.

O primeiro passo para a realização deste projeto foi listar os egressos que estavam no início de suas carreiras docentes. Depois, foram agrupados os professores "experientes e reconhecidos" (de acordo com indicação de Nóvoa, 2017) que pudessem auxiliar esses iniciantes nas escolas, sendo seus

mentores. Para fazer a seleção dos participantes efetuamos o levantamento de nomes e de contatos de egressos das licenciaturas em Pedagogia da UFF/INFES (de 2013 a 2019) e da UFRRJ/IE (de 2015 a 2021). Recebemos 40 respostas dos egressos da UFF/INFES, de agosto a dezembro de 2019, para o questionário online que havia sido enviado para os participantes, e recebemos 43 respostas dos egressos da UFRRJ/IE, de outubro de 2020 a fevereiro de 2021. A maior dificuldade dessa tarefa foi a desatualização dos contatos dos egressos nas instituições e a consequente necessidade de busca em redes sociais.

Concomitantemente, analisamos os dados dos questionários, listamos os egressos do curso de Pedagogia que estariam no início de sua carreira docente e os contatamos para convidá-los para uma entrevista e para participar do curso para professores iniciantes. Uma grande dificuldade durante a análise foi encontrar professores em seus primeiros 5 anos de docência nos anos iniciais da educação infantil (sendo 13 da UFF/INFES e 15 da UFRRJ/Seropédica), em especial aqueles que trabalhassem no ensino público e apresentassem disponibilidade para participar do curso.

O formato das entrevistas e do curso precisou ser adaptado em razão da pandemia de Covid-19. Inicialmente ele seria presencial, porém, consideramos que a difusão de softwares de reuniões virtuais no período de pandemia permitiu a disponibilidade de egressos de locais variados os quais dificilmente conseguiriam estar fisicamente presentes no curso. Esses egressos também puderam compartilhar suas experiências ao longo do programa. Após a fase de seleção, o programa piloto contou com 3 egressos do curso de Pedagogia da UFF/INFES e com 3 egressos do curso de Pedagogia da UFRRJ/IE, os quais tinham iniciado seu trajeto como docentes dos anos iniciais do ensino fundamental e da educação infantil (tendo menos de 5 anos de atuação). Também participaram do programa 3 mentores das escolas básicas nas quais os egressos trabalham e que foram escolhidos por reconhecimento por parte de seus pares (em especial, do próprio professor iniciante, além de gestores, de colegas docentes e de outros profissionais da educação). Dessa forma, 12 professores participaram do programa piloto.

Antes do início do programa piloto, foram realizadas entrevistas narrativas virtuais através do *Google Meet* em março/2021 com os egressos selecionados da UFF/INFES e em março/2022 com os egressos selecionados da UFRRJ/IE. As entrevistas focavam aspectos de sua formação e de seu desenvolvimento profissional, bem como dificuldades e soluções que encontram na prática pedagógica. Por fim, eles indicaram seus respectivos mentores, os quais também foram entrevistados no mesmo período.

O curso propriamente dito foi realizado através das plataformas *Google Meet* e *Zoom*, entre março de 2021 e julho de 2021, com os egressos da UFF/INFES e seus mentores. O curso com os egressos da UFRRJ/IE e seus mentores ocorreu em abril/2022, com previsão de término para julho de 2022. Os encontros semanais foram gravados e tiveram duração de duas horas e meia (2h30min.). Ocorriam em dias da semana previamente combinados com o grupo de participantes.

O objetivo do programa piloto foi auxiliar docentes recém-formados em sua indução profissional por meio de ações inovadoras criadas em conjunto com os participantes e/ou referenciadas na literatura, que lhes possibilitassem ocupar lugar de protagonismo em suas práticas profissionais educacionais. O programa oferece certificado de participação em curso de 50h, que contempla atividades síncronas e assíncronas.

Posteriormente ao curso, identificamos o impacto do programa em sua indução profissional através de entrevistas narrativas realizadas no final da participação de tais docentes e de seus mentores nas escolas, no programa. Nós os acompanhamos nesse processo e examinamos as dificuldades e as soluções que encontram na prática pedagógica, assim como o auxílio recebido do programa (ou não) e a importância dos mentores (professores regentes da escola básica) e da Universidade no início de sua atuação profissional.

3. Procedimentos e pressupostos metodológicos

Neste projeto, adotamos os estudos qualitativos e narrativos como pressupostos metodológicos e didáticos. Enfatizamos, portanto, a importância da pesquisa prática, a partir da concepção de Demo (2000, p. 22) que a define "ligada à práxis, ou seja, à prática histórica em termos de conhecimento científico para fins explícitos de intervenção [...] sem perder o rigor metodológico". Alguns métodos qualitativos, como pesquisa-ação, seguem esse caminho, através do qual, o pesquisador devolve os dados à comunidade estudada para possíveis intervenções. Assim, compreendemos que a pesquisa não é só realizada no caso aqui proposto pela professora da universidade, mas também pela própria prática dos docentes participantes da ação.

Nosso programa piloto contou com 6 egressos do curso de Pedagogia da UFF/INFES e da UFRRJ/IE, docentes iniciantes dos anos iniciais do ensino fundamental e da educação infantil (tendo menos de 5 anos de docência), de preferência no ensino público da região, bem como 6 mentores das escolas básicas onde os egressos trabalham – os quais foram escolhidos por razão do reconhecimento que recebem de seus pares (do próprio professor iniciante e/ou de outros profissionais na escola).

Para selecionar os participantes era preciso efetuar o levantamento de dados, assim como criar instrumentos para auxiliar nesse processo. Para tanto, desenvolvemos as seguintes estratégias: obter os contatos dos egressos de Pedagogia das instituições; criar e enviar o questionário para eles; analisar e selecionar os possíveis participantes do curso; criar um guia de entrevistas.

Após a realização dessas estratégias, o primeiro procedimento didático realizado no programa piloto foi a realização de entrevistas narrativas individuais com os participantes (com os iniciantes e, posteriormente, com seus mentores) no início de sua participação no programa por meio de videochamada. Tomamos conhecimento do desenvolvimento profissional (Marcelo, 2013) dos participantes e examinamos as dificuldades e as soluções que encontram em suas práticas pedagógicas.

O segundo procedimento didático foi a realização do encontro inicial com os mentores para elucidar o que seria a 'mentoria'. Utilizamos o método de

ensino da exposição aberta ou dialogada (descrito por Haydt, 2011), o qual baseia-se em revisão bibliográfica, em especial, a “mentoria educativa” descrita por Feiman-Nemser (2001) e a “mentoria construtivista” descrita por Richter *et al.* (2013), bem como as estratégias levantadas por Marcelo *et al.* (2016). Motivamos os mentores a criar sua forma particular de ser um mentor, sempre relacionando-a com as necessidades formativas dos professores iniciantes, com a práxis refletida, com incentivo à investigação baseada na prática e na prática investigativa. Esse método de concepção foi acompanhado e debatido em encontros posteriores.

Após esses procedimentos, marcamos o dia da semana e o horário que o curso seria realizado de forma remota, por meio de softwares de videochamada, de acordo com a disponibilidade dos participantes.

O terceiro procedimento didático foi a realização do primeiro encontro do curso, cuja finalidade foi diferente daquela dos posteriores. O objetivo era que todos se apresentassem e se conhecessem (mentores, iniciantes e a professora da Universidade proponente do curso), bem como que houvesse a exposição das principais dificuldades (já sendo possível a abordagem de soluções) que os participantes tinham em sua prática pedagógica nas escolas. Foi feito o levantamento desses elementos para que o grupo chegasse a um consenso sobre qual seria a temática a ser abordada nos encontros posteriores.

No final do primeiro encontro, foi informado aos participantes que poderiam escolher textos ou vídeos (tanto entre os enviados pela professora da Universidade quanto outros pesquisados por eles próprios) para discutirem a temática nos próximos encontros. No primeiro dia do curso, os participantes foram orientados sobre a forma de avaliação a ser adotada, a avaliação final conjunta do curso, bem como a necessidade de entrega de um trabalho final em dupla (iniciante e mentor). Este trabalho deveria analisar uma temática que estivesse em consonância com a dificuldade da prática pedagógica do iniciante. O docente deveria analisar um incidente significativo (Pires; Mogarro, 2016; Estrela, 1994) e refletir sobre suas possíveis soluções.

Durante os encontros semanais posteriores, a estratégia didática era o método da discussão e do debate (Nérici, 1993), bem como da aprendizagem colaborativa em pequenos grupos (descrita por Godoy; Cunha, 1997).

Os docentes eram sempre incentivados a tornarem-se professores reflexivos, focados em relacionar a teoria estudada sobre a temática à prática vivenciada em sua experiência profissional na escola (com base na proposta descrita por Marcelo *et al.*, 2016), bem como em trocar informações e experiências com os outros participantes. Assim, a prática docente entrava em cena nas discussões dos encontros a partir dos relatos orais de situações trazidas pelos participantes e discutidas relacionando com a teoria estudada e com a prática dos outros docentes iniciantes e experientes.

Atualmente, é consenso acadêmico que uma melhor formação docente tem consequências na qualidade escolar. Por isso, o objetivo, a meta e a estratégia didática do programa que realizamos é levar ações inovadoras para formar docentes reflexivos e pesquisadores da própria prática. A meta era tornar possível a ocupação de lugar de protagonismo pelos docentes em suas

práticas; ou seja, formar professores reflexivos e pesquisadores (de acordo com a teoria de Schön, 1995; bem como Stenhouse, 1981). A formação constante deveria trazer melhorias para a aprendizagem dos alunos, pois o professor estaria sempre direcionado para conhecer melhor a realidade da escola e de seus alunos, buscando, assim, a melhor forma de atuar em sua profissão.

Durante estes encontros semanais de discussão e debate das temáticas escolhidas, a professora proponente da universidade tinha o papel de mediadora das falas. Também completava a discussão com seu próprio conhecimento acadêmico e com suas experiências tanto no ensino básico como no ensino superior. Contudo, isso era feito sem direcionamento expositivo, visando eliminar hierarquias.

Alguns procedimentos foram escolhidos para a avaliação do curso. O primeiro foi colocado em prática no último dia de encontro, quando o grupo de participantes avaliou o curso e suas consequências para o desenvolvimento profissional de cada docente.

Depois, o procedimento de avaliação final dos participantes do curso foi pautado pela elaboração e pela entrega do trabalho final. O docente mais uma vez refletia acerca da relação entre teoria e prática sobre um incidente significativo, o qual poderia estar relacionado a alguma temática discutida no curso. A ideia do trabalho final foi combinada com os participantes do curso, os quais concordaram e gostaram da proposta da atividade (envio como exemplo um destes trabalhos).

4. Proposta e temáticas debatidas

A proposta desse programa piloto era que não existissem conteúdos curriculares predefinidos, mas sim que temáticas levantadas sobre dificuldades e soluções da prática pedagógica do docente iniciante fossem levantadas ao longo do curso.

Tais dificuldades e soluções foram inicialmente listadas durante entrevistas narrativas iniciais com os participantes, bem como escolhidas em conjunto com o grupo dos docentes participantes do curso (iniciantes e mentores, já no primeiro dia do encontro. Elas foram reanalisadas de acordo com sua importância e ordem durante o curso.

A partir da escolha das temáticas e da ordem delas (qual seria a primeira, a segunda e assim sucessivamente); a professora da Universidade proponente do projeto fazia uma pesquisa sobre o assunto e enviava (por e-mail e *whatsApp*) uma lista de textos e/ou de vídeos que os participantes deveriam escolher. Os participantes eram livres para escolher a quantidade de textos que deveriam ler, bem como se queriam buscar e ler outros textos sobre a temática (inspirada na proposta descrita por Marcelo, *et al.*, 2016).

As temáticas escolhidas no curso da UFF/INFES foram:

- 1- Planejamento – textos sobre: planejamento participativo; planejamento organizado; planejamento na educação infantil; questionamentos sobre o planejamento do trabalho pedagógico;

reflexões sobre o planejamento e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

2- Desvalorização do professor – questões como: causas da desvalorização do professor, de forma geral; complexidade e desvalorização docente na contemporaneidade; autoestima e satisfação profissional; dilemas sociais da desvalorização do professor no Brasil; o professor na sociedade contemporânea.

3- Ensino remoto – questões como: uso das tecnologias no ensino remoto; pandemia e o futuro ou o fim da educação; ensino remoto nos anos iniciais do ensino fundamental; como alfabetizar no ensino remoto; erros do ensino remoto; aula remota na educação infantil; ensino híbrido; qualidade no ensino remoto.

4- Superação, prazer e continuidade na profissão docente – questões como: afetividade para superar dificuldades; formação como superação; Paulo Freire e a paixão por ensinar (além de mais dois textos do Paulo Freire sobre afetividade); gostar de crianças para ser professor; afirmar a profissão docente.

As temáticas escolhidas no curso da UFRRJ/IE foram:

1- Identificação e como lidar com alunos com dificuldades de aprendizagem – questões como: relação da escola e dificuldades de aprendizagem; dificuldades de aprendizagem na alfabetização; relação da família com as dificuldades de aprendizagem, identificação ou não das dificuldades de aprendizagem; relação do autoconceito com dificuldades de aprendizagem; as TIC como auxílio nas dificuldades de aprendizagem; o olhar do professor; será que existem dificuldades de aprendizagem?

2- Avaliação (como avaliar e a autonomia docente para avaliar) – avaliar para além do autoritarismo; relação das avaliações externas com a autonomia docente e o currículo; formação do professor, profissionalismo e avaliação.

3- Planejamento - planejamento participativo; planejamento organizado; planejamento na educação infantil; questionamentos sobre o planejamento do trabalho pedagógico; reflexões sobre o planejamento e BNCC.

4- Turmas heterogêneas – reflexão sobre a existência das turmas heterogêneas e das estratégias para lidar melhor com este fato inevitável (será que deveria ser evitado?).

5- Falta de apoio dos pais – questões sociais e como estabelecer o contato entre os parentes e a escola.

6- Socialização, autonomia e maturidade dos alunos – o protagonismo do aluno: como trabalhar com ele em sala de aula; socialização dos grupos.

Todas essas temáticas foram abordadas na escolha e na interação com os participantes do curso. Elas foram realizadas de forma associada às práticas pedagógicas dos docentes participantes (iniciantes e mentores). Eles

estabeleceram uma relação entre teoria (em especial, dos textos lidos, mas também com base na experiência prévia dos docentes) e prática (em especial, as suas práticas atuais e experiências pedagógicas anteriores).

Outra consideração debatida em todos os encontros foi o incentivo para que todas as discussões levassem a ações inovadoras que possibilitassem aos docentes ocupar lugar de protagonismo em suas práticas para formar professores reflexivos e pesquisadores.

5. Resultados e discussão

Desde o início deste programa piloto, temos como objetivo a implementação e a análise de estratégias de indução profissional do docente recém-formado no curso de Pedagogia da UFF/INFES e da UFRRJ/IE. Listamos as dificuldades e as soluções para a prática pedagógica do docente iniciante. Também buscamos uma investigação-ação sobre o programa, analisando as melhores formas adaptadas aos contextos citados para implementar um programa de indução de simples aplicação, com baixo custo, para melhor divulgar a necessidade da indução profissional docente. Também buscamos uma possível ampliação dessas ações mediante a divulgação e a comprovação dos ganhos obtidos com os programas. Tendo em vista, que estes programas trazem benefícios diretos para a formação profissional docente e, conseqüentemente, para a melhoria da educação.

Para tal, o programa foi avaliado durante todo o processo. Inicialmente, analisamos o levantamento de dados para seleção dos participantes. Criamos instrumentos para angariamento dos dados e para efetivação dos encontros.

Dessa forma, confirmamos as dificuldades dos professores iniciantes (que foram abordadas no curso) e a falta de apoio, em especial institucional. Nenhum participante teve apoio além daquele oferecido por alguns colegas, os quais dispuseram-se, por boa vontade, a ajudá-los e a dar-lhes dicas no início de suas carreiras. Esses eram, - por vezes, seus mentores (Lima; Rabelo, 2022).

Também foi importante listar as dificuldades enfrentadas pelos docentes, em especial em questões didáticas, assim como em questões sociais que os afetam, como: desvalorização docente.

Durante os encontros, os quais foram gravados para análise posterior, a participação e o *feedback* dos docentes sempre esteve presente.

Um dos aspectos que nos permite afirmar isso é a assiduidade dos participantes. Uma das participantes disse no encontro final avaliativo que "as vezes que eu faltei não foi porque eu quis, por mim eu não faltaria". Outros participantes concordaram com essa afirmação. Notamos que os participantes realmente queriam muito estar presentes nos encontros. Sendo assim, não participavam somente para receber um certificado ou tê-los em seus currículos.

Outro aspecto importante foi a participação durante os encontros para descrever os textos lidos e os vídeos assistidos. Os materiais estavam sempre relacionados às suas próprias práticas pedagógicas; por vezes, os participantes citavam incidentes significativos que aconteceram com eles ou com outros docentes. Uma participante relatou a importância das leituras que

fizeram para que entendesse porque “a gente passou por tantas dificuldades”. Outro participante complementou, citando a necessidade de retornar às reflexões teóricas para não ser “sugado” pelas dificuldades do dia a dia.

Nesse caso, a maior dificuldade vivenciada pelos participantes foi conseguir tempo hábil para fazer a leitura dos textos. Por vezes, eles conseguiam ler apenas um texto e, por isso passamos a pedir que escolhessem uma leitura e que ficassem responsáveis por ela. Assim, todos teriam uma visão mais geral da temática. Contudo, caso o tempo ou a curiosidade permitissem, poderiam ler mais de um texto.

Percebemos o quanto a dinâmica do curso foi proveitosa quando não focamos em conteúdo predefinido, mas sim em temáticas escolhidas pelos participantes. Os docentes puderam relatar a importância da temática para a reflexão de seus problemas pedagógicos práticos.

No encontro final, quando os participantes puderam avaliar o curso, pudemos perceber sua relevância. Descreveremos abaixo algumas narrativas que demonstram os aspectos importantes do curso para os participantes:

“Faz parte do trabalho da construção do fazer docente, de passar por certas questões e que quando a gente se encontra aqui no grupo e vê como outros colegas superaram ou não essa questão, construir aqui estratégias para isso, então acho que isso é importante. [...] A semana é corrida então às vezes a gente chega cansada, [mas] eu saí renovada com a discussão. [...] As escolas terão que oferecer de alguma forma essas formações para que a gente esteja sempre pensando a nossa prática, como a gente começa o nosso trabalho, como organiza o nosso trabalho, eu acho que a gente superaria muitas questões. O grupo criou essa rede e eu sei que muita coisa que eu aprendi aqui eu vou repassar para compartilhar essas experiências (Iniciante 1).

“É sempre bom aprender no diálogo ainda mais agora que a gente tá vivendo um momento nunca vivido antes na educação. O curso ele veio no momento bom com soluções para problemas da prática escolar, isso que a gente está vivendo agora é um grande problema é algo assim muito complexo e ajuda muito a pensar a resgatar nossos sonhos como professor porque se a gente deixar a lógica que reina na escola sugar a gente, a gente vai perder esse encanto no todo [...]. Parece que renova as nossas esperanças, nosso desejo de lutar pela educação no sistema que muitas vezes nos oprime demais onde ultimamente está faltando muito diálogo com outro, estamos recebendo muita coisa pronta [...] não tem nenhum planejamento participativo. O conhecimento é isso ele nunca se acaba a partir do momento que a gente está com o outro, está lendo, está buscando, a gente está refletindo a gente está construindo conhecimento [...] o curso foi muito bom para gente pensar nossa prática, renovar as energias!” (Iniciante 2).

“Eu estava sentindo falta de estar nesse meio, [...] foi um período que eu tive um alento, [...] para ver que não sou eu sozinha que estou pensando utopias” (Mentora 1).

“A gente pensa que não está sozinho e sente que as nossas interrogações são interrogações em comuns. [...] Pude conhecer outros professores de outros locais de outras realidades e cada vez mais entender que às vezes geograficamente a gente está distante, mas as nossas causas [e dores] são as mesmas. [...] É preciso mesmo com todas as dificuldades caminhar no caminho correto. [...] Nós somos mesmo utópicos, mas são sonhos que nós sonhamos [mas que] a gente faz virar realidade nem que seja virando cambalhota” (Mentora 2).

Nessas narrativas percebemos a importância do curso para:

- o compartilhamento de experiências e reflexões ao reafirmarmos nossas conclusões defendidas em trabalhos anteriores (ver Rabelo, 2020);
- a necessidade de mais cursos que relacionem teoria à prática, conforme com nossas pesquisas (ver Rabelo, 2020);
- a vontade dos participantes de parar e refletir acerca da prática pedagógica em meio a tantas cobranças e atividades, mesmo sem muito tempo para isso. Falta de tempo, como pudemos confirmar anteriormente (ver Rabelo, 2013);
- o anseio por “sonhar” com mudanças na escola e com soluções; fazer os sonhos virarem realidade;
- o desejo de não se sentir solitário e de partilhar as “dores”, utopias, interrogações e acertos, a solidão já vastamente identificada na profissão docente, em especial nos anos iniciais da carreira profissional e na educação infantil (ver Cochran-Smith, 2012; Lima, 2004). Sentimentos que só podem ser superados com mais momentos para troca de experiências.

6. Conclusão ou Considerações finais

Entendemos a indução profissional docente como um viés de formação de professores. De acordo com referências neste campo (especialmente os trabalhos de Nóvoa e Zeichner) e, segundo nossa concepção, não se restringe à formação inicial ou continuada de professores, mas em um *continuum* que abarca a indução profissional como fase de iniciação à docência e a necessidade de apoio/formação específica durante esta fase.

Destacamos que a reflexão durante a indução profissional docente pode ser mais produtiva se houver apoio de um profissional mais experiente e capacitado. Ele deve mostrar que o professor não está sozinho nesse processo. Por isso, este projeto dedicou-se a investigar a “indução profissional do professor” por meio de análise sobre as melhores formas para expandir o

apoio dado aos docentes em início de carreira. Destacamos a importância da articulação entre academia e sociedade, conhecimento acadêmico e conhecimento do cotidiano escolar, formação inicial e início da carreira docente, teoria e prática, bem como da parceria universidade-escola, para alcançarmos a tão almejada união entre ensino, pesquisa e extensão, sem hierarquias, reducionismos e inferioridade (conforme disposto no artigo 207 da Constituição Brasileira de 1988 e explicado como princípio da qualidade da produção universitária, ver Moita; Andrade, 2009).

Definitivamente, este programa piloto visa alargar a investigação na área de formação de professores e indução profissional e promover avanços no conhecimento educativo, especialmente no desenvolvimento de novos modelos de formação de professores, com foco na promoção de uma melhor preparação de professores para a prática profissional no cotidiano escolar, através da efetiva parceria universidade-escola. Esse processo deve combinar estruturas de ensino baseadas na relação teoria/prática, além de contar com suporte sistematizado.

Nesse sentido, pretendemos que a divulgação dos resultados deste programa forneça dados que estimulem a ampliação dos programas de iniciação ofertados, quiçá transformando-os em políticas públicas para a promoção de uma melhor formação docente, para a revalorização dos programas existentes e para a ampliação do número de ações, de beneficiários e de financiamentos como incentivo para uma carreira motivadora, criativa, reflexiva, pesquisadora e efetiva. O objetivo deve ser reduzir a desmotivação e o 'choque de realidade' que o professor iniciante enfrenta (conforme vários autores apontam, como: OCDE, 2006; Cochran-Smith *et al.*, 2012; Lapo; Bueno, 2003; Britton *et al.*, 1999; Cruz *et al.*, 1988; Alves, 1997; Huberman, 2000; Silva, 1997), o "mal-estar docente" (ver Esteve, 1992; Rabelo, 2010), o sentimento de abandono e a saída de jovens profissionais da carreira docente, pois tais fatos podem ter consequências gerais na educação (conforme consenso acadêmico sobre o assunto, ver por exemplo Zeichner, 2019; Príncipe e André, 2019; Gallego-Domínguez, Marcelo e Murillo-Esteba, 2019; Shanks, 2019; Mizukami e Reali, 2019; Papi e Martins, 2019, 2008; Corrêa e Portella, 2012; Zeichner, 2010; Cardoso e Ferreira, 2008; Nono; Mizukami, 2006; Lima, 2004; Britton *et al.*, 1999; Marcelo, 1999; Veenmann, 1984). A superação de tais barreiras pode reduzir problemas da educação, como evasão escolar entre outros.

Este programa teve excelentes resultados, conforme demonstrado anteriormente. Ele é um modelo altamente viável e de baixo custo, tanto para implementação por parte das universidades quanto para as secretarias de educação, as quais poderiam disponibilizá-lo para professores recém-aprovados nos concursos - contudo, deve ser adaptado aos devidos contextos.

É claro que defendemos a existência de um programa nacional para todos os professores iniciantes, o qual englobasse compensações financeiras, certificações (como, por exemplo, uma especialização) entre outros aspectos que já apontamos em trabalho anterior (Rabelo, 2019; 2021b). Porém, enquanto não houver um programa mais vasto, consideramos o aqui descrito, viável e com bons resultados qualitativos para a indução docente.

Nesse sentido, considerando as limitações do programa piloto implementado, verificamos alguns aspectos que poderiam aperfeiçoá-lo:

- melhorar o contato com o público-alvo e a divulgação do programa para que atenda mais professores;
- oferecimento de compensações financeiras e/ou de carga horária para professores participantes. Tais compensações só são viáveis a partir de parcerias com, ou quando há interesse da administração pública, seja municipal, estadual ou federal;
- oferecer uma melhor certificação; o programa de indução proposto pode ser transformado em curso de pós-graduação *lato sensu* (como é o caso do Programa Residência Docente do Colégio Pedro II, ver Rabelo, 2021b).

Assim, concluímos que o programa implementado teve relevância, impacto e potencial multiplicador por ter a capacidade de ser adaptado e aplicado em diferentes localidades do Brasil e do mundo, em especial naquelas que não dispõem de verbas para um programa de indução e em países que não contam com a obrigatoriedade de programas de indução para docentes. Isso justifica este projeto.

Além disso, o maior resultado do programa foi sua contribuição para melhorias regionais na educação local, por meio da formação de docentes participantes e da conseqüente multiplicação de seus efeitos em seus pares e nos discentes. Pretendemos divulgar o conhecimento sobre a indução profissional docente tanto nacional como internacionalmente.

Referências

ALVES, Francisco. **O encontro com a realidade docente**: estudo exploratório (Auto)biográfico. Tese (Doutoramento em Ciências da Educação), Universidade de Lisboa, Lisboa, 1997.

ANDRÉ, Marli. Políticas e programas de apoio aos professores iniciantes no Brasil. **Cadernos De Pesquisa**, v. 42, n. 145, p. 112-129, jan./abr. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v42n145/08.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2017.

CARDOSO, Nelson; FERREIRA, Fernando. **A problemática da indução profissional no ensino: o estado da arte em Portugal**. A Tutoria e Mediação em Educação: Novos Desafios à Investigação Educacional. XVI Colóquio AFIRSE/AIPELF, Lisboa, 2008.

COCHRAN-SMITH, Marilyn. A Tale of Two Teachers: Learning to Teach Over Time, **Kappa Delta Pi Record**, v. 48, n. 3, p. 108-122, 2012. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00228958.2012.707501>. Acesso em: 20 nov. 2017.

COCHRAN-SMITH, Marilyn *et al.* (2012) A Longitudinal Study of Teaching Practice and Early Career Decisions: A Cautionary Tale. **American Educational Research Journal**, v. 49, n. 5, p. 844–880, October, 2012.

RABELO, A. O. *Curso "inducente": efetivando e analisando um projeto de indução profissional docente no Rio de Janeiro/Brasil*. Dossiê Concepções, Políticas e Práticas de Indução Docente

CORRÊA, Priscila; PORTELLA, Vanessa. As pesquisas sobre professores iniciantes no Brasil: Uma revisão. **Olhar de Professor**, Ponta Grossa, v. 15, n. 2, p. 223-236, 2012.

CRUZ, Manuel *et al.* (1988) A situação do professor em Portugal. **Análise Social**, XXIV n. 103-104, p. 1187-1293, 1989.

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

ESTEVE, José. **O mal-estar docente**. Lisboa: Escher, 1992.

ESTRELA, Albano. **Teoria e Prática de Observação de Classes**. Porto: Porto Editora, 1994.

EURYDICE. **Temas clave de la educación en la Europa**, v. 3, Formación inicial y transición a la vida laboral. Eurydice: Bruxelas, 2002.

FEIMAN-NEMSER, Sharon. Helping novices learn to teach lessons from an exemplary support teacher. **Journal of Teacher Education**, v. 52, n. 1, p. 17-30, January/February, 2001.

GODOY, Arilda; CUNHA, Maria Alexandra. Ensino em pequenos grupos. *In*: MOREIRA, Daniel (Org.) **Didática do Ensino Superior: técnicas e tendências**. São Paulo: Pioneira, 1997.

HAYDT, Regina Célia. **Curso de didática geral**. São Paulo: Ática, 2011.

HUBERMAN, Michael. O ciclo de vida profissional dos professores. *In*: NÓVOA, António (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto, 2000, p. 31-61.

LAPO, Flavinês; BUENO, Belmira. Professores, desencanto com a profissão e abandono do magistério. **Cad. Pesqui.** n. 118, p. 65-88, Mar, 2003.

LIMA, Debora N.; RABELO, Amanda Oliveira. Ser "mentor": um estudo sobre as contribuições de professores experientes ao desenvolvimento de professores iniciantes. *In*: Carlos Marcelo; Ana Maria Monteiro; Amanda Oliveira Rabelo; Paula Marcelo-Martínez; Maria Amélia Gomes de Souza Reis. (Org.). **Programas de apoio e indução ao professor iniciante**. 1ed. São Paulo: Anna Blume, 2022, v. 1, p. 77-102.

LIMA, Emília. A construção do início da docência: reflexões a partir de pesquisas brasileiras. **Revista do Centro de Educação**, Universidade Federal de Santa Maria, v. 29 n. 2, 2004.

MARCELO, Carlos. Estudio sobre estratégias de inserción profesional en Europa. **Revista Iberoamericana de Educación**, 19, enero-abril. 1999. Disponível em: <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie19a03.htm>. Acesso em: 05 jun. 2017.

MARCELO, Carlos. **Formação de Professores**. Porto: Porto editora, 2013.

MARCELO, Carlos; GALLEGU-DOMÍNGUEZ, Carmem; MARCELO-MARTÍNEZ, Paula; MURILLO, Paulino. Mentoría para la inducción del profesorado principiante en

RABELO, A. O. *Curso "inducente": efetivando e analisando um projeto de indução profissional docente no Rio de Janeiro/Brasil*. Dossiê Concepções, Políticas e Práticas de Indução Docente

la República Dominicana. El programa INDUCTIO. *In*: FLORES, Maria Assunção; CARVALHO, Maria de Lurdes; SILVA, Carlos. **Formação e aprendizagem profissional de professores**: contextos e experiências. Porto: De Facto Editores, 2016.

MOITA, Filomena Maria; ANDRADE, Fernando Cesar. (2009) Ensino-pesquisa-extensão: um exercício de indissociabilidade na pós-graduação. **Rev. Bras. Educ.**, v. 14, n. 41, p. 269-280, ago., 2009.

MIZUKAMI, Maria da Graça; REALI, Aline. Aprender a Ser Mentora: um estudo sobre reflexões de professoras experientes e seu desenvolvimento profissional. **Currículo sem fronteiras**, n. 1, p. 113-133, 2019.

NÉRICI, Imídeo. **Didática do Ensino Superior**. São Paulo: IBRASA, 1993.

NONO, Maévi Anabel; MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. Processos de formação de professoras iniciantes. **R. bras. Est. pedag.**, v. 87, n. 217, p. 382-400, set./dez. 2006.

NÓVOA, António. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cad. Pesqui.**, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, 2017.

ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO (OCDE). **Professores são importantes**: atraindo, desenvolvendo e retendo professores eficazes. São Paulo: Editora Moderna, 2006.

PAPI, Silmara; MARTINS, Pura Lúcia. **O Desenvolvimento Profissional de professores iniciantes e as pesquisas iniciantes**. VIII EDUCERE e o III CIAVE. PUC-PR, 2008.

PAPI, Silmara; MARTINS, Pura Lúcia. Professoras Iniciantes e o Trabalho Coletivo em Reuniões Pedagógicas. **Currículo sem fronteiras**, v. 19, n. 1, p. 39-59, 2019.

PIERI, Glacieli. **Experiências de ensino e aprendizagem**: estratégia para a formação online de professores iniciantes no programa de mentoria da UFSCAR. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de São Carlos, 2010.

PIRES, Giovana, MOGARRO, Maria João. Formação contínua de professores: Brasil e Portugal. **JRSN**, v. 16, n. 1, p. 510-514, 2016.

POLADIAN, Marina. **Estudo sobre o Programa de Residência Pedagógica da UNIFESP**: uma aproximação entre Universidade e Escola na formação de professores. 130 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2014.

PRÍNCEPE, Lisandra, ANDRÉ, Marli. Condições de Trabalho na Fase de Indução Profissional dos Professores. **Currículo sem fronteiras**, v. 19, n. 1, p. 60-80, 2019.

RABELO, Amanda Oliveira. Análise comparada da indução profissional como apoio ao docente iniciante. **Currículo sem fronteiras**, n. 1, 2019.

RABELO, A. O. *Curso "inducente": efetivando e analisando um projeto de indução profissional docente no Rio de Janeiro/Brasil*. Dossiê Concepções, Políticas e Práticas de Indução Docente

RABELO, Amanda Oliveira. Estado da arte sobre estágio supervisionado docente nos anos iniciais e na educação infantil. **Momento** (Rio Grande), v. 29, p. 249-270, 2020.

RABELO, Amanda Oliveira. Formação docente em gênero e sexualidade: entre semelhanças e diferenças luso-brasileiras. *In*: RABELO, Amanda Oliveira; PEREIRA, Graziela R.; REIS, Maria Amélia G. S. (Org.). **Formação docente em gênero e sexualidade**: entrelaçando teorias, políticas e práticas. 1ed. Petrópolis: De Petrus et al., 2013, v. 1, p. 15-64.

RABELO, Amanda Oliveira. Professores homens nas séries iniciais: escolha profissional e mal-estar docente. **Educação e Realidade**, v. 35, p. 279-298, 2010.

RABELO, Amanda Oliveira; MONTEIRO, Ana Maria. Apresentação do Dossiê. **Educ. rev.** Belo Horizonte, v. 37, e00037, 2021a. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982021000100801&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 08 jun. 2022. Epub 01-Dez-2021. <https://doi.org/10.1590/0102-46982000037>.

RABELO, Amanda Oliveira; MONTEIRO, Ana Maria. Apoio ao docente em início de carreira: impactos na indução profissional de professores do programa residência docente do Colégio Pedro II. Support for early career teachers: impacts on the professional induction of teachers in the teacher residency program of Pedro II school. **Educação em revista** (online), v. 37, p. 1-17, 2021b.

RABELO, Amanda Oliveira; MONTEIRO, Ana Maria. Apresentação da sessão temática: Indução profissional: desafios e experiências entre formação e profissão docente. **Currículo sem fronteiras**, v. 19, p. 5-22, 2019.

RICHTER, Dirk *et al.* How different mentoring approaches affect beginning teachers' development in the first years of practice. **Teaching and Teacher Education**, n. 36, p. 166-177, 2013.

RIGGS, Iris; SANDLIN, Ruth. Workplace contexts of new teachers: an american tradition of "paying one's dues". *In*: TOWNSEND, Tony; BATES, Richard. (eds.), **Handbook of Teacher Education**, Netherlands: Springer, 2007, p. 317-330.

SCHÖN, Donald. Formar professores como profissionais reflexivos. *In*: NÓVOA, António (org.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

SHANKS, Rachel. Alfabetização Micropolítica e Formação Profissional de Professores Iniciais. **Currículo sem fronteiras**, v. 19, n. 1, p. 134-150, 2019.

STENHOUSE, Lawrence. **Investigación y desarrollo del curriculum**. Madrid: Morata, 1981.

SILVA, Maria Celeste. O Primeiro Ano de Docência: O Choque com a Realidade. *In*: ESTRELA, Maria Teresa (org.). **Viver e construir a profissão docente**. Porto: Porto Editora, Coleção Ciências da Educação, n. 26, p. 51-80, 1997.

SNOECK, Marco *et al.* **Developing coherent and system-wide induction programmes for beginning teachers**: a handbook for policymakers. Brussels: European Commission, 2010.

RABELO, A. O. *Curso "inducente": efetivando e analisando um projeto de indução profissional docente no Rio de Janeiro/Brasil*. Dossiê Concepções, Políticas e Práticas de Indução Docente

Veenmann, Simon. **Perceived Problems of Beginning Teachers**. Review of Educational Research, v. 54, p. 143-178, 1984.

ZEICHNER, Kenneth. Entendendo a Emergência e o Rápido Crescimento dos Programas de Residência Docente nos EUA. **Currículo sem fronteiras**, v. 19, n. 1, p. 187-197, 2019.

ZEICHNER, Kenneth. Rethinking the Connections Between Campus Courses and Field Experiences in College and University-based Teacher Education. **Educação**, v. 35, n. 3, p. 479-504, set/dez, 2010.

Agradecimentos

Agradecemos inicialmente aos participantes do curso, aos vários pesquisadores que interagimos e colaboraram para a efetivação deste projeto. Por fim, agradecemos ao apoio Jovem Cientista do nosso Estado da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (Faperj).

Outros colaboradores:

Revisão de texto: Good Deal Consultoria. E-mail: contato@gooddealconsultoria.com

Enviado em: 03/maio/2023 | Aprovado em: 18/setembro/2023

