


## O aprender a ser professora na educação infantil

Learning to be a teacher in early childhood education

Aprender a ser profesor en educación infantil

**Marta Regina Brostolin** - Universidade Católica Dom Bosco – UCDB | Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado e Doutorado | Campo Grande | MS | Brasil. Contato: brosto@ucdb.br |  ORCID

**Ana Carla Amorim** - Universidade Católica Dom Bosco – UCDB | Grupo de Estudos e Pesquisas da docência na Infância - GEPDI | Campo Grande | MS | Brasil. Contato: anninha\_amorim@yahoo.com.br |

 ORCID

**Resumo:** O artigo apresenta um recorte de pesquisa cujo objetivo foi analisar o processo de iniciação à docência de professoras de Educação Infantil identificando suas dificuldades e desafios. De cunho qualitativo, utilizou como instrumento para a coleta de dados a entrevista semiestruturada com cinco professoras iniciantes de um Centro de Educação Infantil da rede privada da cidade de Campo Grande/MS. Os resultados da pesquisa indicam como maiores dificuldades o gestar o trabalho da rotina diária com as crianças pequenas, como a troca de fraldas, o choro, as mordidas, a alimentação, o banho, o domínio da sala e o planejamento das atividades. Em contrapartida, ressaltaram o bom clima escolar existente na instituição educativa pesquisada. Esse apoio é decisivo para as professoras se sentirem pertencentes ao espaço institucional, motivando-as a vencer as dificuldades e permanecer na profissão.

**Palavras-chave:** Professora iniciante. Educação infantil. Dificuldades e desafios.

**Abstract:** This article presents an excerpt of research whose objective was to analyze the process of initiation of teaching of early childhood teachers identifying their difficulties and challenges. Of qualitative nature was used the semi-structured interview with five beginning teachers of a Child Education Center in the private network of the city of Campo Grande / MS as a tool for data collection. The results of the research indicate that the greatest difficulties in gestating work are the daily routine with small children, such as changing diapers, crying, biting, feeding, bathing, controlling the room and planning activities. This support is decisive for teachers to feel they belong to the institutional space, motivating them to overcome difficulties and remain in the profession.

**Keywords:** Beginning teacher. Early childhood education. Difficulties and challenges.

Resumen: El artículo presenta un extracto de una investigación cuyo objetivo fue analizar el proceso de iniciación a la docencia de los docentes de Educación Infantil identificando sus dificultades y desafíos. De carácter cualitativo, se utilizó como herramienta para la recolección de datos la entrevista semiestructurada con cinco docentes principiantes de un Centro de Educación Infantil de la red privada de la ciudad de Campo Grande / MS. Los resultados de la investigación indican que las mayores dificultades se encuentran en el manejo de la rutina diaria del trabajo con niños pequeños, como cambiar pañales, llorar, morder, comer, bañarse, controlar la habitación y planificar actividades. Este apoyo es decisivo para que los docentes se sientan pertenecientes al espacio institucional, motivándolos a superar las dificultades y permanecer en la profesión.

Palabras clave: Educador principiante. Educación infantil. Dificultades y desafíos.

## Introdução

Nos últimos anos, a formação de professores e sua valorização profissional tem sido tema em destaque nos debates e pesquisas sobre a melhoria da qualidade da educação, sendo um dos focos principais o professor iniciante. Esse interesse se deve ao fato de os primeiros anos da carreira serem decisivos na consolidação e prática profissional. É um período marcado, em geral, por muitas incertezas, angústias, dificuldades e desafios, sendo necessário ao professor iniciante receber apoio de vários segmentos, tais como: gestores, colegas experientes, políticas públicas educacionais que necessitam reconhecer a fragilidade desse período de inserção à docência, período este caracterizado, de acordo com Huberman (2007), pelos três primeiros anos de entrada na carreira profissional.

A transição do estudante de Pedagogia a professor é um processo longo, que vai se constituindo durante a trajetória escolar quando o estudante vai interiorizando um conjunto de crenças e ideias sobre o ensino e o significado de ser professor. Embora o professor iniciante já conheça o contexto escolar, no papel de aluno, agora, no lugar de professor vai se deparar com outra realidade. Lima *et al.* (2004) considera a entrada na carreira o período mais difícil e decisivo para o professor. Para Marcelo Garcia (2010), é um período de intensas aprendizagens, no qual os professores iniciantes enfrentam contextos desconhecidos e, num breve espaço de tempo, precisam tomar decisões para gestar sua sala de aula e manter o equilíbrio entre sua vida pessoal e profissional.

Segundo os autores citados acima, a entrada na carreira docente é um período marcante para a construção da identidade profissional e profissionalidade dos professores iniciantes. A partir dessa compreensão, mostra-se relevante a pesquisa em questão que acessa as vozes de cinco professoras iniciantes tendo por problemática suas dificuldades e desafios no período de inserção na docência na Educação Infantil.

O presente texto é um recorte de pesquisa vinculada a um programa de pós-graduação em Educação, em nível de mestrado, cujo objetivo foi analisar o processo de iniciação à docência para identificar as dificuldades e desafios enfrentados pelos professores de Educação Infantil. O interesse em pesquisar o professor iniciante de educação infantil, fase que diz respeito aos primeiros anos do exercício profissional, os quais se configuram como um momento marcante na carreira docente e são basilares para a configuração das ações profissionais futuras e a

permanência na profissão, surgiu ainda na graduação, no curso de Pedagogia, com a participação no PIBIC – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Científica e em um grupo de pesquisa que estuda a relação entre infância e docência vinculado a um programa de pós-graduação em Educação – mestrado e doutorado.

A pesquisa de abordagem qualitativa utilizou como instrumento para a coleta de dados a entrevista semiestruturada, realizada entre os meses de março e abril do ano de 2018, com cinco professoras iniciantes de um Centro de Educação Infantil da rede privada da cidade de Campo Grande/MS.

O texto está estruturado em três seções, inicialmente aborda as interfaces entre docência e Educação Infantil, apoiando-se teoricamente na Sociologia da Infância para compreender a criança como sujeito de direitos e ator social. A segunda seção situa brevemente a passagem de aluno a professor como um período de incertezas e desafios, e a terceira seção traz, por meio das vozes das professoras, sujeitos da pesquisa, suas experiências, dificuldades e desafios vivenciados no período de inserção à docência. Para finalizar, são apresentadas algumas reflexões que a pesquisa suscitou.

### **Interfaces entre a docência e a Educação Infantil: contribuições da Sociologia da Infância para a compreensão do sujeito criança**

A docência tem por objeto de trabalho a relação professor-aluno situada em determinados contextos socio-históricos, ou seja, construída em um determinado tempo e espaço, marcado por valores, ideologias, normas e discursos (PENA *et al.*, 2018). A docência se define como uma profissão complexa, em que, para enfrentar as dificuldades e os desafios da profissão, torna-se necessário identificar qual é o seu papel no cenário educacional, que muda constantemente. Em um passado recente, a professora na Educação Infantil era chamada por muitas crianças e adultos de “tia”, ou seja, não havia uma identificação específica para a função. Havia uma visão social equivocada que para ser professora de Educação Infantil bastava ter o dom, a vocação ou a missão. Para isso, um discurso de construção social que atribui em grande parte essas características ao público feminino, não sendo então à docência com crianças pequenas reconhecida enquanto profissão pela sociedade.

Com os avanços na legislação educacional brasileira, e aqui destacam-se a Lei n. 9.394 de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN (BRASIL, 1996), que inclui a

Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica, e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEIs, de 2010 (BRASIL, 2010), que trazem as orientações a serem observadas na organização de propostas pedagógicas para a Educação Infantil, desmistifica-se essa concepção, reconhecendo-se que, para ser professor, é necessário uma formação adequada que vai além do gostar de crianças, tendo em vista que são muitas as atribuições, centradas no binômio educar e cuidar, destinadas ao professor de Educação Infantil.

Para entendermos o contexto da docência na Educação Infantil, precisamos compreender qual a concepção que se tem de criança e infância, e, nesta intenção, buscamos suporte na Sociologia da Infância nos apoiando em Sarmento, que afirma:

Reconhecer a infância como categoria geracional própria, as crianças a partir de suas alteridades como os múltiplos-outros, perante os adultos e ainda o balanço crítico das perspectivas teóricas que construíram o objeto infância como a projeção do adulto em miniatura ou como adulto imperfeito, em devir, constitui-se um esforço teórico desconstrucionista, da Sociologia da Infância (SARMENTO, 2005, p. 373).

Compreender a infância como uma categoria geracional socio-historicamente construída e a criança como sujeito de direitos, ator social que produz e reproduz cultura em seus modos de vida traz implicações para a Educação Infantil, tendo em vista que durante muito tempo a criança não era reconhecida perante a sociedade como possuidora de direitos e com particularidades diferentes da vida adulta.

Nesse sentido, para Marques (2017), a infância não é uma etapa passageira da vida incompleta da criança relacionada à negação: aquela que não fala, não trabalha e não é adulta, mas sim, uma categoria com características específicas na sociedade, da qual a criança faz parte, pois, ela já existe, é um ser do presente.

De acordo com Momo e Costa (2010, p. 988):

A infância como a fase da inocência, da dependência, da insegurança e da ignorância dos segredos do mundo e da vida parece que está desaparecendo rapidamente. No lugar dela instalam-se as infâncias dos tempos pós-modernos, insondáveis, múltiplas, instáveis, paradoxais, selvagens, incontroláveis, enigmáticas.

Precisamos considerar as múltiplas linguagens e formas de manifestação desta “infância” que não é única, acabada ou imutável, mas que se modifica e transforma constantemente, de acordo com os diferentes contextos e realidades em que se encontram em um determinado tempo e espaço.

Para Nascimento e Motta (2013, p. 216):

[...] a Sociologia da Infância tem contribuído significativamente, contrapondo-se às perspectivas adultocêntricas que caracterizaram os estudos da infância ao longo dos séculos e apagaram a possibilidade de participação das crianças nos contextos em que se inserem. As crianças ganharam visibilidade e seus mundos sociais passaram a ser considerados e descritos.

Portanto, precisamos repensar a infância a partir das características e especificidades da criança, ou seja, a partir do que ela tem e não do que lhe falta, ainda que pelo olhar do adulto, mas na percepção da criança, respeitando as suas limitações e potencialidades.

Assim, nas palavras de Chaves (2013, p. 25):

Conhecer as especificidades da criança implica compreendê-la como um ser que possui necessidades relacionadas com sua existência concreta e concebê-la como um ser social e histórico, inserido em uma organização familiar e em um determinado contexto comunitário e cultural. Nessa perspectiva, o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças são concebidos como processos sociais e individuais que ocorrem em uma relação de reciprocidade, mediados pelos elementos da cultura.

Logo, identificar na criança a sua autonomia e as suas potencialidades como sujeito da sua história é reconhecer que ela assim como o adulto é capaz de aprender e se desenvolver não apenas no ambiente escolar como também fora dele.

Sobre este aspecto, Carvalho e Fochi (2016, p. 158) asseguram “As crianças aprendem muito além dos momentos que o adulto estabelece em seu planejamento e orientação. As crianças aprendem em seus próprios recursos, com seus pares, nas interações com as coisas e, também, nas transmissões da cultura e dos adultos”.

Com efeito, percebemos uma nova concepção de criança, atuante, participativa, que é influenciada pelo meio em que vive, mas que ao mesmo tempo contribui com as constantes mudanças na sociedade. Portanto, refletir sobre a concepção de infância e criança na Educação Infantil nos remete ao direito de ser cuidada e educada, mas acima de tudo, o direito de ser criança, permitindo que possa se expressar, se posicionar, ter a liberdade de participação não sendo limitada ao papel de aluno no espaço que lhe cabe entre a mesa e a cadeira da sala de aula de forma passiva.

Nesse sentido, Fleury *et al.* (1995) chama nossa atenção para professores que descrevem a criança como aquela que pula, corre, é ativa, mas que em sala de aula deixa de ser criança assumindo as responsabilidades de adulto com os deveres de aluno.

Este não é o cenário que desejamos para nossas crianças, mas sim outro em que o professor possa proporcionar momentos de ludicidade por meio da musicalização, da dança, da fantasia, do uso da imaginação, na interação com os pares e adultos, contribuindo assim para o aprendizado das crianças, em oposição ao modelo de escolarização que ainda está presente em muitos ambientes da Educação Infantil. Diante disso, temos a concepção do conceito de infância e de criança, bem como da referência de muitos profissionais ao lidar com as diferenças entre criança e aluno. Mas afinal, de qual criança/infância estamos falando?

Nesse sentido, a Sociologia da Infância traz a criança para o presente, sem perspectivas do que virá a ser quando crescer, mas pensando no que ela pode realizar diariamente, como um ator social, sujeito de direitos e que tem autonomia. Ao considerarmos as etapas do desenvolvimento infantil, compreendemos o educando como uma criança e não na concepção de aluno, dependente e passivo, que acolhe e reproduz o conhecimento, mas uma criança que age, interage e interfere no meio social produzindo culturas.

Diante disso, o professor de Educação Infantil, ainda que em um espaço escolar, deve considerar essa etapa do desenvolvimento infantil e os cuidados destinados à primeira infância, ou seja, educar cuidando e cuidar educando.

Para Delgado (2015, p. 63), “há uma beleza invisível no ato de cuidar, nos gestos que acolhem, que confortam, que respeitam e humanizam os pequenos. Por outro lado, há uma supremacia dos aspectos educativos determinados na legislação e impregnados nos discursos, pela falta de entendimento na prática cotidiana”.

Ao pensarmos os espaços destinados aos pequenos nas instituições educativas não como uma preparação para os anos iniciais do Ensino Fundamental, mas como um espaço de acolhimento, de vivência e convivência, tendo em vista que as crianças passam a maior parte do tempo longe dos familiares, e sendo o professor uma das referências que elas têm do adulto, talvez possamos contribuir para que mesmo diante da rotina entre planejamento, reuniões e atividades, o trabalho com as crianças da Educação Infantil seja criativo, interativo e lúdico como apregoam as DCNEIs (BRASIL, 2010).

A esse respeito, Delgado (2015, p. 69) complementa “a importância da participação das professoras nesse processo é primordial, já que a criança, principalmente a pequena, depende dos adultos para sua sobrevivência, ou seja, precisa deles para ser educada, cuidada, respeitada, reconhecida nas suas especificidades e necessidades”.

Assim, ao escutarmos e compreendermos as crianças, as suas falas, os seus gestos, os seus gostos, seus medos e as suas inseguranças, como também ao reconhecermos as suas formas de se expressar e se relacionar com os seus pares, possibilitamos não apenas o desenvolvimento integral de autonomia e socialização, bem como a possibilidade de conhecermos e compreendemos o mundo infantil.

De acordo com Sarmiento (2002), o imaginário infantil é um fator de conhecimento, e não uma incapacidade, imaturidade ou um erro. Tornar visível o mundo na construção do saber pelas crianças pode ser também o modo de construir novos espaços educativos que reinventem a escola pública reencontrando o lugar onde as crianças se constituem em seres dotados do direito de participação cidadã no espaço coletivo.

É com essas crianças em suas múltiplas linguagens e infâncias que o professor iniciante se deparará ao adentrar a sala de aula, vivenciando novas experiências, dificuldades, tensões, conflitos e desafios no exercício da profissão no cotidiano da instituição educativa.

### **De aluno a professor: o aprender a ser professor na Educação Infantil**

Durante o período da formação inicial, é comum que o acadêmico tenha insegurança, dúvidas e questionamentos a respeito da profissão, afinal, é algo que ele ainda não vivenciou, têm expectativas a respeito de como serão suas experiências inicialmente no estágio e, posteriormente, como regente em sala de aula.

Com o término do curso, ao contrário das experiências de estágio e vida acadêmica onde errar era permitido, agora, como profissional, aumentam suas responsabilidades tendo em vista que já é professor. Veenman (1984, p. 8) confirma a importância deste período afirmando que “além de ser uma iniciação na profissão, o primeiro ano ensinando também é uma iniciação no mundo adulto com suas responsabilidades de viver fora de casa, procurar novas acomodações, fazer novas amizades, formar uma família”.

Essa inserção na vida ativa, conforme afirma Cavaco (1990), pode gerar ansiedade e insegurança, caso o acadêmico após o término do curso tenha como única experiência as atividades desenvolvidas durante o estágio obrigatório.

Para Cavaco (1990, p. 126):



A entrada no mundo do trabalho é, simultaneamente, uma confirmação social e uma promessa de acesso à autonomia econômica e à possibilidade de construir um projeto de vida próprio. Sendo uma situação significativa, de realização e de esperança, porque corresponde à inserção na vida ativa, manifesta-se também como um período de dúvidas e de angústias.

Assim, o início da docência pode ser um desafio para este profissional, uma vez que ele não tem mais o apoio dos professores esclarecendo dúvidas, oferecendo sugestões e fazendo as intervenções necessárias, como acontece com acadêmicos de outros cursos que durante a graduação já atuam no estágio remunerado, por exemplo. Contudo, o professor poderá encontrar dificuldades no exercício da profissão independente da experiência que tenha: seja pela ausência de recursos, a falta de apoio pedagógico, carência de participação das famílias, dentre outros.

De acordo com Perrelli e Garcia (2013, p. 246):

Se para qualquer professor a docência é uma atividade difícil e complexa, para o principiante o é ainda mais. A transição de estudante a professor é, em geral, um momento carregado de expectativas. O docente iniciante vivencia muitos conflitos, além de sentimento de angústia e de despreparo para enfrentar a concretude da vida profissional.

Embora o processo para formação do professor de Educação Infantil contemple desde a Educação Básica até a formação continuada, não quer dizer necessariamente, que o professor que inicia na profissão está preparado para entrar em sala de aula, em decorrência dos anos que vivenciou as situações do cotidiano enquanto aluno com base nas referências positivas ou não de professor e experiências vividas durante seu percurso escolar.

Nesta perspectiva, Mariano (2006, p. 17) afirma que:

Antes de nos tornarmos professores, fomos estudantes durante cerca de doze anos, o que nos leva a pensar que conhecemos, muito, a profissão na qual ingressamos. Conhecemos? Sim, mas talvez não muito, porque o nosso novo papel nos faz vivenciar novas situações e experiências. Teremos, agora, de executar tarefas e assumir responsabilidades que nos eram desconhecidas quando estávamos “do lado de lá” da situação.

Estar no outro lado nos impõe novos desafios, pode tornar-se uma fase mais fácil ou mais difícil, dependendo das condições encontradas pelo professor em seu ambiente de trabalho, das relações estabelecidas com os colegas, bem como a formação e apoio recebido da gestão e equipe pedagógica.

Para Huberman (2007), a entrada na carreira é marcada por dois momentos: a sobrevivência ou choque da realidade, um período no qual o professor iniciante tem uma

constante preocupação com as suas tarefas cotidianas: o que fazer, como fazer ou como agir diante de situações de dificuldade devido à falta de experiência no início da docência; e a descoberta, momento em que o professor diante da realidade, assume as responsabilidades por ter uma turma de alunos e fazer parte do corpo docente.

Esses dois momentos são essenciais para o exercício da profissão, pois, se durante o estágio supervisionado vivenciado ainda na formação inicial o futuro professor tem uma “base” do que possa ser a sua realidade, é a partir da regência, ao assumir uma sala de aula, que o agora professor vai ao encontro do que é real. Na Educação Infantil, o professor iniciante se depara com crianças pequenas, cada uma com suas necessidades, características pessoais, os seus valores, crenças e culturas distintas e, muitas vezes, o professor iniciante não se sente preparado ou tem dificuldades em lidar com essa nova realidade.

Nesse processo de tornar-se professor, o aprender a profissão pelo lado de dentro, ou seja, na sala de aula, as professoras, sujeitos da pesquisa, relatam suas experiências nesse período inicial da docência na seção a seguir.

### **Vivenciando à docência: as dificuldades e os desafios da profissão na voz das professoras de Educação Infantil**

A pesquisa, de abordagem qualitativa que, segundo Minayo (2008, p. 57), “é adequada aos estudos da história, das representações e crenças, das relações, percepções e opiniões, produtos das interpretações que os humanos fazem durante suas vidas, [...]”, apresenta como sujeitos cinco professoras iniciantes de um Centro de Educação Infantil da rede particular de Campo Grande – MS, que atuam desde o berçário até a pré-escola. As professoras cientes dos objetivos da pesquisa assinaram o TCLE – Termo de Consentimento Livre Esclarecido, e escolheram nomes fictícios para manter o anonimato.

Para a recolha dos dados foi utilizada a entrevista semiestruturada, com questões que buscavam compreender o processo de transição de estudante de Pedagogia para professor de Educação Infantil e quais os principais desafios, dificuldades e experiências encontradas no exercício da profissão.

Os dados coletados foram analisados considerando que as mensagens expressam as representações sociais que os sujeitos constroem a partir da dinâmica que estabelecem com o objeto de conhecimento, estando vinculadas às condições contextuais de seus produtores. Com

base nas narrativas das professoras, passamos, então, à análise, buscando compreender sua inserção na docência, suas experiências, dificuldades e desafios enfrentados nesta fase inicial da carreira.

A experiência com o estágio na Educação Infantil ainda que contribua para a inserção na docência não isenta o professor iniciante das dificuldades e desafios no processo de adaptação ou realização do seu trabalho, tendo em vista que, enquanto professor, as atribuições e responsabilidades aumentam ao mesmo tempo em que surgem as dificuldades e os desafios a serem superados, como destaca a professora Helena ao se referir a atividade de planejamento:

*[...] a parte de planejamento foi o que me pegou um pouquinho mais sabe? [...] porque aqui é assim: como são três professoras, cada professora fica uma semana no planejamento [...] Então foi um pouco novo pra mim [...]. (Professora Helena)*

O relato da professora Helena está associado às suas primeiras vivências docentes na instituição, pois, mesmo atuando como estagiária em instituições de Educação Infantil, essas vivências não foram suficientes para garantir segurança e confiança no momento da elaboração do planejamento. Essa dificuldade em relação ao planejamento também foi constatada em outras pesquisas sendo confirmada por Delgado (2015, p. 73) em relação à autonomia e segurança do professor no momento de elaborar e desenvolver o planejamento, pois o “mesmo não se sente seguro, apesar da experiência do magistério”.

Para a professora, o planejamento foi considerado como a principal dificuldade ao gestar a sala de aula, e aponta também como dificuldade inicial a identificação do choro das crianças.

*[...] muitas vezes você acha que a criança chorou porque quer colo. Não, as vezes é uma dorzinha, até com os maiores, eles não falam, eles só choram, mas as vezes está passando por alguma dor, alguma coisa que está passando dentro de casa... tem muito isso. (Professora Helena)*

A dificuldade em identificar o motivo do choro das crianças também foi observado por Chaves (2013, p. 85-86), que, em sua pesquisa, constatou nos relatos das professoras os desafios que enfrentam no início da carreira profissional. “[...]. Entre estes, o lidar com as questões de rotina próprias do seu trabalho, como o comportamento das crianças (mordidas e choro) [...]”.

Outra dificuldade apontada pela professora é a troca de fraldas, sendo este um desafio a superar, isso não significa que ela não participa deste momento, mas em caso de escolha, ela prefere evitar, como observa a seguir:

*[...] Gente, olha eu faço tudo, eu limpo tudo, mas agora a troca, troca... vamos evitar (risos), vamos evitar. Ai eu não sei... sempre foi assim, nas outras escolas, eu tive...ranço por troca. Assim, eu faço numa boa, mas se eu puder optar (risos) [...].* (Professora Helena)

Esse fato nos chama atenção, pois, diante das inúmeras dificuldades que possam existir no período de iniciação à docência como o domínio do conteúdo, a própria questão do planejamento, a adaptação enquanto professora diante da gestão, dos pares e da família, a professora destaca a hora da troca de fralda como um desafio que tem a superar.

Porém, essa dificuldade não é tão incomum no contexto da Educação Infantil, também é mencionada na pesquisa de Chaves (2013, p. 74), conforme o relato das professoras: “[...] quando o professor lembra que tem que trocar fralda das crianças ele desiste”, “[...] Tem que trocar fralda, limpar o nariz. É o momento que ela vai decidir se quer isso, ficar ou não. A maioria sai, desiste”.

Assim, ainda que durante a formação inicial a futura professora não vivencie ou participe dessas experiências destinadas aos cuidados da criança pequena como a alimentação, a troca de fralda e o banho, por exemplo, são atividades e momentos essenciais para os pequenos e fazem parte das atribuições da professora de Educação Infantil ao cuidar e educar.

Para a professora Verinha, sua principal dificuldade e um desafio a superar está na cobrança pessoal quanto ao seu desempenho como professora,

*[...] Eu acredito que uma das minhas maiores dificuldades [...] sou eu mesmo, [...] eu cobro muito de mim, tenho esse defeito. Às vezes por um lado é bom porque faz você dar o melhor de si mesmo, mas por outro lado não, porque você vai se culpando pelas coisas que não deram certo. Hoje eu estou com uma sala em que eles são um pouco agitados, eu percebo alguma dificuldade de concentração que prejudica o desenvolvimento de qualquer atividade e eu fico me cobrando: Será que eu estou fazendo certo, onde será que eu estou errando [...], eu fico sofrendo por antecedência, por isso que eu digo que essa é a maior dificuldade: sou eu mesmo [...].* (Professora Verinha)

O fato de a professora reconhecer como principal desafio seu alto nível de exigência pessoal faz com que ela reflita sobre as suas ações, isto é muito positivo, no entanto, persiste o medo por algo que pode dar errado e não foi planejado ou calculado por ela, levando-a a sentir-se ansiosa, angustiada, causando sofrimento. Nesta situação, concordamos com Marcato (2016), que destaca a importância do apoio pedagógico no período de iniciação docente, em que a gestão escolar assim como todas as pessoas que fazem parte da instituição educativa tem um papel fundamental nesse processo, pois a autora afirma que “ao ingressar na escola, o docente continua em formação” (p. 87), está aprendendo a ser professor e necessita do apoio de pessoas mais experientes.

Ao mesmo tempo, a professora Olga Maria acredita que o domínio de sala é a sua maior dificuldade, pois as crianças ficam o dia inteiro na instituição e é nos momentos de brincadeira que elas ficam mais agitadas e ativas:

*Dificuldade para mim ainda é o domínio da turma mesmo (risos). Tem dia que está tranquilo, eles estão bem, [...] minha sala é maternal, no período da manhã eu consigo trabalhar atividades com eles, mas no período da tarde não, eu tenho que levá-los para fora, eles não podem ficar o tempo inteiro dentro daquela sala ali pequenininha. [...]. (Professora Olga Maria)*

A brincadeira faz parte das atividades da Educação Infantil, sendo importante para o aprendizado das crianças. Nesse sentido, proporcionar a interação ao ar livre, seja em atividades no parque ou em contato com a natureza, contribui não apenas para o desenvolvimento das crianças como também para a socialização entre elas e o ambiente onde estão inseridas. Entretanto, é muito comum os professores evitarem levar as crianças para os espaços externos, mais amplos, por terem medo de as crianças sofrerem algum acidente, se machucarem.

Essas dificuldades podem ser superadas com o apoio da gestão, ao disponibilizar auxílio e condições, tendo em vista que, ao acolher, ao dar voz e vez à professora iniciante e permitir que ela desenvolva atividades diferenciadas, com a utilização de materiais diversos e a exploração dos espaços educacionais, poderá contribuir não apenas para a realização do seu trabalho, como também para o bom clima escolar.

A esse respeito, Abramovay (2004, p. 95) afirma:

No que se refere à valorização dos professores, muitos estabelecimentos têm investido em ações capazes de gerar um clima de satisfação entre eles, caracterizado por acolhimento, suporte e condições para que desenvolvam seu trabalho. Assim, o bom entrosamento, o coleguismo, a abertura e o incentivo a ideias novas tornam-se marcas importantes.

Na instituição educativa pesquisada, a gestão escolar mostra-se receptiva no que se refere à participação das professoras e demais membros da escola, uma vez que prioriza e leva em consideração as propostas de inovação e processos de mudança, estando aberta para novas sugestões.

Para Marcato (2016, p. 5):

Seja o professor experiente ou iniciante, parece pertinente afirmar que há a necessidade de uma rede de colaboração para pensar as dificuldades e compartilhar os avanços da escola, permitindo que estes sucessos se tornem práticas consolidadas. Tais evidências caminham para a necessidade que o docente sente do respaldo de um trabalho colaborativo no início, porque ao enfrentar dificuldades intrínsecas ao ingresso na profissão, o novo professor precisa construir uma série de conhecimentos específicos

para a sua atuação. Existem conhecimentos aliados à prática pedagógica que não são aprendidos em cursos de formação, mas que podem ser desenvolvidos por meio do contato e do diálogo com outros colegas de profissão mais experientes.

A troca de experiências entre professoras iniciantes, professoras experientes, auxiliares e estagiárias como forma de aprendizado, independente da sua posição ou hierarquia, faz parte do processo de formação profissional que implica em uma postura pessoal de disponibilidade e abertura frente a contextos profissionais que sejam capazes de estimular e valorizar a aprendizagem da docência. Essa disponibilidade é evidenciada no relato da professora Verinha:

*[...] Eu não tenho vergonha nenhuma de chegar num professor que tem mais experiência que eu e pedir ajuda a certas coisas. Mas isso acaba sendo ao contrário às vezes, sabe? Eu percebo que os professores que têm experiência acabam vendo o meu trabalho e achando legal, eles pedem ajuda sim, e tem uma troca muito bacana. Não é porque eu estou iniciando agora que eu não tenho algo a colaborar com eles. E isso eu percebi muito esse ano, esse contato com outros professores. Em relação a auxiliar e a estagiária [...] eu tento ter uma postura mais séria, mas ao mesmo tempo tento ser carinhosa com elas também. Porque eu acredito que quando [...] você envolve a pessoa, você cria um bom relacionamento entre você e ela, e com certeza vai fortalecer o trabalho. [...] Então assim, eu prefiro fazer com que elas entendam que educação é isso, é por meio do carinho, da conversa... (Professora Verinha)*

A empatia e o profissionalismo também fazem parte da profissão docente. Por isso, a professora acredita que, a partir do diálogo e uma boa colaboração e atenção umas com as outras, as coisas acontecem de forma construtiva e, como consequência, isso acaba interferindo no seu trabalho positivamente, nas relações que constrói e no clima escolar.

De acordo com Tardif e Lessard (2011, p. 185):

Vários professores dizem ter-se beneficiado, no início da carreira ou na atribuição de uma nova função, com o suporte de um colega de experiência, com uma espécie de mentor informal. Essa colaboração parece ter sido extremamente preciosa para esses professores. Às vezes, os novatos procuram um professor experiente para pedir dicas ao seu planejamento, sua pedagogia, seu modo de trabalhar. Em certos casos, os professores experientes precisam ajudar os jovens a preencher as lacunas de sua formação universitária. Sobre isso, os jovens professores falam muitas vezes de apoio moral ou de suporte em sentido geral, que soa como uma forma de encorajamento.

A professora Elvira ressalta o apoio e disponibilidade das professoras experientes, que estão sempre por perto e prontas para ajudá-la no que for preciso, demonstrando assim o bom clima escolar na relação entre as professoras experientes e a iniciante:

*[...] eu sempre tive o apoio, e sempre elas conversam comigo: [...] perguntam como que está lá na sala, você está gostando, como que é? Eu sempre tenho esse contato, sabe, esse apoio delas. Dizem, Ah, se você precisar de alguma coisa a gente está aqui, a gente conversa. (Professora Elvira)*

O sentir-se acolhida e a vontade diante de seus pares acaba por trazer segurança e confiança para a professora Elvira desenvolver o seu trabalho com tranquilidade, ciente de que, se preciso for, receberá o apoio e ajuda das outras professoras mais experientes. Considerando as palavras de Tardif, o apoio recebido dos pares no início da carreira fortalece os conhecimentos adquiridos durante a sua formação e o olhar da professora iniciante para a profissão, quando afirma que:

[...] a formação para o magistério tem um impacto pequeno sobre o que pensam, creem e sentem os alunos antes de começar. Na verdade, eles terminam sua formação sem terem sido abalados em suas crenças, e são essas crenças que vão se reatualizar no momento de aprenderem a profissão na prática, crenças essas que serão habitualmente reforçadas pela socialização na função de professor e pelo grupo de trabalho nas escolas, a começar pelos pares, os professores experientes (TARDIF, 2000, p. 20).

O mesmo sentimento de aceitação e cordialidade foi percebido pela professora Olga Maria, que, em seu relato, intensifica a importância do bom relacionamento e da cordialidade entre os professores, esclarecendo dúvidas, demonstrando assim não apenas a sua identificação com a docência, como também com o trabalho que realiza com as crianças pequenas:

*[...] eu tive a sorte de entrar numa turma em que a gente se deu muito bem, desde o início eu e elas, porque elas já estavam desde o começo com as crianças, então eu entrei, elas me receberam bem, tudo o que eu tinha dúvida elas sempre me ajudaram... até hoje, faz poucos meses que a gente está junto, mas a gente se identificou muito. Foi muito bom. [...] até as meninas estagiárias e auxiliares [...] todas são professoras, não tem isso de Ah, eu sou a formada e ela não é, ela é minha auxiliar. Não, ela é professora também. [...]. A gente é igual, eu fui estagiária também, tive as mesmas dúvidas e é assim, tudo bem. (Professora Olga Maria)*

O que nos chama atenção a partir dos relatos das professoras é a boa comunicação e colaboração entre os profissionais que atuam na instituição educativa, o acolhimento e a abertura que todas as professoras têm para realizarem o seu trabalho. Bem como o respeito entre as profissionais, pois, de acordo com o relato da professora Olga Maria, todas elas são professoras, independente se já estão formadas ou não, o que faz com que todas se sintam envolvidas e participantes no processo de aprendizado e desenvolvimento das crianças. Observamos a partir dos relatos que a relação entre a professora iniciante e a experiente nesta instituição é cercada por momentos de interação, diálogo e colaboração, o que leva a um bom clima institucional, resultando em um ambiente de trabalho colaborativo, que propicia segurança e favorece as professoras iniciantes a aprendizagem da profissão.

## **Considerações finais**

Parafraseando Paulo Freire (1998), ninguém se torna professor numa terça feira, às 4 horas da tarde... esse é um processo longo que inicia com as primeiras experiências de escolaridade enquanto aluno e se prolonga durante toda a carreira profissional. Não é fácil nem simples ser professor. A docência exige muito mais do profissional do que apenas transmitir um conjunto de informações para seus alunos, “os professores interpretam o mundo para e com seus alunos” (CONNELL, 2010, p. 177). E para que essa interpretação aconteça é necessário formação, conhecimento, sensibilidade, energia para vencer as dificuldades e desafios encontrados no decorrer da carreira e, principalmente, no período de inserção profissional, ou seja, a entrada na carreira docente.

Esta fase é o cenário desta pesquisa e texto que objetivou identificar as dificuldades e desafios vivenciados por cinco professoras de um centro de Educação Infantil da rede privada na cidade de Campo Grande - MS. Os dados apresentados por meio de narrativas evidenciam como maiores dificuldades enfrentadas o lidar, gestar o trabalho diário, a rotina com as crianças pequenas no que tange às questões relacionadas ao cuidar, ou seja, a troca de fraldas, limpar o nariz, o banho, a alimentação, administração do choro no sentido de identificar se é dor ou querer colo, as mordidas nos colegas. O gestar a sala de aula também foi apontado como uma dificuldade, pois as crianças pequenas, atores sociais e sujeitos de direitos, são cheias de energia, movimentam-se o tempo todo, descobrindo e compreendendo o mundo à sua volta, são curiosas, ativas, inteligentes e necessitam de um bom planejamento de espaço e tempo voltado para o cuidar e educar que possibilite suas aprendizagens e desenvolvimento.

Esta também foi outra dificuldade apontada pelas professoras, o ato de planejar dando intencionalidade às atividades lúdicas tão necessárias ao trabalho pedagógico com crianças pequenas da Educação Infantil. O exigir-se, cobrar-se no sentido de realizar um bom trabalho também foi identificado no relato de uma professora. São dificuldades que geram insegurança, frustração, medo e causam sofrimento, mas que podem ser superadas se o professor iniciante for acolhido pelos pares e gestão da instituição educativa neste período de iniciação à docência.

Foi esta acolhida que as professoras mais ressaltaram em seus relatos, o bom clima escolar existente na instituição educativa pesquisada. Há um acolhimento por parte da gestão e dos professores mais experientes que inclui os estagiários da instituição e se traduz no diálogo,



respeito, parceria, colaboração, aprendizagem conjunta no que se refere a atividades inovadoras tendo abertura para isso.

O sentir-se acolhida, pertencente a este espaço educativo, faz com que as professoras pesquisadas consigam superar as dificuldades e desafios, sentindo-se motivadas a seguir adiante em busca do desenvolvimento profissional e permanência na carreira docente.

## Referências

- ABRAMOVAY, M. (Coord.). **Escolas inovadoras: experiências bem-sucedidas em escolas públicas**. Brasília: UNESCO, Ministério da educação, 2004.
- BRASIL. Congresso Nacional. **Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2010.
- CAVACO, M. H. Retrato do professor enquanto jovem. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, Coimbra, n. 29, p. 121-139, fev. 1990.
- CARVALHO, R. S. de; FOCHI, P. S. O muro serve para separar os grandes dos pequenos: narrativas para pensar uma pedagogia do cotidiano na educação infantil. **Textura**, Canoas, v. 18 n. 36, p.153-170, jan./abr. 2016.
- CONNELL, R. Bons professores em um terreno perigoso: rumo a uma nova visão de qualidade e do profissionalismo. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. especial, p.165-184, 2010.
- CHAVES, A. M. de Q. **Professoras iniciantes da educação infantil: percursos de aprendizagem da docência**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2013.
- DELGADO, J. Entre os saberes e práticas das professoras de Educação Infantil: um estudo sobre os cuidados na primeira infância. **Poiésis**, Tubarão, v. 9, n. 15, p. 63-79, jan./jun. 2015.
- FLEURY, M. das G. *et. al.* Há uma criança dentro da professora? *In:* OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Educação infantil: muitos olhares**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1995. p.131-156.
- FRANCO, M. L. P. B. **Análise de conteúdo**. 3. ed. Brasília: Liber Livro Editora, 2008.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1998.
- HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. *In:* NÓVOA, Antonio. (Org.). **Vida de professores**. Porto: Porto Editora, 2007.
- LIMA, E. F. *et al.* A construção do início da docência: reflexões a partir das pesquisas brasileiras. **Revista do Centro de Educação**, Santa Maria, v. 29, n. 2, p. 85-98, jul./dez. 2004.
- MARCELO GARCIA, C. O professor iniciante, a prática pedagógica e o sentido da experiência. **Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente**, Belo Horizonte, v. 2, n. 3, p. 11-49, ago./dez. 2010.
- MARQUES, A. C. T. L. Sociologia da infância e educação infantil: á procura de um diálogo. **Revista do Centro de Educação**, Santa Maria, v. 42, n. 1, p. 149-162, jan./abr. 2017.

- MARIANO, A. L. S. A aprendizagem da docência no início da carreira: Qual política? Quais problemas? Políticas de formação docente. **Revista Exitus**, Santarém, v. 2 n. 1. p. 79-94, jan./jun. 2006.
- MARCATO, D. C. B. de S. **Reflexões de professores iniciantes e experientes sobre a iniciação à docência e inclusão escolar**. 2016. (Doutorado em Educação) - Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Estadual Paulista UNESP, Presidente Prudente, 2016.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**. 11. ed. São Paulo: Hucitec, 2008.
- MOMO, M.; COSTA, M. V. Crianças escolares do século XXI: para se pensar uma infância pós-moderna. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 40. n. 141. p. 965-991, set./dez. 2010.
- NASCIMENTO, A.; MOTTA, F. M. N. Ô tia, ele me chamou de bebê, eu já tenho cinco anos: a dinâmica das idades. In: KRAMER, Sonia; NUNES, Maria Fernanda; CARVALHO, Maria Cristina. (org.). **Educação Infantil: formação e responsabilidade**. Campinas: Papyrus, 2013. p. 207-226.
- PENA, A. C. *et al.* Formação humana, visão de mundo, diálogo e educação: a atualidade de Paulo Freire e Martin Buber. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 34, p. 1-17, 2018.
- PERRELLI, M. A.; GARCIA, L. V. Grupo colaborativo e formação docente: diálogos (trans)formadores com uma professora universitária iniciante. **Acta Scientiarum Education**, Maringá, v. 35, n. 2, p. 243-254, jul./dez. 2013.
- SARMENTO, M. J. **Imaginário e culturas da infância**. Texto produzido no âmbito das atividades do Projeto “As Marcas dos Tempos: a Interculturalidade nas Culturas da Infância” Instituto de Estudos da Criança. Portugal: Universidade do Minho. 2002. p.1-18.
- SARMENTO, M. J. Gerações e alteridade: interrogações a partir da Sociologia da Infância. In: **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 91, p. 361-378, maio/ago. 2005.
- TARDIF, M. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 13, p. 5-24, jan./abr. 2000.
- TARDIF, M.; LESSARD, C. Os trabalhos e os dias. In: TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2011. p.163-194.
- VEENMAN, S. Problemas percebidos de professores iniciantes. **Review of Educational Research**, Washington, v. 54, n. 2, p. 143-178, 1984.