

OS DILEMAS DO PROFESSOR INICIANTE E SUA INSERÇÃO NA PRÁTICA DOCENTE

Mendes Solange Lemes da Silva
Simone Albuquerque da Rocha

Introdução

O presente trabalho consiste-se num recorte de uma pesquisa de mestrado em educação, a qual investiga sobre as contribuições da Formação Continuada para com o professor egresso em seu início de carreira docente em Mato Grosso. Este texto objetiva apresentar resultados dos dados coletados em duas escolas da rede estadual de ensino do município de Rondonópolis-MT. O critério de escolha das escolas se deu pelo fato de que após uma busca na Assessoria do município foi detectado nas mesmas a presença de professores na condição de egressos em seus primeiros anos de ensino. As escolas serão denominadas aqui de Escola A (E A) e Escola B (E B). Para este texto foram escolhidos os depoimentos de dois sujeitos, os quais se constituem em duas professoras iniciantes, e que por questão de privacidade serão denominadas de Esperança e Determinação. O critério da escolha desses sujeitos se deu devido a ambas se encontrarem em seus três primeiros anos de docência.

Para ouvir os sujeitos em suas percepções foram realizadas entrevistas, a respeito das entrevistas, recorreremos à Duarte (2004, p. 216) quando a mesma afirma que: “realizar entrevistas não é tarefa banal; propiciar situações de contato ao mesmo tempo formais e informais, de forma a ‘provocar’ um discurso mais ou menos livre, mas que atenda aos objetivos da pesquisa e que seja significativo no contexto investigado.” Ainda em relação à entrevista apontamos, ainda, as contribuições de Lüdke e André (1986, p. 34) no entendimento de que “[...] a grande vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos.”

Para desenvolver esta pesquisa utilizamos da abordagem qualitativa de pesquisa que segundo André (2005, p. 47) tem como centro de preocupação “[...] o mundo dos sujeitos, os significados que atribuem às suas experiências cotidianas, sua linguagem, suas produções culturais e suas formas de interações sociais,” se fez presente também a entrevista e análise documental.

Ainda sobre a abordagem qualitativa buscamos reforço em Bogdan e Biklem (1994) quando estes afirmam que [...] a investigação qualitativa em educação é frequentemente designada por naturalista, tendo em vista o investigador frequentar os locais em que

naturalmente se verificam os fenômenos nos quais está interessado, incidindo os dados recolhidos nos comportamentos naturais das pessoas através de conversas, visitas.

Em se tratando da análise documental novamente reportamo-nos à Lüdke e André (1986, p. 38) numa compreensão de que “a análise documental pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema.”

De posse dos dados, para as análises, adotamos alguns eixos, que seguem descritos:

Eixo 1: Os sentimentos contraditórios que emergem no professor iniciante ao se defrontar com o choque da realidade

Eixo 2: Como os professores iniciantes se manifestam a respeito das dificuldades em aliar teoria e prática nessa fase de desafios e tensões no início da profissão.

Eixo 3: O despreparo dos professores na mediação dos conflitos existentes na sala de aula, gerado pelas diversidades.

Após esta breve exposição metodológica, apresentaremos a partir de então algumas considerações sobre o professor egresso, em seus primeiros anos de docência na visão de alguns autores, Cavaco (1999), Garcia (1999), Gatti, Barreto e André (2011), Huberman (1995), Marcelo (2010), Gabardo e Hobold, (2011), Tardif (2008) e documentos da Política Pública Educacional da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso/Superintendência de Formação dos Profissionais da Educação (SEDUC/SUFP-MT).

A Formação Continuada na escola pública em Mato Grosso: o professor iniciante em foco

O início da carreira docente é considerado como um momento de suma importância na docência, uma vez que este período constitui-se na formação da identidade profissional do professor. Como aponta Marcelo (2010, p. 20) quando este afirma que a identidade profissional “não é algo dado ou que se possui, ao contrário é algo que se desenvolve ao longo da vida,” nesta afirmação pode-se depreender a complexidade presente na entrada para a docência, pois às vezes a mesma é vivenciada por momentos conturbados que deixam marcas que mapearão para sempre a identidade do professor.

Em relação a esses primeiros anos de docência Marcelo (1995, p. 113) afirma ser este um período em que “os professores são principiantes e em muitos casos, no segundo e terceiro anos podem estar ainda a lutar para estabelecer a sua própria identidade pessoal e profissional.”

Ainda a esse respeito Marcelo (2010, p. 18) explica que “a construção da identidade profissional se inicia durante o período de estudante na escola, mas se consolida logo na

formação inicial e se prolonga durante todo o seu exercício profissional.” Daí a importância de se pensar nesta constituição de identidade profissional do professor iniciante, uma vez que estes em sua maioria caem na escola muitas vezes de paraquedas, sem saber que rumo tomar diante do ensino e aprendizagem ao se verem envolvidos em situações de indisciplina, desinteresse e até mesmo falta de respeito por parte de muitos alunos.

Este início de docência é descrito por Huberman (1995) como uma fase inicial da carreira docente a qual é marcada pela sobrevivência e a descoberta uma vez que para o autor o aspecto da sobrevivência “traduz o que se chama vulgarmente de o choque do real [...],” Huberman (1995, p. 39) já o aspecto da descoberta esclarece o autor que este “traduz o entusiasmo inicial, a experimentação, a exaltação por estar, finalmente, em situação de responsabilidade (ter a sua sala de aula, os seus alunos, o seu programa).”

Huberman (1995) classifica as fases da vida profissional em: entrada na carreira, fase de estabilização, fase de diversificação, fase de pôr em questão, fase da serenidade e distanciamento afetivo, fase do conservantismo e lamentações e a fase do desinvestimento.

A fase considerada nesta pesquisa é a descrita por Huberman (1995) como a entrada na carreira, fase de exploração, a qual corresponde aos três primeiros anos da iniciação do professor, momento este em que o professor se depara com o idealizado e a realidade, tempo este de se colocar em prática o que aprendeu na preparação para a docência e a realidade da sala de aula enquanto professor.

A fase da exploração (de um a três anos) é também defendida por Tardif (2008, p. 84) como uma fase “na qual o professor escolhe provisoriamente a sua profissão, inicia-se através de tentativas e erros, sente a necessidade de ser aceito por seu círculo profissional (alunos, colegas, diretores de escolas, pais de alunos, etc) e experimenta diferentes papéis.”

Tardif (2008, p. 84) compreende ainda que esta fase da iniciação à docência, “varia de acordo com os professores, pois pode ser fácil ou difícil, entusiasmadora ou decepcionante, e é condicionada pelas limitações das instituições.” momento este considerado por Marcelo (2010, p. 18) como “um período de tempo que abarca os primeiros anos, nos quais os professores realizarão a transição de estudantes para docentes.”

De acordo com os autores até então descritos, podemos compreender quão complexa é a realidade a ser enfrentada pelo professor quando este dá início a sua carreira docente, e esta complexidade corresponde à afirmação de Cavaco (1999, p. 165) “os professores no início de carreira não têm o domínio cognitivo das estruturas profissionais, nos seus diferentes níveis, o que os incita a tomar o mundo profissional tal como é, ou parece ser [...].”

Assim, de posse dos estudos de alguns teóricos que subsidiam o início da carreira docente, interessou-nos investigar sobre a Política de Formação Continuada do Estado de Mato Grosso implantada desde o ano de 1997, bem como as contribuições desta política para com o professor egresso em seus primeiros anos de docência. Esta Política de Formação Continuada é denominada de Projeto Sala de Educador, e possui como objetivo primordial atender ao que propõe a LDB/9394/96. O Projeto Sala de Educador é ofertado pela SEDUC/SUFP-MT por intermédio dos Centros de Atualização e Formação dos Profissionais da Educação Básica (CEFAPROs) e desenvolvido na escola.

Em relação a esta política de Formação Continuada apresentaremos a seguir uma breve contextualização da implementação da mesma nas escolas. De acordo com o Documento Política de Formação dos Profissionais da Educação Básica de Mato Grosso (2010), a SEDUC/SUFP-MT criou o Projeto o qual até 2009 era denominado de “Projeto Sala de Professor”, mas que a partir do ano de 2010 passou a denominar-se Sala de Educador, numa compreensão de que todos os profissionais que atuam na escola possuem o papel de educar.

Além do Documento de Política de Formação dos Profissionais da Educação Básica de Mato Grosso (2010), a SEDUC/SUFP-MT dispõe-se do Parecer Orientativo para o Projeto Sala de Educador, o qual se trata de um documento que contem as orientações para a realização do Projeto na escola, com reformulação anual objetiva fortalecer a escola como *locus* de formação no sentido de proporcionar ao profissional espaço e tempo para sua formação de maneira contínua, a um só tempo, individual e coletiva.

A esse respeito o Documento Política de Formação dos Profissionais da Educação Básica de Mato Grosso (2010, p. 23) afirma:

O Projeto Sala do Educador tem como finalidade criar espaços de formação, de reflexão, de inovação, de pesquisa, de colaboração, de afetividade, etc., para que os profissionais docentes e funcionários possam, de modo coletivo tecer redes de informações, conhecimentos, valores e saberes apoiados por um diálogo permanente, tornando-se protagonistas do processo de mudança da sua prática educativa (MATO GROSSO, 2010, p. 23).

Os estudos são realizados a partir do levantamento de temáticas feitas por meio de diagnósticos realizados pelos coletivos das escolas. Constitui-se como um espaço onde os profissionais da educação refletem de forma coletiva com seus pares a respeito das dificuldades, experiências e sucessos vivenciados pelo grupo. As escolas possuem autonomia para organizarem seus momentos de estudos a partir de reflexões com base nas temáticas

levantadas, e no aprofundamento teórico buscando a superação das fragilidades por meio de embasamentos e teorias que sustentam suas práticas educativas.

Com relação ao Projeto Sala de Educador encontramos no Relatório da Fundação Carlos Chagas – FCC (2011), resultados de estudos realizados em 19 (dezenove) órgãos - seis Secretarias de Educação Estaduais e treze Secretarias de Educação Municipais, das quais seis pertencem a capitais e sete pertencem a municípios de médio ou pequeno porte distribuídos nas cinco regiões do país (Norte, Sul, Nordeste, Centro Oeste e Sudeste). Vale aqui ressaltar que os estudos tiveram como objetivo identificar como se configuram atualmente as ações de Formação Continuada nas redes públicas de ensino.

Os resultados obtidos no relatório FCC (2011, p. 77) apontam como um bom exemplo de prática formativa colaborativa o da Secretaria Estadual da região Centro Oeste ao afirmarem que “dentre as secretarias que compõem o presente estudo a região Centro Oeste apresenta a política de formação mais inovadora, de acordo com a literatura a escola é vista como o locus por excelência de Formação Continuada.”

Ainda segundo o relatório da FCC (2011, p. 77) a atual política de formação do estado estruturou uma organização que busca favorecer: “a criação de um clima de colaboração entre os professores na escola, a participação dos professores nos processos de planejamento, realização e avaliação dos resultados na escola e a valorização dos saberes e das experiências dos professores.”

No que diz respeito ainda à Política de Formação Continuada da região Centro Oeste encontramos também em Gatti, Barreto e André (2011) na publicação Políticas Docentes no Brasil – um estado da arte, resultados de pesquisa realizada em diferentes secretarias de educação estaduais e municipais pertencentes às cinco regiões do país em vários estados brasileiros dentre eles, São Paulo e Minas Gerais (Sudeste), Paraná (Sul), Ceará (Nordeste), Acre (Norte) e Mato grosso (Centro Oeste), em que as autoras apontam o Projeto Sala de Educador como sendo a Política de Formação Continuada docente do Estado de Mato Grosso implantado pela SEDUC/SUFP-MT e implementada pelo CEFAPRO.

Para o fortalecimento do Projeto nas escolas, a SEDUC/SUFP-MT conta com os formadores do CEFAPRO, os quais têm como papel principal implementar, orientar, aprovar, intervir, acompanhar e avaliar os projetos elaborados pelas Unidades Escolares contribuindo para a melhoria do ensino e da aprendizagem em toda educação básica conforme consta no Parecer Orientativo para o Sala de Educador – 2014.

Os CEFAPROs desenvolvem o trabalho de formação no Projeto Sala de Educador e em outras ações apoiando-se no professor formador, o qual ingressa no quadro dos Centros

por meio de seleção que tem como critérios ser professor efetivo na rede estadual de ensino, ser formado na área a qual pretende atuar, além da disponibilidade para viagens.

Após esta breve exposição sobre a política pública de Mato Grosso com o seu Projeto Sala de Educador, passamos neste momento a ouvir os sujeitos, Esperança e Determinação. Para a análise de dados, selecionamos três eixos: Eixo 1: Os sentimentos contraditórios que emergem no professor iniciante ao se defrontar com o choque da realidade, eixo 2: Como os professores iniciantes se manifestam a respeito das dificuldades em aliar teoria e prática nessa fase de desafios e tensões no início da profissão, eixo 3: O despreparo dos professores na mediação dos conflitos existentes na sala de aula, gerado pelas diversidades.

Analisando os dados de acordo com o eixo 1: Os sentimentos contraditórios que emergem no professor iniciante ao se defrontar com o choque da realidade

O Choque do real descrito por Huberman (1995) pode ser evidenciado na fala do sujeito Esperança quando afirma que seu início na profissão docente foi considerado por ela como sendo:

[...] Um choque de realidade... Porque quando a gente está estudando a gente acha que tudo é possível né? Quando você está estudando você às vezes olha para o professor quando a gente vai fazer estágio quando a gente está só observando ah! Se fosse eu faria isso e isso pra resolver isso né? Quando a gente está avaliando o trabalho de outro né? A gente sempre acha que ela poderia fazer isso e isso para resolver isso, só que quando você está só, quando é a sua realidade, quando o problema é com você, você também fica perdido sem saber o quê fazer né? Então tive um choque de realidade [...] (ESPERANÇA, 2014).

Coadunando com a afirmação de Esperança, temos a fala de Determinação quando esta afirma “Você cai numa sala de aula e vê [...]. Meu Deus não é aquilo que lá a gente estudou. Muitos teóricos colocam as coisas eu penso que ‘maquiadas e floreadas’ quando você cai numa sala de aula nos dias atuais não é a mesma coisa [...].”

De acordo com as falas das professoras iniciantes o choque do real é sentido por elas quando compreendem a distância existente entre a teoria e a prática, ou seja, enquanto estudantes acreditavam que o simples fato de conhecer e estudar as teorias já era a garantia de sucesso em suas práticas docentes, mas quando se veem as voltas com o que ensinar, do como ensinar, e para quem ensinar, muitos se perdem em meios aos conflitos e não conseguem avançar em suas práticas docentes.

Esse choque do real é descrito também por Tardif (2008, p. 82) como choque de transição, a esse respeito o autor considera que “o início da carreira docente, representa

também uma fase crítica em relação às experiências anteriores e aos reajustes a serem feitos em função das realidades do trabalho.”

Analisando os dados de acordo com o eixo 2: Como os professores iniciantes se manifestam a respeito das dificuldades em aliar teoria e prática nessa fase de desafios e tensões no início da profissão.

Quanto às dificuldades enfrentadas pelas professoras iniciantes no sentido de aliar teoria e prática Esperança reforça “Na prática é diferente, quando você está estudando tudo é possível. As teorias são maravilhosas [...]. A gente acha que vai conseguir resolver tudo com aquelas teorias, só que o ser humano é muito complexo [...].”

Determinação também afirma que [...] “Você se vê num conflito de ideias, mas o teórico falava isso, o que eu vou fazer com essa prática? Com esse conflito? [...] eu penso que há muitos conflitos que não batem com a teoria da faculdade, com a prática do dia a dia.” Estas dificuldades e conflitos vivenciados pelos sujeitos acima nos remetem ao que Tardif (2008, p. 82) considera como “o confronto inicial com a dura e complexa realidade do exercício da profissão, à desilusão e ao desencanto dos primeiros tempos de profissão e, de maneira geral, à transição da vida de estudante para a vida mais exigente de trabalho.”

Analisando os dados de acordo com o eixo 3: O despreparo das professoras iniciantes na mediação dos conflitos existentes na sala de aula, gerado pelas diversidades.

Outro fator observado durante os depoimentos foi o despreparo das professoras iniciantes para lidarem com as situações de conflitos existentes em sala de aula, tais como indisciplina, brigas, falta de respeito entre os colegas e até mesmo dos alunos para com os professores. Sobre este aspecto Determinação salienta “[...] a nossa realidade de antigamente pra hoje evoluiu muito, hoje nos temos mais violência, hoje nós temos mais drogas, há também a questão da homossexualidade e outros mais.”

Quanto “a nova realidade” da sala de aula descrita por Determinação, Esperança também afirma:

Estou tendo dificuldade pra lidar essas várias situações de indisciplina, de como fazer, às vezes fico frustrada que eu não consigo trabalhar aquele conteúdo que eu planejei essa está sendo a grande dificuldade. Às vezes eu fico perdida sem saber o que fazer em determinada situação e isso está me deixando frustrada porque que eu planejo uma coisa e não consigo. Por quê? Será que o problema sou eu que eles não obedecem? Falo... Falo... Falo... Será que o problema sou eu? [...] Aí eu fico muito angustiada [...] (ESPERANÇA, 2014).

De acordo os depoimentos das professoras iniciantes acima, há um entendimento de que ambas ainda se sentem despreparadas para lidar com as diferentes situações da sala de aula, e esse despreparo segundo Garcia (1999) se deve ao ajuste do professor em sua nova profissão:

E esse ajuste depende em grande parte das experiências biográficas anteriores, dos seus modelos de imitação anteriores, da organização burocrática em que se encontra inserido desde o primeiro momento da sua vida profissional, dos colegas e do meio em que iniciou a sua carreira docente. (GARCIA, 1999, p. 118).

O professor iniciante traz consigo poucas experiências de docência em sala de aula, suas experiências estão mais relacionadas ao seu curto processo de estágio.

As primeiras experiências docentes do professor iniciante segundo Gabardo e Hobold (2011, p. 4) possuem “influência direta sobre a sua decisão de continuar ou não na profissão, porque esse é um período marcado por sentimentos contraditórios que desafiam cotidianamente o professor e sua prática docente.”

Esses sentimentos contraditórios são descritos por Cavaco (1999, p. 165) como; “insegurança, sobrevivência, adaptações, conformismo, alienação,” os quais se devem ao fato do professor assumir sua sala de aula, diferente agora do período de estágio, preparar e ministrar suas aulas, além de administrar os conflitos do dia a dia.

Ainda sobre os sentimentos contraditórios Esperança relata:

[...] Eu ainda sinto medo, sinceramente bem pessoal, eu estou sentindo. Às vezes eu me questiono será que era isto que eu queria? Será que esse é o meu perfil pra essa profissão? Eu me pergunto às vezes será que eu tenho perfil mesmo? Devido a essa insegurança que a gente sente de não conseguir, mas aí eu penso não posso desistir agora, talvez eu vá esperar até o final do ano pra saber se é isso mesmo. Aí a gente vai indo [...]. (ESPERANÇA, 2014).

Determinação também afirma que dentre os sentimentos contraditórios estão os seus medos, os quais para ela “são medos diferentes, pois a cada ano você estará em uma sala de aula diferente, então o conflito também será diferente.”

Além de se preocupar-se com a resolução dos conflitos existentes em sala de aula, o professor iniciante também tem se preocupado com sua auto formação, acredita encontrar na Formação Continuada caminhos e instrumentos que possam auxiliá-los na mediação dos diferentes conflitos existentes na sala de aula. Fato este observado na fala de Esperança quando esta faz uma referência à Política de Formação Continuada da SEDUC/SUFP-MT. Projeto Sala de Educador: “Tem a sala de educador que ajuda muito né? Acontece... Inclusive

a maioria das estratégias que eu estou tentando pra resolver a indisciplina está sendo a partir das discussões na sala de educador.”

Determinação também compreende a Formação Continuada com seu Projeto sala de Educador como:

Então a Formação Continuada pra mim é... Às vezes é uma luz, porque às vezes você está naquela angústia, naquela aflição com aqueles alunos, eu tenho alunos do terceiro ano que não sabem ler, que não sabem escrever e já, porém tenho aqueles anos que já estão quase pra entrar no quarto ano também. Então essa angústia eu fico comigo, o quê que eu vou fazer? Porque eu tenho que mediar toda a sala né? Então você tem que mediar esses alunos que já estão bem adiantados com esses alunos que estão muito atrasados [...] [...] eu acho que o projeto sala de educador é isso ela vem pra te dar novas ideias, ela vem pra te dar uma luz no fundo do túnel. (DETERMINAÇÃO, 2014).

De acordo com as falas acima tanto Esperança quanto Determinação aponta que a Formação Continuada, desenvolvida por intermédio do Projeto Sala de educador traz grandes contribuições para com o professor iniciante..

Podemos compreender aqui a grande importância da Formação Continuada desenvolvida por intermédio do Projeto Sala de Educador para com essas professoras iniciantes, mas mesmo o Projeto sendo uma Política constituída no Estado de Mato Grosso, percebemos pela análise documental e pelas falas dos sujeitos que os estudos realizados no mesmo ocorrem de forma generalizada, ou seja, as temáticas discutidas em sua grande maioria são voltadas para o grande grupo, não havendo um momento específico para os professores iniciantes. Fato este evidenciado na fala dos sujeitos entrevistados quando indagadas se havia no Projeto Sala de Educador um espaço destinado ao professor iniciante Determinação responde:

[...] então eu acho que o Projeto Sala de Educador é uma sala de educação a meu ver que abrange vários temas, porque temos vários professores, vários funcionários da escola que têm que abranger um pouco de todos. Então cada um tem que estar atento pra pegar um pouco daquilo que ele precisa no Projeto Sala de Educador, mas ainda não há, eu penso não há um momento só para o professor iniciante [...] [...] eu vejo que a Sala de Educador ela abrange muito globalmente, mas ajuda muito. (DETERMINAÇÃO, 2014).

Esperança quando indagada também se havia no Projeto Sala de Educador um momento destinado ao professor iniciante o mesmo afirma que os estudos acontecem “de forma geral, mas que acabam atendendo em parte aos meus anseios né? Assim... Tipo a problemática da indisciplina que eu estou tendo em sala de aula, mas, direcionado só pra o iniciante não tem.”

Mediante ao exposto por Determinação e Esperança compreendemos a grande importância do Projeto Sala de Educador como sendo este uma ancoragem no sentido de facilitar e mediar os conflitos e as fragilidades do professor e demais profissionais da escola, uma vez que o mesmo é desenvolvido diretamente na escola e suas temáticas são levantadas de acordo com as necessidades do grupo, mas percebo também a necessidade de se ter uma política voltada exclusivamente para o professor iniciante, vemos também quão imprescindíveis são os momentos de estudos para esses sujeitos, o quanto o desenvolvimento de uma Formação Continuada com foco no professor iniciante em suas escolas melhoraria a prática docente desses egressos. Uma vez que para Gabardo e Hobold (2011, p. 2) “esta fase é também marcada por intensas aprendizagens que possibilitam ao professor a sobrevivência na profissão.”

Algumas considerações

O presente estudo possibilitou-nos a compreensão de alguns sentimentos vivenciados pelos professores egressos em seu início de carreira, sentimentos estes considerados por muitos autores como sentimentos contraditórios, contrariedade esta evidenciada também na fala dos sujeitos entrevistados quando estes afirmam que mesmo em meio a tantos conflitos vivenciados no dia a dia da sala de aula ainda manifestam o desejo de dar prosseguimento em sua carreira docente.

Os sujeitos entrevistados acreditam ser por meio da Formação Continuada da SEDUC/SUFP-MT – Projeto Sala de Educador que encontrarão o caminho e os meios para suprimimento de suas necessidades pedagógicas, uma vez que nela além de estudar as teorias, há também o momento da socialização e da troca de experiências com os demais colegas.

Mesmo entendendo que esta Formação Continuada não possui ainda um foco no professor iniciante, conforme o detectado por meio dos documentos que a regem e pela fala dos entrevistados percebi durante o processo da investigação quão grande é importância desta Formação Continuada desenvolvida na escola, tanto para com os professores quanto para os demais profissionais da escola no sentido de contribuir auxiliá-los em suas práticas educacionais.

Ao final da pesquisa compreendemos também a necessidade da SEDUC/SUFP-MT criar em sua política de Formação Continuada educacional um espaço voltado para o professor iniciante, no sentido de suprir suas necessidades formativas, as quais darão o suporte para o exercício da prática docente. A esse respeito Marcelo (2010, p. 18) explica que os primeiros anos do professor iniciante “é um período de tensões e aprendizagens intensivas

em contextos geralmente desconhecidos e durante o qual os professores iniciantes devem adquirir conhecimento profissional além de manter certo equilíbrio pessoal.”

REFERÊNCIAS

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari Knop. **Investigação qualitativa em educação**. Portugal: Porto, 1994.

CAVACO, M. H. O ofício de professor: o tempo e as mudanças. In NÓVOA, A. (Org.). **profissão professor**. Portugal: Porto, 1999, p. 155-168.

DUARTE, Rosália. **Entrevistas em pesquisas qualitativas**. Curitiba: Educar, n. 24, p. 213 – 225, 2004. Editora UFPR. Acesso em junho de 2014.

_____. **Centro de Formação e Atualização do Professor**, Rondonópolis-MT, SEDUC/SUFP-MT, 2012.

FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS. **Relatório final – formação continuada de professores: uma análise das modalidades e das práticas em estados e municípios brasileiros**. São Paulo, 2011.

GABARDO, Cláudia Valéria; HOBOLD, Márcia de Souza. Início da docência: investigando professores do ensino fundamental. **Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente**. Form. Doc., Belo Horizonte, v. 03, n. 05, p. 85-97, ago./dez., 2011. Disponível em <http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br> Acesso em: 20 de junho de 2014.

GARCÍA, Carlos Marcelo. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora, 1999.

GATTI, Bernadete Angelina. **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte**. GATTI, Bernadete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo de Afonso, Brasília: UNESCO, 2011.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (org.). **Vidas de professores**. 2 ed. Porto. Portugal. Porto Editora, 1995, p. 31-61.

LÜDKE, Menga. & ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: Pedagógica e Universitária, 1986.

MARCELO, C. O professor iniciante, a prática pedagógica e o sentido da experiência. **Revista Brasileira de Pesquisa Sobre Formação Docente**, Belo Horizonte, vol. 03, p. 11 - 49 ago/ dez de 2010, disponível em <http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br>. Acessado em junho de 2014.

MATO GROSSO. **Política de formação dos profissionais da educação básica**. Secretaria de Estado de Educação. Cuiabá, MT, 2010.

_____. Secretaria de Estado de Educação. **Escola Ciclada de Mato Grosso: novos tempos e espaços para ensinar – aprender a sentir, a ser, a fazer**. 2. ed. Cuiabá: Seduc.2001.

_____. Secretaria de Estado de Educação. Portaria n. **07/2004/SEDUC/GS/MT**, Diário Oficial do Estado de Mato Grosso: 07 jan. 2004.

_____ Parecer Orientativo: projeto sala de educador. Cuiabá: SEDUC/SUFP, 2014.

TARDIF, Maurice. **Saberes docente e formação profissional**. 9 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.