

Dilemas e desafios para a construção da identidade profissional de professoras iniciantes

Dilemmas and challenges for the construction of the professional identity of beginning teachers

Tuany Sarmento da Silva
Emmanuel Ribeiro Cunha
Universidade do Estado do Pará – UEPA
Belém – Pará – Brasil

Resumo

Este texto mostra os principais dilemas e desafios enfrentados por professoras em início de carreira em escolas privadas do município de Belém, para a construção de sua identidade profissional. Trata-se de resultados de uma pesquisa de campo realizada por meio das histórias de vida de três professoras com até seis anos de experiência profissional, contadas por meio de entrevistas narrativas como técnicas de investigação. Os resultados revelam que a identidade profissional das docentes é (re)construída por meio dos dilemas que as professoras enfrentam nas suas relações com os diversos grupos que constituem o ambiente escolar e também pelos desafios que geralmente são vivenciados na organização das escolas particulares, que envolvem aspectos como controle, cobrança por resultados, divisão do trabalho pedagógico, medo de perder o emprego e cobrança dos responsáveis.

Palavras-chave: Formação de professores; Identidade profissional; Professores iniciantes.

Abstract

This text shows the main dilemmas and challenges faced by teachers beginning their careers in private schools in the city of Belém, in order to build their professional identity. These are the results of a field research carried out through the life stories of three teachers with up to six years of professional experience, told through narratives as investigative techniques. The results reveal that the teachers' professional identity is (re) constructed through the dilemmas that as teachers face in their relations with the different groups that characterize the school environment and also by the challenges that are usually experienced in the organization of private schools, which involve aspects such as control, demand for results, division of pedagogical work, fear of losing your job and charge of those responsible.

Keywords: Teacher education; Professional identity; Beginning teachers.

Introdução

Na atual conjuntura econômica, política e social brasileira, é inevitável o aumento das exigências feitas aos professores e à escola, pois as mudanças econômicas e sociais da sociedade interferem diretamente no trabalho desses profissionais. Frigotto (2011) afirma que o início do século XXI foi marcado pelas concepções e práticas educacionais mercantis típicas da década de 1990, por meio do controle de conteúdo do conhecimento, dos métodos de sua produção, da autonomia e da organização docente. Este controle, afirma o autor, faz com que os professores fiquem cada vez mais numa posição de expectadores em sua profissão, com pouca autonomia em seu trabalho, e apresentem dificuldades em definir suas reais funções, o que gera, assim, uma crise de identidade profissional.

Esse contexto torna-se mais preocupante com os professores em início de carreira, onde é intenso o “choque de realidade” sentido ao entrar na profissão, devido, possivelmente, sua formação inicial ter sido estruturada num saber idealizado de professor, aluno e escola. Nesse sentido, os professores em início de carreira se veem diante de dilemas específicos de sua condição profissional, causados por seus primeiros impactos na realidade escolar.

Fundamentados nessa hipótese, realizamos um estudo que teve como objetivo analisar os dilemas e desafios de professores iniciantes para a construção de sua identidade profissional. A pesquisa faz parte da dissertação intitulada *Dilemas e desafios para a construção da identidade profissional de professoras iniciantes*, financiada pelo convênio entre a Fundação Amazônia de Amparo a Estudos e Pesquisas – FAPESPA e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, e apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará.

No estudo consideramos iniciantes os professores no início da carreira docente, com experiência profissional de no máximo 6 (seis) anos, conforme aponta Huberman (1995). A motivação para a escolha da temática foi pela constatação da carência de pesquisas que tratam sobre a identidade profissional dos professores em início de carreira, principalmente no âmbito do estado do Pará.

A pesquisa foi realizada, entre os anos de 2016 e 2017, no contexto da rede privada do município de Belém. As participantes foram três professoras de escolas distintas da rede privada, que manifestaram disponibilidade e interesse em participar do estudo, além de

atenderem os seguintes requisitos: a) atuar nos anos iniciais do Ensino Fundamental; b) possuir Licenciatura Plena em Pedagogia; c) ter experiência profissional de no máximo 6 (seis) anos, período caracterizado por Huberman (1995) como de professores em início de carreira.

Do ponto de vista teórico-metodológico, tratou-se de uma pesquisa de campo, pautada em uma abordagem qualitativa. O método utilizado para a construção dos dados foi o da História de Vida, que “é um relato retrospectivo da experiência pessoal de um indivíduo, oral ou escrito, relativo a fatos e acontecimentos que foram significativos e constitutivos de sua experiência vivida” (CHIZZOTTI, 2011, p. 101).

Como técnicas de produção de dados foram utilizadas entrevistas narrativas, realizadas individualmente, em que foi “possível desvendar modelos e princípios que estruturam discursos pedagógicos que compõem o agir e o pensar do professor” (SOUZA, 2003, p. 21). Nesse movimento, as narrativas das professoras possibilitaram desvelar a complexidade da docência e suas afirmações, encontros, tensões e contradições. As questões destacadas nas entrevistas foram elucidadas a partir de um roteiro pré-estabelecido, de acordo com os objetivos da pesquisa.

Após as transcrições das narrativas das docentes, utilizamos como sistematização e análise dos dados a proposta compreensiva-interpretativa. Esse processo de categorização compreende as maneiras como o entrevistado reflete sobre uma experiência enquanto narra, pois quando está narrando, também exerce uma forma de interpretação dessa vivência (SOUZA, 2014).

A partir desta contextualização, buscamos compreender, numa perspectiva colaborativa e de auto revelação de cada professora, sobre seus dilemas profissionais, suas experiências, as implicações e distanciamentos de cada uma em relação à leitura de si, das maneiras como se veem diante de suas narrativas, e de sua construção identitária ao longo de seu processo formativo.

O escopo principal deste texto é mostrar como as professoras iniciantes vivenciam os dilemas e os desafios profissionais em suas experiências docentes. O texto está dividido em quatro partes: na primeira, apresentamos os fundamentos teóricos que balizaram o estudo; na segunda é mostrado o perfil das professoras que participaram do estudo e suas vivências no curso de Pedagogia, que contribuíram para o processo de construção da identidade

Dilemas e desafios para a construção da identidade profissional de professoras iniciantes profissional delas; na terceira parte identificamos os primeiros desafios da realidade profissional das professoras iniciantes; e na quarta apresentamos os dilemas relacionais e a busca do reconhecimento profissional das docentes em início de carreira.

A construção da identidade profissional de professores iniciantes

Os estudos sobre o professor iniciante revelam que esse profissional encontra-se nos primeiros anos de atuação na carreira docente (HUBERMAN, 1995; PERRENOUD, 2002; TARDIF, 2002). Contudo, não há um consenso por parte dos autores em definir quando o professor deixa de ser iniciante, devido à situação desse profissional ser transitória. Os autores mostram períodos que variam de três, cinco, e sete anos de experiência docente (TARDIF, 2002). Com base no estudo de Huberman (1995), que aborda sobre os ciclos de vida dos professores, o início da carreira docente pode ser compreendido até o sexto ano de experiência profissional. Durante esses seis anos de carreira, os professores iniciantes passam por duas fases: exploração e estabilização.

A fase de exploração (de um a três anos de carreira) é caracterizada pelo confronto inicial à complexa realidade do exercício da profissão, podendo ocorrer, o desencantamento pela docência (TARDIF, 2002). É nessa fase que surgem os estágios de “sobrevivência” e “descoberta”. O aspecto da sobrevivência relaciona-se às dificuldades que os professores iniciantes vivenciam nos primeiros anos na profissão docente, caracterizado pelo “choque com a realidade” ou “choque do real”.

Por outro lado, o aspecto da descoberta é caracterizado como o “entusiasmo inicial, a experimentação, a exaltação por estar, finalmente, em situação de responsabilidade (ter a sua sala de aula, seus alunos, seu programa), por se sentir colega num determinado corpo profissional” (HUBERMAN, 1995, p.39). Compreendemos também esse estágio como a busca de soluções para a confrontação inicial vivida pelos professores iniciantes, por meio da superação dos desafios encontrados nos primeiros contatos com a profissão docente. A “sobrevivência” e a “descoberta” são vividas simultaneamente, sendo a última motivadora para suportar a primeira.

Já a fase de estabilização (de quatro a seis anos de carreira), é caracterizada pelo estágio do “comprometimento definitivo” ou da “tomada de responsabilidades” (HUBERMAN, 1995). Nessa fase surge um sentimento de confiança e de “conforto”, no qual o professor preocupa-se menos consigo mesmo e mais com os objetivos didáticos. Segundo Tardif (2002) o professor sente-se mais à vontade para enfrentar situações complexas e

inesperadas e manifesta um interesse maior pelos problemas de aprendizagem dos alunos. Nesse sentido, a fase de estabilização é acompanhada pela consolidação de um repertório no qual o professor encontra um estilo próprio de ensino e um domínio maior dos diversos aspectos do trabalho pedagógico.

Segundo Perrenoud (2002) os professores iniciantes apresentam representações sociais da profissão que sofrem transformações com a entrada na carreira docente. Boa parte dos problemas enfrentados pelos iniciantes são resultados de um tipo de saber idealizado, isto é, da representação idealizada de escola e aluno, estruturada, geralmente, nos cursos de formação inicial (HUBERMAN, 1995). Acreditamos que é nessa desarticulação entre universidades e escolas que podem ser concebidos os principais dilemas de professores em início de carreira, vivenciando, assim, o chamado “choque com a realidade”. De acordo com Lima (2012), os dilemas profissionais fazem parte do cotidiano dos professores e estão relacionados às incertezas, instabilidades e conflitos de valores presentes cotidianamente no trabalho docente, que são situações dilemáticas caracterizadas pela tomada de decisões que os professores precisam exercer no contexto imprevisível da sala de aula.

Assim, compreendemos que os dilemas vivenciados pelo professor, principalmente no início da carreira, não são fáceis de serem superados, embora seja nesse entorno que os professores iniciantes (re)constroem sua identidade profissional, pois as situações dilemáticas podem ser fontes de inquietação e de mudanças em suas práticas profissionais, como bem ressalta Nóvoa (1995, p.16, grifo do autor): “a identidade é um lugar de lutas e de conflitos, é um espaço de construção de maneiras de ser e estar na profissão [...] realçando a mescla dinâmica que caracteriza a maneira como cada um se sente e se diz *professor*”.

Segundo Ciampa (1989), a identidade constitui-se em uma constante metamorfose que acompanha as mudanças de um determinado tempo e espaço, ou seja, a identidade é definida a partir do meio sócio-cultural no qual o sujeito está inserido e acompanha as transformações sociais de um dado período histórico. Nessa perspectiva, a identidade é construída historicamente e se concretiza na atividade social, porque o indivíduo torna-se alguém por meio das relações sociais que constrói ao longo da vida em meio ao contexto histórico e social em que está inserido (CIAMPA, 1989).

Dilemas e desafios para a construção da identidade profissional de professoras iniciantes

Já para Dubar (1997) a identidade é uma construção concomitantemente individual e coletiva, relacionada ao processo de intervenção dos indivíduos sobre si mesmos e aos diversos fatores externos como, por exemplo, as percepções de mundo construídas socialmente. Segundo o autor “[...] a identidade não é mais do que o resultado simultaneamente estável e provisório, individual e coletivo, subjetivo e objetivo, biográfico e estrutural, dos diversos processos de socialização que, em conjunto, constroem os indivíduos” (p. 105).

Dubar (1997) focaliza seus estudos acerca da identidade no trabalho, destacando o caráter dinâmico da identidade profissional. Para o autor, a identidade profissional é uma construção social mais ou menos estável de acordo com um legado histórico, assim como de um sistema de relações entre pares de um mesmo campo de atuação e contexto social. Segundo Veiga (2012, p. 18), a identidade profissional

é uma construção que permeia a vida profissional desde o momento da escolha da profissão, passando pela formação inicial e pelos diferentes espaços institucionais onde se desenvolve a profissão, o que lhe confere uma dimensão no tempo e no espaço.

Ao tratar da construção da identidade docente, Pimenta (2002) aponta que a identidade dos professores se constrói por meio do significado social da profissão e também pelas práticas consagradas culturalmente, as quais permanecem significativas. Sendo assim, partimos do pressuposto que a identidade é um processo contínuo de significação, que não é fixa ou dada, e sim construída nas relações desenvolvidas pelas interações sociais, em comunicação com cada contexto histórico-social. Portanto, a identidade docente está diretamente relacionada com as experiências vividas no contexto de trabalho e nas trajetórias de vida dos professores.

Formação Inicial e identidade profissional: itinerários no Curso de Pedagogia

Compreendemos que os professores constroem sua identidade profissional por meio de suas histórias de vida, que estão interligadas à sua formação e desenvolvimento profissional. Nessa perspectiva, a identidade do professor é construída progressivamente ao longo da carreira, especialmente, durante a formação inicial, momento imprescindível para a construção das identidades profissionais, devido à construção de saberes que dão base na relação com o trabalho e o desenvolvimento profissional (DUBAR, 1997).

O objetivo deste tópico é apresentar o perfil das professoras que participaram da pesquisa e suas vivências no curso de Pedagogia que contribuíram para o processo de construção de suas identidades profissionais.

A pedido das docentes, foram preservados seus nomes e as escolas onde atuavam. Assim, as professoras foram denominadas como **Girassol**, **Margarida** e **Flora**, e as instituições de ensino onde trabalhavam de **Amarela**, **Vermelha** e **Azul**, respectivamente. Para melhor compreensão, segue no quadro abaixo, o perfil das professoras colaboradoras da pesquisa conforme o período em que o estudo foi realizado (2016-2017).

Quadro 1: Perfil das professoras colaboradoras.

Nome	Idade	Experiência profissional	Escola	Bairro	Ano
Girassol	31 anos	4 anos	Amarela	Guamá	1º ano do ensino fundamental
Margarida	27 anos	3 anos e meio	Vermelha	Coqueiro	2º ano do ensino fundamental
Flora	25 anos	3 anos	Azul	Parque Verde	2º ano do ensino fundamental

Fonte: Pesquisa de Campo - 2016.

Com relação à entrada no curso de pedagogia, **Girassol** ingressou no 2º semestre de 2007 na Universidade Vale do Acaraú (UVA), em Belém do Pará. Para ela, o curso ofereceu trocas de experiências, principalmente com os colegas de turma que já atuavam na docência. Identificamos, em sua narrativa, que os conhecimentos construídos na graduação colaboraram para a construção de competências profissionais, sob a forma de saber (conhecimento pedagógico) e saber-fazer (habilidades).

[...] uma tia me convidou para trabalhar na escola dela, ela estava precisando de uma auxiliar de professora [...] Me identifiquei com a docência com as experiências na escola da minha tia, fiquei com ela durante um ano e depois tentei a faculdade no curso de Pedagogia [...] Lá [escola da tia] já havia atividades interdisciplinares com os alunos, só que eu não tinha nem ideia que aquilo era uma atividade interdisciplinar. Só vim saber quando eu entrei na faculdade, quando fizemos vários projetos sobre interdisciplinaridade e os professores explicaram (Professora Girassol).

O que podemos identificar na narrativa de **Girassol** é que o curso de Pedagogia foi à base para que ela compreendesse o exercício da docência e colaborou para a formação e o desenvolvimento de sua prática, pois, como narrou, já possuía a vivência na sala de aula, como auxiliar, porém era necessário o conhecimento teórico de suas ações. Nesse entendimento, Imbernón (2011, p.63) afirma que o conhecimento pedagógico especializado,

Dilemas e desafios para a construção da identidade profissional de professoras iniciantes com uma formação científica, cultural, psicopedagógica e pessoal são bases fundamentais a serem desenvolvidas na formação inicial do futuro professor, para “assumir a tarefa educativa em toda a sua complexidade, atuando reflexivamente com a flexibilidade e o rigor necessários”.

Margarida terminou o ensino médio em 2006. No ano seguinte, fez o cursinho pré-vestibular e no 2º semestre de 2008 iniciou o curso de pedagogia na Universidade do Estado do Pará (UEPA). Concluiu a graduação apenas em 2013, pois engravidou e reprovou um semestre, devido ao resguardo. Já **Flora** concluiu o ensino médio em 2008 e ingressou no curso de Pedagogia da UEPA no 2º semestre de 2009. As experiências na graduação fizeram com que ambas se identificassem com o curso e com a docência.

A cada semestre que passava mais eu gostava do que eu estava lendo, do que estava estudando, lembrava dos meus professores, analisava, criticava: Ah, esse [professor] foi legal, esse outro não foi. Então, eu fui crescendo na graduação. Antes nós temos aquela noção do que é o trabalho do professor, mas quando nós estamos estudando a respeito, vamos crescendo naquilo, vamos aprofundando sobre o trabalho do professor, vemos que não é assim tão fácil como as pessoas imaginam. Eu escuto muitas pessoas falarem assim: Eu estou tentando passar em Direito, se não der certo, eu viro professor. Eu olho e penso: Vai nessa! Pensa que é fácil? (Professora Margarida).

Então, eu fui pra educação e quando eu entrei no curso, eu entrei, assim, de paraquedas mesmo, entrei porque foi o curso que eu achava que era o que eu tinha mais afinidade, que eu conhecia gente que fez e que me inspirou [...] Me apaixonei pelo curso no 2º semestre, que fui me identificando mesmo. Depois vieram os outros semestres, e eu comecei a fazer estágio, e fui me apaixonando e estou na sala de aula até hoje (Professora Flora).

Segundo Marcelo García (1999), os alunos, quando ingressam nos cursos de formação de professores, já possuem concepções e crenças enraizadas em relação ao que se espera do trabalho do professor. Assim, **Margarida** e **Flora** entraram no curso com uma noção do que era a prática docente, mas amadureceram com as experiências durante a graduação e perceberam que a profissão não era tão fácil como imaginavam.

Dessa forma, as motivações para a entrada na docência e as vivências apreciadas na formação inicial revelam transformações nas identidades e subjetividades das professoras iniciantes, por compreendermos que a identidade profissional “atravessa a vida profissional desde a fase da opção pela profissão [...], passando pelo tempo concreto da formação inicial e pelos diferentes espaços institucionais onde a profissão se desenrola” (MOITA, 1995, p.115-6). Assim, por meio das histórias de vida das docentes, foi permitido explorar diferentes experiências construídas ao longo da vida e nos espaços de formação profissional, que

estão diretamente ligados à construção de suas identidades profissionais quando passaram a atuar como professoras.

Os primeiros desafios da realidade profissional

Identificamos nas narrativas das professoras algumas situações que se aproximam das que Huberman (1995) apresenta a respeito do estágio da “sobrevivência” ou “choque com a realidade” e que causam dilemas profissionais às professoras iniciantes.

O maior desespero de todos, foi a colação [de grau] da escola. A colação é bem puxada, nós professores que organizávamos tudo: confecção dos brindes, fazer as listas do que ia ficar na mesa dos alunos... Tudo muito trabalhoso. Então, foi uma experiência que eu nunca tinha vivido antes, que eu vivi aqui, que eu entrei em desespero, em pânico. Ficava com medo de não conseguir fazer, de algo sair errado, de errar, de me chamarem atenção (Professora Girassol).

Quando encarei a minha primeira turma foi muito desafiador porque eu tinha muito medo de acontecer algo errado. Nesse primeiro momento, fiquei muito preocupada em como ia ensinar, como ia encarar os pais. Na minha primeira reunião pedagógica, lembro que fiquei muito nervosa, pensei: Ah, meu Deus, como é que vai ser? (Professora Flora).

Inferimos, com base nas narrativas das docentes, que os primeiros anos de experiência profissional envolvem processos de aprendizagem intensa, o que se aproxima dos estágios de sobrevivência e descoberta profissional, pois demonstram os sentimentos de insegurança e do medo de errar. Segundo Tardif (2002), o professor iniciante, por sentir a necessidade de ser aceito pelos alunos, colegas, diretores de escolas e pais de alunos, tem como foco ele mesmo, pois coloca à prova suas competências para exercer a profissão.

Outro dilema apresentado pelas professoras iniciantes envolveu o manejo do ensino, um dos principais elementos da gestão da sala de aula que se relaciona com a organização e a logística para o efetivo funcionamento do trabalho escolar, que ocorre por meio das seguintes tarefas: cuidar do ambiente da sala, planejar e organizar as atividades, construir materiais didáticos, entre outros (ALEXANDER, 1971 *apud* MARIN; GOMES, 2014). Algumas dessas ações foram evidenciadas como uma das principais dificuldades das professoras iniciantes:

Na escola em que fiz o estágio, quem fazia o plano de aula e o diário de classe era a diretora, ela anotava tudo que era pra ser feito por nós, então ninguém se preocupava. Quando cheguei aqui, que me entregaram o diário de classe e o plano de aula fiquei desesperada, eu disse: Meu Deus do Céu, como vou fazer isso? (Professora Girassol).

Dilemas e desafios para a construção da identidade profissional de professoras iniciantes

Quando tinha os eventos da escola, tentava me inserir pra ver as outras pedagogas, tentava aprender um pouquinho com elas, porque cheguei e não sabia cortar [o papel] EVA, não sabia fazer quase nada, e elas sabiam fazer tudo. Ficava olhando admirada: Como é que elas conseguem fazer isso? Quando eu cortava um [papel] E.V.A, estragava toda a folha e não tinha quem me ajudasse. Quando tinha que enfeitar a sala, eu fugia, não fazia (risos). Como eu trabalhava à tarde, e a sala também era usada de manhã, a professora da manhã enfeitava e eu dava meu jeito de não fazer porque não sabia (Professora Margarida).

Margarida apresenta como desafios iniciais da profissão a decoração da sala de aula e as atividades que exigiam habilidades motoras, como cortar e desenhar. Devido à docente trabalhar em um turno separado das demais pedagogas, sentia-se isolada em seu primeiro ano profissional e não ganhou apoio de outros professores ou da coordenação para lidar com as dificuldades. Segundo Souza (2006), nos primeiros anos de exercício profissional, é comum o professor sentir-se isolado, sem ninguém pra dialogar, para partilhar dúvidas e incertezas, que o ajude a superar os dilemas da profissão docente.

Outra situação que desencadeou o estágio de “sobrevivência” nas professoras em início de carreira, relacionado ao manejo de ensino, foi relatada por **Girassol**, voltada aos aspectos da organização e coordenação da ação docente, como a elaboração de planos de aula e o preenchimento do diário de classe. A professora apontou que na escola em que atuava como auxiliar, os planos de aula, de curso, os diários de classe e todas as anotações referentes ao processo de ensino-aprendizagem dos alunos eram feitos pela diretora da escola. Assim, quando passou a atuar como professora, não possuía habilidades para elaborá-los, nem conhecia a importância dos instrumentos mencionados para seu trabalho em sala de aula.

Para Alves e Araújo (2009), o planejamento escolar deve ser uma atividade frequente do professor, como um processo de reflexão da prática docente e não como uma atividade mecânica direcionada para o preenchimento de formulários de maneira burocrática e totalmente técnica. Nesse sentido, é fundamental que a ação de planejar as atividades desenvolvidas na escola seja discutida nos cursos de formação de professores e nas próprias escolas, para que não haja dúvidas sobre a importância dessa ação para a qualidade do ensino.

De acordo com Guarnieri (2005) é comum serem direcionadas aos professores iniciantes as turmas consideradas mais difíceis de uma escola, geralmente, classes que apresentam variados casos de alunos com dificuldades ou ritmos de aprendizagem bem

diferenciados. Essa situação foi apresentada na narrativa da professora **Margarida** como outro dilema profissional:

Quando cheguei à escola, todas as professoras já tinham escolhido suas turmas, sobrou pra mim à turma “bomba”. Era uma turma de 27 crianças de 5º ano [...] Por incrível que pareça, sempre me deram turmas assim, as mais difíceis, até hoje. A turma que estou agora também é considerada a “terror” da escola, aquela que nenhum professor aguenta. Sempre caio nessas turmas [...] O pensamento da direção é esse: para os professores antigos, eu vou dar preferência, vou escolher as turmas mais tranquilas, já sofreram muito, coitados (Professora Margarida).

Em sua narrativa, **Margarida** revela algumas dificuldades que ainda sente em suas atividades docentes. Para a professora, há uma preferência por parte da direção da escola em lotar os professores mais antigos em turmas mais “tranquilas”, enquanto para os novatos as “piores” turmas, como uma forma de encarar a realidade desafiadora do trabalho do professor. Segundo Diniz-Pereira (2013), um dos objetivos centrais a ser alcançado pelas políticas educacionais por meio do Plano Nacional de Educação - PNE está em mudar radicalmente a maneira como os jovens iniciam na carreira docente, para que eles sintam-se motivados a permanecer na profissão. Uma das condições básicas necessárias para o professor iniciante enfrentar tal desafio é assumir escolas e turmas menos desafiadoras.

Identificamos também pelas narrativas das professoras que elas estão em uma fase de transição, entre a exploração e a estabilização, pois, segundo Tardif (2002), a estabilização não ocorre apenas em função do tempo cronológico decorrido desde o início da carreira do professor, mas também em função dos fatos que marcam a trajetória profissional, inclusive, as condições de exercício da profissão:

Antes, me sentia muito insegura, pensava: Será que vai dar certo? Hoje em dia, faço com mais segurança. Então, tenho dois planos, o plano A e o plano B. Um dos dois tenho certeza que vou conseguir desenvolver. Eu confio porque conheço a turma, eu que estou no dia a dia com eles. Então, hoje em dia, já me sinto mais segura (Professora Girassol).

No início, fazia tudo que me mandavam fazer, sem questionar. Hoje, respeito o que me dizem, aceito, mas também estou mais segura nas minhas opiniões. Se eu achar que está errado, vou falar, mesmo que seja a minha diretora, porque tenho a visão que nós estamos lutando juntos por um objetivo, que é uma educação melhor para as crianças, por isso, a colaboração de todos é importante (Professora Margarida).

Dilemas e desafios para a construção da identidade profissional de professoras iniciantes

Logo no início, foi tudo muito novo pra mim, mas depois, com o tempo, fui me adaptando. Já neste ano, estou colocando em prática o que não deu certo no ano passado, e também estou mudando, sempre com mudanças em prol dos meus alunos (Professora Flora).

Dessa forma, compreendemos que nos primeiros contatos com a profissão docente, as professoras sentiram sentimentos como insegurança, sobrevivência, adaptações, conformismo e alienação. Por outro lado, a experiência inicial concedeu progressivamente as professoras certezas em relação ao contexto de trabalho, o que possibilitou a integração delas na escola e na sala de aula. Desse modo, a fase da estabilização indica o sentimento de pertencimento a um corpo profissional e uma confiança em si e no seu trabalho, a qual o professor iniciante (re) constrói sua identidade profissional (HUBERMAN, 1995).

Dilemas relacionais e a busca do reconhecimento profissional

No início da carreira docente, os professores iniciantes estabelecem interações com os mais diversos grupos da comunidade escolar, nas quais constroem algumas lógicas que podem ser definitivas em suas práticas docentes, assim como influenciam em suas identidades profissionais. No tópico anterior destacamos que a maioria dos dilemas e desafios das docentes iniciantes que participaram do estudo envolvia a relação professor-aluno. Neste tópico, nos deteremos nas interações com os demais grupos que constituem o ambiente escolar – professores, gestores e pais.

Quando cheguei à escola foi um desespero total, porque eu via as dinâmicas das professoras e eu não as conhecia, não tinha tanta intimidade em dizer: Podes me ajudar? Tinha uma colega, mas ela era auxiliar [docente] aqui. Eu ficava perdida, ela dizia: Não fica assim, vou te ajudar. E foi com a ajuda dela que consegui ir desenvolvendo o meu trabalho (Professora Girassol).

Quando entrei na escola, [...] não tive tanto contato com as demais pedagogas no meu primeiro ano na escola, porque elas trabalhavam de manhã, eu à tarde, a única turma dos anos iniciais do fundamental, isolada das outras turmas. Então eu não tinha contato com elas, já vim conhecê-las no meu segundo ano na escola [...] não tinha muita ajuda, tive que me “virar nos 30”, fui colocada naquela situação sozinha (Professora Margarida).

Quando tinha dificuldade, eu recebia apoio das três professoras que trabalhavam de manhã e a tarde junto comigo, então foram essas três que mais me apoiavam. Até hoje, nós somos unidas, porque nós somos as professoras do 1º, 2º e 3º anos. Então, fazemos muitos trabalhos interdisciplinares, que trazem benefícios pros alunos (Professora Flora).

Segundo **Girassol** e **Flora**, por terem pouca experiência profissional, sentiam-se inseguras e, geralmente, pediam ajuda aos demais professores que já estavam há mais

tempo na escola. **Margarida**, por trabalhar em um turno separado das demais pedagogas, sentia-se isolada em seu primeiro ano profissional e não ganhou apoio de outros professores ou da coordenação para lidar com suas dificuldades. Desse modo, **Girassol** e **Flora**, que receberam apoio de outros profissionais da escola, mantiveram relações positivas com os alunos e com os seus colegas de trabalho e o entusiasmo inicial de estarem exercendo a docência. Já **Margarida** evidenciou em sua narrativa a ansiedade, o sentimento de isolamento, dificuldades com os alunos e demais atores escolares (HUBERMAN, 1995).

Nas narrativas, pudemos sentir que as relações mais conflituosas existentes no cotidiano profissional das professoras iniciantes estão em suas interações com os pais de seus alunos, seja por parte da cobrança e/ou desconfiança que esses impõem sobre elas e seu trabalho, por terem pouca experiência, ou pela falta de apoio da família no acompanhamento das crianças na escola:

Faço a leitura com meus alunos, se eu vejo o meu aluno com dificuldade, digo: Você fez leitura em casa? Alguém te ajudou? Se a criança falar que não, eu cobro dos pais também. Então, peço ajuda deles também porque os meus alunos ficam quatro horas comigo, nesse tempo, eu posso fazer um bom trabalho, mas, se eu tiver ajuda dos pais, faço um trabalho melhor ainda. O 1º ano é muito interesse, muito empenho também da família. Na verdade, a educação dos filhos como um todo, os pais precisam estar ali juntos com o professor (Professora Girassol).

A minha maior dificuldade são os pais, eles me tiram o sono, se o pai e a mãe souberem lidar com a criança, o professor não tem dificuldade. Quando os pais não sabem lidar com o filho, nós sentimos, porque eles te cobram o que nem eles fazem. Isso é um problema. Geralmente, meu foco é a família. Da feita que consigo fazer a família entender que precisamos ser parceiros, meu trabalho melhora (Professora Margarida).

Percebi que não tenho apoio dos pais, então eu que tenho que fazer por eles. Nós chamamos a mãe, ela diz que vai dar uma solução e tudo. Então, sozinha, não posso mudar. Dou chances, vejo que eles querem aprender, então levo coisas diferenciadas pra eles, mas vejo que a mãe não está dando apoio, não está dando suporte. Eles não pensam: É o meu filho! A única coisa que posso deixar pro meu filho é a educação, o ensino, é o que ele vai aprender. Eles não conseguem ter essa visão. Nós vemos que eles estão errando, mas não posso fazer sozinha. É muito triste, porque mexe conosco, mexe com o nosso profissional (Professora Flora).

As três professoras concordam com a necessidade da parceria entre escola e família para o desempenho escolar dos alunos. Segundo suas narrativas, a afetividade dos vínculos entre escola e família são importantes, pois as instituições escolares necessitam da

Dilemas e desafios para a construção da identidade profissional de professoras iniciantes

participação de todos para melhorar a qualidade do ensino. Contudo, as docentes demonstram grande frustração de não receberem apoio dos pais ou responsáveis, sobrecarregando o trabalho delas. Segundo Lima (2006) pesquisas revelam a falta de clareza das funções da família e da escola na educação de crianças, devido às mudanças aceleradas que têm ocorrido na composição e no funcionamento de ambas. Diante disso, geralmente, os pais cobram as professoras por não estarem cumprindo com suas obrigações, que envolve a educação de seus filhos.

No final do século XX e início do XXI, a profissão docente começou a vivenciar uma espécie de declínio, pois com as políticas neoliberais, os professores passaram a atender tarefas advindas de uma sociedade globalizada e voltadas para as regras dos negócios mercantis (FRIGOTTO, 2011). Desse modo, o modelo de racionalidade do ensino, baseado nos paradigmas dominantes do mundo econômico e o do campo empresarial, foi uma constante destacada pelas professoras colaboradoras, as quais precisam mostrar resultados para os gestores e os pais para manterem-se na escola:

Nós somos cobradas no final do ano. Tem a questão da leitura, a própria diretora faz pra ver quantos alunos estão lendo na turma. Então, o 1º ano é um peso aqui na escola, é responsabilidade, é o teu trabalho final do ano, tens que mostrar teu trabalho, nesse ponto é onde o desespero aparece também (Professora Girassol).

Primeiro, tens que agradar os pais, porque são os teus “clientes”, são os clientes da escola. No meu primeiro dia de trabalho foi me deixado bem claro que é mais fácil a escola perder um professor do que um aluno. Então, escola particular é isso, se não agradares os pais, não ficas, porque direção quer agradar os pais, são eles que pagam as contas (Professora Margarida).

A cobrança da escola particular é muito grande. Tudo, na verdade, é como se fosse um supermercado e todo mundo ali é como se fosse uma mercadoria, então quem quer perder uma criança? Quem quer perder uma matrícula? Ninguém quer perder uma matrícula. É muito complicado (Professora Flora).

Com base nas narrativas das docentes, conceitos do mundo empresarial como eficiência, eficácia e produtividade estão presentes em suas atividades, o que faz com que elas sintam-se constantemente ameaçadas de não conseguirem atender o que é imposto pelas escolas. Isso se evidencia na “responsabilização” do professor quando o aluno sai da escola, como foi apontado por **Flora**, além da falta de estabilidade presente no setor privado que causa insegurança nas professoras que atuam na rede particular de ensino. Segundo Souza (2006) esses preceitos da racionalidade técnica depreciam e desqualificam

as práticas e os saberes experienciais dos professores, além de contribuir para a consolidação da crise de identidade profissional.

Essa relação conflituosa com os pais e a falta de estabilidade no trabalho na rede particular de ensino, afeta a concepção das professoras sobre si mesmas e seus papéis como docentes, ocasionando uma crise de identidade pessoal e profissional:

Acredito que deixo um pouco a desejar com a minha família pelo fato da profissão me exigir muito, acabo deixando a desejar com meu marido, com meu filho [...] Deixo a desejar um pouco com a minha família por causa do meu dia a dia, da minha correria. Com o meu filho, a questão dos estudos, eu não sento para estudar com ele, mesmo sendo professora. Mas, desde pequeno, impus a ele a questão de uma rotina, só que me sinto culpada, me sinto com peso na consciência [...] porque sou professora e não ajudo meu filho nos estudos (Professora Girassol).

As famílias estavam precisando de alguém para escutar e me pegaram [...] Fui absorvendo os problemas dos pais e já não tinha mais tempo para minha família, só queria pensar em como ia resolver os problemas dos pais, de oferecer as soluções pra eles. Então, os problemas deles eu pegava como se fossem meus, porque se não resolvesse, os alunos não iam aprender [...] Me senti sugada [...] Me suguei, mas sei que foi um sacrifício necessário, eles precisavam, tanto que, hoje em dia, os pais são muito gratos por isso, realmente, refletiram nas crianças. Aquele sacrifício todo valeu à pena [...] mesmo que quase tenha perdido o meu marido, mas não perdi aquelas crianças (Professora Margarida).

Cheguei num momento da minha vida que achava que era eu que não estava dando conta da turma, porque eles não estavam me correspondendo no que queria que eles me correspondessem, eles não conseguiam fazer as coisas, eu já tinha feito de tudo. Então, cheguei a achar que era eu, cheguei um momento da minha vida achar que era eu que não estava dando conta. Uma vez até falei pra minha estagiária: Acho que vou entregar à [turma da] tarde, porque não estou dando conta (Professora Flora).

Girassol entrou em conflito com seu papel de mãe e esposa, pois reconheceu que a profissão exige tempo e dedicação, e sua identidade pessoal entra, em alguns momentos, em crise. A professora **Margarida** relatou uma situação que praticamente assumiu o papel do profissional de Psicologia (sem o ser) com os pais de seus alunos, pois observou que as dificuldades das crianças em sala de aula estavam relacionadas aos problemas familiares. A docente envolveu-se tanto com os problemas dos pais, em querer resolvê-los, que pouco tempo estava dedicando à família, e colocou em risco seu casamento. Identificamos na fala de **Flora** que, ao perceber que seus alunos estavam com dificuldade de aprendizagem,

Dilemas e desafios para a construção da identidade profissional de professoras iniciantes desencadeou nela uma crise de identidade profissional, pois pensou que não era competente para ensinar seus alunos, inclusive, cogitou desistir da turma.

Assim, inferimos que as professoras iniciantes estão assumindo papéis que vão além do ensino das disciplinas, ou seja, apresentando um papel multifacetado - mãe, psicóloga, assistente social, entre outros – além de excessiva carga horária, devido às exigências da sociedade, que depositou nos ombros dos professores as funções atribuídas à educação familiar e social. Esteve (1999) relata que a acelerada mudança no contexto social, apresenta mais exigências ao trabalho docente e tem se mostrado contraditória, pois a mesma sociedade, que exige novas responsabilidades dos professores, nega-lhes os meios que eles reivindicam para cumpri-las.

Deste modo, percebemos que frente às incertezas do trabalho das docentes emerge a crise de identidade destas profissionais. Assim, inferimos que as identidades das professoras iniciantes estão em um contínuo processo de vir a ser, em busca de novos caminhos em suas carreiras profissionais.

Sempre gostei muito da sala de aula, sempre disse que era isso que queria, mas minha vontade mesmo, nesse momento, é subir meu nível de escolaridade, fazer um mestrado, futuramente um doutorado, para ampliar mais as possibilidades. Vou tentar o mestrado, quando terminar, penso voltar pra escola ou pra universidade, é algo que também penso, mas na sala de aula, gosto muito da sala de aula. Também penso em trabalhar com projetos e em outros ambientes, acho que a educação é muito além da prática da sala de aula (Professora Margarida).

Quero continuar na sala de aula sim, concursada, porque preciso dessa experiência do Estado. Pretendo passar num concurso, ser concursada. Agora se, quando eu tiver lá, se vou querer continuar, não sei. É muito difícil falar uma coisa que não vivenciei ainda, então preciso vivenciar pra saber. O colégio Azul me ocupa muito tempo, principalmente porque trabalho de manhã e de tarde, então o tempo que tenho é à noite e, às vezes, tenho que fazer alguma coisa do colégio também. Época de prova é a mais corrida pra mim, porque tenho prova pra corrigir das duas turmas. Mas vou priorizar os estudos, porque quero passar num concurso público. Se for preciso deixar uma turma, eu deixo (Professora Flora).

Margarida e Flora almejam trilhar novos caminhos na carreira docente, seja por meio de cursos de Pós-Graduação ou em busca da estabilidade proporcionada pelo serviço público. Assim, a dinâmica das identidades profissionais das professoras iniciantes confirma o que relata Ciampa (1989), que é pelo agir e pelo fazer que a pessoa se torna alguém, através dos processos contínuos de movimento da realidade, nos quais a identidade é (re)construída de maneira histórica e social. Nesse sentido, ao tentar identificar o processo de

construção da identidade docente, devemos inseri-lo na história dos próprios professores, de suas ações e projetos profissionais.

Breves considerações finais

Neste estudo apresentamos algumas reflexões sobre os dilemas de professoras iniciantes e suas implicações na construção de suas identidades docentes, a partir de itinerários formativos e das experiências concretas de trabalho.

As professoras iniciantes revelaram que a identificação com a profissão docente ocorreu no curso de Pedagogia, que serviu de momentos de aprendizagens sociais da docência e de aproximação com os elementos da profissão presentes no âmbito escolar. Apesar disso, notamos que as dificuldades das professoras iniciantes em delimitar suas reais funções, bem como o “choque com a realidade”, percebido por elas no começo do exercício profissional, ocorreram devido à desarticulação da formação inicial com suas realidades concretas de trabalho, pois o desequilíbrio na relação teoria-prática no curso de Pedagogia, em favor dos discursos mais teóricos, construiu sua formação em um caráter mais abstrato e pouco integrado ao contexto concreto em que elas iriam atuar (GATTI, 2010), fato que dificultou o trabalho inicial delas ao adentrarem nas instituições escolares e se depararem com essa realidade complexa e desafiadora.

Embora tenhamos encontrado aspectos comuns nos itinerários das professoras colaboradoras, cada uma apresentou sua marca pessoal em suas narrativas, mostrando diferenças nas maneiras de vivenciar os primeiros anos de profissão. Assim, apesar das peculiaridades que caracterizam a entrada na carreira docente, cada professora vivenciou esse momento de forma particular, por meio de suas personalidades, dos conhecimentos que possuem sobre a docência, da maneira que foram recebidas nas escolas, das relações que estabelecem com colegas de trabalho, alunos e pais de alunos.

Identificamos também, com base nas narrativas das professoras, que as mudanças sociais estão afetando o processo educativo e modificando o papel das docentes no contexto educacional. Muitas vezes essas situações dilemáticas surgem devido à complexidade das suas tarefas e das expectativas de mudança social que a sociedade e as famílias transferem para a escola. Por terem pouca experiência e dificuldade em lidar com tal situação, as professoras acabam assumindo diferentes papéis que vão além de suas atribuições, como de psicólogas, assistentes sociais, e até mesmo dos pais, levando-as a

Dilemas e desafios para a construção da identidade profissional de professoras iniciantes
uma crise de identidade profissional. Assim, notamos que são grandes as dificuldades das professoras iniciantes em delimitar suas reais funções, bem como é intenso o “choque com a realidade”, percebido por elas no começo do exercício profissional, gerando sentimentos como angústia e insegurança.

O fato de serem professoras da rede particular é um diferencial importante para a construção de suas identidades profissionais. Aspectos como controle, cobrança por resultados, divisão do trabalho pedagógico, medo de perder o emprego, cobrança dos pais, atraso no salário e outros, que fazem parte da organização da escola particular e do cotidiano das professoras que participaram do estudo, são componentes importantes na constituição da identidade profissional dessas professoras em início de carreira. Assim, o processo de reconstrução da identidade profissional das professoras iniciantes deu-se também a partir dos desafios vivenciados no início da carreira docente: pouca confiabilidade em seu trabalho, a busca do reconhecimento profissional pelos profissionais da escola e os pais dos alunos, insegurança profissional e pouca experiência na área, além do exercício de diversas funções que contribuíram para uma crise de identidade profissional.

Destacamos, dessa forma, a importância do acolhimento e do apoio da equipe de trabalho na chegada do professor iniciante à escola. Nessa perspectiva, é necessário criar ambientes que possibilitem ao professor iniciante trabalhar seus medos e emoções, propiciando condições para que este possa se reafirmar na profissão por meio do compartilhamento de suas dúvidas, principalmente com seus pares que já possuem experiência, incentivando seu desenvolvimento e identidade profissional. Compreendemos que é em sua prática reflexiva e pelo pertencimento a um corpo docente, que o professor iniciante molda sua identidade profissional, por meio de seus dilemas e superações sentidos no início da carreira docente.

Referências

ALVES, R.P; ARAÚJO, D.A. de C. Planejamento: organização, reflexão e ação da prática docente. **An. Sciencult**, v.1, n.1, Paranaíba, 2009, p. 389- 396.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2011.

CIAMPA, A. C. Identidade. In: LANE, Silva T. M.; CODO, Wanderley (Orgs). **Psicologia Social: o homem em movimento**. São Paulo: Brasiliense, 1989.

DINIZ-PEREIRA, J. E. Prioridades, metas, estratégias e ações para a valorização e formação do profissional da educação. In: PINO, I. R. et. al. **Plano Nacional de Educação PNE: questões desafiadoras e embates emblemáticos**. Brasília, DF: Inep. 2013, p. 217-228.

DUBAR, C. Formação, trabalho e identidades profissionais. In: CANÁRIO, R. (Org.). **Formação e situações de trabalho**. Porto: Porto Editora, 1997, p. 43-52.

ESTEVE, J. M. Mudanças sociais e função docente. In: NÓVOA, A. (Org.). **Profissão professor**. 2. Ed. Porto: Porto Editora, 1999, p.93-124.

FRIGOTTO, G. Os circuitos da história e o balanço da educação no Brasil na primeira década do século XXI. **Revista Brasileira de Educação**. v. 16, n. 46, jan.-abr. 2011, p. 235-254.

GATTI, B. A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação & Sociedade**, v. 31, n.113, out.- dez. 2010, p. 1355-1379.

GUARNIERI, M. R. **Aprendendo a Ensinar: o caminho nada suave da docência**. 2 ed. Campinas/SP: Autores Associados, 2005.

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

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LIMA, A.C.R.E. Caminhos da aprendizagem da docência: os dilemas profissionais dos professores iniciantes. In: VEIGA, I. P. A.; D'ÁVILA, C. M. (Orgs.). **Profissão Docente: novos sentidos, novas perspectivas**. 2 ed. Campinas/SP: Papirus, 2012.

LIMA, E. F. **Sobrevivências no início da docência**. Brasília: Líber Livro, 2006.

MARCELO GARCÍA, C. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora, 1999.

MARIN, A.J; GOMES, F.O.C. Da absoluta necessidade de manejar a classe para que o manejo do ensino aconteça. In: GIOVANNI, L.M; MARIN, A.J. **Professores iniciantes: diferentes necessidades em diferentes contextos**. Araraquara/ SP: Junqueira & Marin Editores, 2014.

MOITA, M. da C. Percursos de formação e de trans-formação. In: NÓVOA, A. (Org.) **Vidas de Professores**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1995.

NÓVOA, A. Os professores e as histórias da sua vida. In: _____. **Vidas de professores**. 2 ed. Porto: Porto Editora, 1995, p. 11-30.

PERRENOUD, P. **A prática reflexiva no ofício do professor: profissionalização e razão pedagógica**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

PIMENTA, S.G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: _____. (Org). **Saberes pedagógicos e atividades docentes**. 2 ed., São Paulo: Cortez, 2002.

SOUZA, E.C. de. Cartografia histórica: trilhas e trajetórias da formação de professores. Revista da FAEEBA, Salvador: UNEB. v.01, n.01, jan./jun.2003, p. 431-445.

_____. Diálogos cruzados sobre pesquisa (auto)biográfica: análise compreensiva-interpretativa e política de sentido. **Educação**: Santa Maria/RS, v. 39, n. 01, jan/abr, 2014, p. 39-50.

_____. **O conhecimento de si**: estágio e narrativas de formação de professores. Rio de Janeiro: DP&A; Salvador, BA: UNEB, 2006.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2002.

VEIGA, I. P.A. Docência como atividade profissional. In: VEIGA, I.P.A; D'ÁVILA, C. M. (Orgs.). **Profissão docente**: novos sentidos, novas perspectivas. 2 ed. Campinas/SP: Papyrus, 2012, p.13-21.

Sobre os autores:

Tuany Sarmiento da Silva

Mestre em Educação – Universidade do Estado do Pará. Técnica em Gestão Penitenciária - Pedagoga da Secretaria de Estado de Administração Penitenciária do Pará. E-mail: tuany.sarmiento2015@gmail.com Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4131-356X>

Emmanuel Ribeiro Cunha

Doutor em Educação – Universidade Federal do Rio Grande do Norte.
Professor Adjunto da Universidade do Estado do Pará, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado. E-mail: emmanuelrcunha@gmail.com
Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5528-6363>

Recebido em: 05/03/2020

Aceito para publicação em: 25/03/2020