

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA INTERCONTINENTAL – UTIC
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS CARREIRA DE
MESTRANDO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Janaína Ferreira Alves

Tutora: Dra. Christiane Kline de Lacerda Silva

A PRÁTICA DE APOIO PEDAGÓGICO AOS PROFESSORES INICIANTE
NAS ESCOLAS DE ENSINO INFANTIL NA CIDADE DE FORTALEZA - CE NO
ANO DE 2024.

Tese apresentada a Universidade Tecnológica Intercontinental – UTIC como requisito parcial para a obtenção do título de Mestrado em Ciências a Educação.



Asunción, 2024

CONSTÂNCIA DE APROVAÇÃO DA TUTORA

A Dr^a Christiane Klline de Lacerda Silva, com documento de
identidade nº1. 563.744

SSP/PI, tutora do trabalho de investigação intitulado “A prática de apoio pedagógico aos professores iniciantes nas escolas de Ensino Infantil na cidade de Fortaleza – CE no ano de 2024.” elaborado pela aluna Janaína Ferreira Alves para obter o título de Mestre em Ciências da Educação faz constar que a mesma reúne os requisitos formais e de fundo exigidos pela Universidade Tecnológica Intercontinental – UTIC e pode ser submetida a avaliação e apresentar-se diante dos docentes que foram designados para integrar a Banca Examinadora.

Na cidade de Asunción, Paraguai, aos

..... de 2024.

.....

.....

Dr^a. Christiane Klline de Lacerda Silva
Tutora

Por Janaína Ferreira Alves

Tese de mestrado apresentada à Banca Examinadora da Universidade
Tecnológica
Intercontinental – UTIC.

Tutora

Mesa Examinadora

—

—

Data de aprovação: _____

Dedico a Deus, o maior orientador da minha vida. Senti sua presença ao meu lado durante todo o projeto de pesquisa e sempre está comigo em todos momentos. A todos os professores que me influenciaram na minha trajetória. Em especial ao professor Dr. Silvio pelas suas belas e sabias palavras de incentivo, apoio, sempre com uma presença cheia de carisma. Grata pelas suas sabias e

preciosas palavras. Esse trabalho de pesquisa é dedicado também aos meus colegas: Sânio, Tony, Onasses, Terezinha, Simone, Jaazias e Vânia. Por Poder contar com a boa vontade e o conhecimento destas pessoas foi essencial para o meu êxito.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, pela oportunidade e sabedoria em vivenciar esta etapa profissional da minha vida. Aos meus queridos pais, Dona Terezinha e Sr. João, pelo amor e incentivo em todas as fases da minha vida. Ao meu esposo, Sebastião Bandeira da Silva, pelo companheirismo e dedicação durante os anos de união.

À minha querida Orientadora, Prof.^a Dr.^a Christiane Klline, de Lacerda Silva, por ter acolhido esta pesquisa. Com muita ética, amorosidade e compromisso profissional conseguimos caminhar com sucesso durante o processo de construção deste estudo. E com certeza, continuaremos juntas em novos projetos.

O Prof.^o Dr. Estanislao Barrientos Barrientos que me auxiliou na germinação das ideias e pelas valiosas e incontáveis horas dedicadas em nos orientar para que pudéssemos entender como iniciar as pesquisas, sempre com uma presença cheia de otimismo para assim compreender o desenvolvimento deste projeto. A partir desse conhecimento, tive a oportunidade de participar das palestras dada sobre a pesquisa Investigação Científica e Formação em Educação, conhecer e participar neste período de mestrado dos debates acerca do Conhecimento Científico.

Aos professores Dra. Christiane, Fany Lopes, Bernard, Júlio, Patrícia, Domingos, Simeon Hugo Ferreira, Celina Ortiz, Sandra, Aníbal, e Silvio Torres pelas contribuições teóricas durante o período de estudos das disciplinas no

mestrado. Aos meus queridos amigos e colegas do mestrado, muito orgulho dos laços construídos dentro de um contexto social, amizade de convivência e cuidados uns com os outros, fortalecendo os laços familiares no qual formamos um vínculo afetivo, durante essa trajetória.

Porém, construímos juntos uma narrativa de superação e acolhimento. À comunidade escolar da Escola Aquarela, e Escola M. Fialho, pelas ricas experiências e oportunidades enquanto docente.

Aos professores iniciantes, o qual enriqueceram minha tese de pesquisa e que me inspiraram acerca desta temática de estudo, por poder vivenciar os desafios nos seus processos de inserção à docência.

Aos todos que faz parte do corpo docente da UTIC pela acolhida e apoio.
Aos professores da UTIC pela excelência nos trabalhos.

E a UTIC por oferecer o curso mestrado em condições de conciliar o estudo com meu trabalho.

Sumário

Marco Introdutório	4
Tema de Investigação	4
Título	4
Linha de Investigação	4
Planejamento, Formulação do Problema e Perguntas de Investigação	4
Objetivos de Investigação	7
Objetivo Geral	7
Objetivos Específicos	7
Justificativa e Viabilidade	8
Relevância Social	8
Relevância Prática	9
Relevância Acadêmica	9
Viabilidade	10
Marco Teórico	10
Antecedentes de Investigação	10
Bases Teóricas	13
Práticas de Apoio pedagógico aos professores iniciantes na Educação Infantil.....	13
Acompanhamento das práticas docentes.	21
Estratégias de identificação sobre o perfil dos alunos da educação infantil.	25
Planejamento Adequado do Currículo.	32
Informações sobre o contexto escolar para os docentes iniciantes.	36
Promoção de Situações Específicas de Formação Continuada em Serviço.	42
Integração com comunidades de aprendizagem.	47
Trabalho com pares.	51

Assessoria do Diretor.	55
Colaboração para a Aprendizagem da Docência.	60
Solução de problemas práticos.	64
Formação na escola.	67
Aspectos Legais	72
Definição e Operacionalização da Variável	74
Marco Metodológico	75
Tipo de Investigação	75
Nível de Conhecimento Esperado	75
Desenho de Investigação	75
Técnica e Instrumento de Coleta de Dados	76
População, Amostra, Amostragem	77
Procedimentos de Coleta e Tratamento dos Dados	77
Considerações Éticas	78
Marco Analítico	79
Apresentação e Análise dos Resultados	79
Comentários e Recomendações.....	129
Bibliografia	133
Apêndice	144

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 Quadro de Definição e Operacionalização da Variável	74
--	----

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Orientações para O Planejamento Das Atividades	79
Figura 2. Informações pedagógicas sobre o perfil da turma	81
Figura 3. Orientações sobre os familiares dos alunos	82
Figura 4. Suporte pedagógico para aplicar os métodos.....	82
Figura 5. Apoio para melhoria da qualidade nas atividades diárias	84
Figura 6. Orientação para exploração do mundo da criança.	85
Figura 7Orientação planejar sequências de atividades	86
Figura 8Apoio para organizar atividades baseadas em programas de ensino.	87
Figura 9Apoio para resolver demandas da vida cotidiana.	88
Figura 10Orientações sobre políticas educacionais na escola.....	89
Figura 11Incentivo para progredir na carreira docente.	90
Figura 12Orientação tendo visão de totalidade em suas práticas	91
Figura 13Estímulo para estudar temas emergentes na educação infantil.	93
Figura 14Estímulo da escola para inova-se com materiais didáticos.	94
Figura 15Estímulo para processos de auto formação e aprendizagem na atuação docente.	95
Figura 16Apoio para superar dificuldades.	96
Figura 17Dimensão 1. Acompanhamento Sistemático	97
Figura 18Incentivo para participar de comunidades	99
Figura 19Incentivo para realizar parceria entre a escola e a comunidade	100
Figura 20Orientações para os momentos de troca	101
Figura 21Orientações dos espaços de intercâmbio de saberes com seus pares.....	102
Figura 22orientações para compartilhar suas angústias profissionais.....	104
Figura 23Incentivo para aprender com seus pares	105

Figura 24	Estímulo para trabalhar em equipe	106
Figura 25	Incentivo para planejar suas aulas junto com professores mais experientes.....	106
Figura 26	Apoio do diretor da escola	108
Figura 27	Orientações do diretor a respeito de práticas escolares	109
Figura 28	Orientações da direção escolar relacionada a seu papel enquanto docente.....	110
Figura 29	Suporte para realizar ações de acolhimento.....	111
Figura 30	Orientação do manual de orientação da direção escolar.	112
Figura 31	Apoio da direção escolar nos espaços de formação.....	113
Figura 32	Apoio da equipe diretiva escolar para estabelecer planos de ação	115
Figura 33	Orientação de ideias do diretor escolar	116
Figura 34	Dimensão 2. Formação Continuada em Serviço.....	117
Figura 35	Orientações para adequar-se a novos estilos	118
Figura 36	Orientação para mentoria sobre o trabalho na educação infantil.	119
Figura 37	Apoio no espaço para reflexão sobre seus planejamentos	120
Figura 38	Apoio para buscar a resolução de problemas.	121
Figura 39	Orientações para melhorar no seu cotidiano de trabalho.	123
Figura 40	Orientação para as formações escolares	124
Figura 41	Orientações sobre as questões de valorização profissional	125
Figura 42	Apoio para se atualizar através da pesquisa.	126
Figura 43	Incentivo da equipe pedagógica para inovar suas aulas	127

LISTA DE ABREVIATURAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CE	Ceará
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CNE	Conselho Nacional de Educação
CEB	Câmara de Educação Básica
DCNEI	Diretrizes curriculares Nacionais para Educação Infantil
HTPC	Horários de Trabalhos Pedagógicos Coletivos
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
UTIC	Universidade Tecnológica Intercontinental

A prática de apoio pedagógico aos professores iniciantes nas escolas de Ensino Infantil

na cidade de Fortaleza – CE no ano de 2024

Janaína Ferreira Alves

Universidad Tecnológica Intercontinental

Nota da autora

Facultad de Ciências Humanas e Ciências Exatas

(FACHCE) Mestrado em Ciências da Educação

janayna_alvees@live.com

Resumo

Os primeiros anos na carreira docente é um momento de grandes inquietações e incertezas. Esse universo pedagógico pode deixar marcas que, possivelmente, influenciam a decisão pela continuidade ou desistência da profissão docente, reforçando ainda a importância de um acompanhamento da equipe pedagógica da instituição de ensino. Este trabalho adotou-se a abordagem quantitativa de pesquisa e, como metodologia, foram utilizados o questionário como instrumentos para a coleta de dados. Considerando tamanha

complexidade, tem por objetivo geral, determinar as Práticas de Apoio pedagógico aos professores iniciantes prestadas nas Escolas de Educação Infantil na cidade de Fortaleza – CE no ano de 2024, as situações de acolhimento e acompanhamento direcionada a esses iniciantes que atuam na Educação Infantil. O total de participantes foram 20, docentes iniciantes da Educação Infantil, em cinco escolas. Considera-se iniciante o docente com até 03 anos de atuação em sala de aula. Os aportes teóricos foram: Garcia, (2010), (Imbernón F., 1998), (Nono, 2011) dentre outros. Os resultados apontaram que são oferecidas aos docentes iniciantes ações pontuais, de acordo com as demandas vivenciadas no contexto escolar. Os dados revelam que o acompanhamento dos docentes iniciantes é realizado preponderantemente pelos supervisores escolares, sendo que a direção se envolve mais nos aspectos administrativos concernentes a esse profissional. Porém, devido à sobrecarga de trabalho dos supervisores escolares não tem a realização de um acompanhamento sistemático desses docentes, o que pode fragilizar o processo de desenvolvimento profissional do professor iniciante.

Palavras-chave: Práticas de Apoio pedagógico, Professores iniciantes, Ações de apoio, acompanhamento.

Resumen

Los primeros años de la carrera docente son una época de gran preocupación e incertidumbre. Este universo pedagógico puede dejar marcas que posiblemente influyan en la decisión de continuar o abandonar la profesión docente, reforzando aún más la importancia del seguimiento al equipo pedagógico de la institución educativa. Este trabajo adoptó un enfoque de investigación cuantitativa y, como metodología, se utilizó el cuestionario como instrumento de recolección de datos. Considerando tal complejidad, su objetivo general es

determinar las Prácticas de Apoyo Pedagógico para docentes principiantes brindadas en Escuelas de Educación Infantil de la ciudad de Fortaleza – CE en el año 2024, las situaciones de acogida y seguimiento dirigidas a estos principiantes que actúan en Educación Infantil. . El número total de participantes fue de 20, profesores principiantes de Educación Infantil, en cinco centros educativos. Se consideran principiantes los profesores con hasta 3 años de experiencia en el aula. Los aportes teóricos fueron: (García, 2010), (Imbernón F., 1998), Huberman (1993), (Nono, 2011) entre otros. Los resultados mostraron que a los docentes principiantes se les ofrecen acciones específicas, de acuerdo con las demandas vividas en el contexto escolar. Los datos también revelan que el seguimiento de estos docentes es realizado predominantemente por los supervisores escolares, estando la dirección más involucrada en los aspectos administrativos relacionados con este profesional. Sin embargo, debido a la sobrecarga de trabajo de los supervisores escolares, no existe un seguimiento sistemático de estos docentes, lo que puede debilitar el proceso de desarrollo profesional del docente principiante.

Palabras - clave: Prácticas de apoyo pedagógico. Profesores principiantes. Acciones de apoyo y seguimiento.

A PRÁTICA DE APOIO PEDAGÓGICO AOS DOCENTES INICIANTES

Marco Introdutório

Tema de Investigação

A Prática de Apoio pedagógico aos professores iniciantes.

Título

A prática de apoio pedagógico aos professores iniciantes nas escolas Infantil na cidade de Fortaleza -CE no ano de 2024.

Linha de Investigação

Escola como comunidades de prática e a aprendizagem de qualidade: Preparação dos docentes.

Planejamento, Formulação do Problema e Perguntas de Investigação

São considerados professores iniciantes aqueles que se encontram em um período inicial da carreira na docência, que pode ser até 3 anos de atuação profissional. (Imbernón. F. 1998). O docente iniciante possui algumas características que são típicas da entrada na carreira, como o “choque de realidade”, a imprevisibilidade da sala de aula, o cotidiano das escolas, a fragmentação do trabalho, e dificuldades tais como combinar ensino e gestão em sala que foram assinaladas por Huberman (1993) citado por Nono (2011).

O período inicial da carreira docente é marcado por aprendizagens que auxiliam no processo de construção de sua identidade profissional, mas também é uma fase de transição de estudantes a docentes, destacando-se que estes docentes padecem também com a insegurança e a falta de confiança em si mesmos. (Nono, 2011).

É possível compreender que estes elementos se refletem no trabalho do professor iniciante que lida com toda a complexidade do processo educativo ancorados apenas nos seus conhecimentos obtidos na formação inicial, que dificultam a transposição entre a realidade

atuação profissional e a realidade das escolas, nas quais lidam com inúmeras dificuldades e limitações de sua prática.

Os docentes iniciantes são comumente envolvidos com frustrações e incertezas quanto as suas próprias competências e as pressões para que estes apresentem resultados. Sobretudo na educação infantil. Pensar em trabalhar com crianças na faixa etária de 0 a 5 anos, requer uma formação pedagógica adequada e bem estruturada para o desenvolvimento e formação dos alunos, pois esses terão em suas mãos a grande responsabilidade de iniciação do processo de desenvolvimento da criança, servindo de suporte para a organização do seu processo de conhecimento. Não é raro que na educação infantil os professores sejam objeto das expectativas dos pais quanto ao desempenho dos seus filhos, e, por isto sejam cobrados. ...ao contrário do que ocorre em outras profissões, há uma falta de preocupação pela forma como os professores se integram no contexto escolar, e que os iniciantes na docência frequentemente são submetidos a condições mais difíceis de trabalho, o que pode comprometer a construção do conhecimento profissional e a identificação com a profissão. Assim, aponta a importância da oferta de programas de inserção profissional que ofereçam apoio aos professores para seu crescimento pessoal e profissional. (Coelho & Ambrosetti, 2022, p. 4)

É importante que o docente ingressante na carreira seja apoiado de forma que ele se sinta acolhido e motivado na sua caminhada pela docência, pois as experiências vividas no cotidiano das escolas serão fundamentais para a construção de aprendizagens profissionais que se refletem no desenvolvimento do aluno, e, conseqüentemente, na qualidade do ensino.

As práticas de apoio aos docentes iniciantes vão desde a recepção do docente até o seu acompanhamento técnico-profissional pelos gestores e a socialização entre professores mais experientes, que auxiliam na adaptação aos variados contextos escolares e peculiaridades dos alunos, para que desenvolvam autonomia como profissional.

Sendo assim, políticas e programas de apoio pedagógico a estes profissionais iniciantes inseridos na educação infantil, têm sido contribuição para o desenvolvimento de competências profissionais. O relatório da Organização para a Cooperação e

Desenvolvimento Econômico (OCDE) reforça a importância de que os professores iniciantes possam participar de programas de iniciação estruturados. (OCDE, 2006).

São nas turmas mais difíceis que geralmente os professores iniciantes dão seus primeiros passos na docência. É comum que os docentes recém-formados tenham suas primeiras experiências de trabalho na educação infantil, que também é uma das maiores demandas nas escolas públicas no município de Fortaleza – CE.

Geralmente os docentes estão sobrecarregados, turmas superlotadas, há alunos com necessidades específicas de aprendizagem e ainda tem os que apresentam problemas de comportamento. Salas estas, que nem os professores mais experientes se dispuseram a aceitar, encarar os desafios, embora se reconheça que o docente não é o único responsável pelo processo de ensino-aprendizagem. Diante desta realidade e problemática e complexa surge a questão central da investigação: Quais Práticas de Apoio pedagógico aos professores iniciantes são prestadas nas Escolas de Educação Infantil na cidade de Fortaleza – CE no ano de 2024?

Levando em conta todas as influências deste profissional para o desenvolvimento da criança, o compromisso social da educação infantil e as competências requeridas aos profissionais docentes, dentre as especificidades e as demandas formativas para as atividades docentes, o domínio dos conteúdos metodológicos e científicos do seu ensino sobre as diferentes fases do desenvolvimento humano são essenciais.

As práticas de apoio pedagógico aos professores iniciantes no contexto escolar, conforme fundamentam discussões e teorias recentes, devem orientá-los na realização de suas práticas docentes, acompanhar o professor iniciante, promover situações específicas para a formação continuada em serviço, colaborar para a aprendizagem da docência e para o

processo de seu desenvolvimento profissional. Assim, para responder à questão central da investigação foram estabelecidas as seguintes perguntas específicas:

- a) São realizadas ações de acompanhamento sistemático das práticas dos docentes iniciantes nas Escolas na Educação Infantil na cidade de Fortaleza – CE no ano de 2024?
- b) São promovidas situações específicas de formação continuada em serviço dos docentes iniciantes nas Escolas na Educação Infantil na cidade de Fortaleza – CE no ano de 2024?
- c) São realizadas ações de Colaboração para a Aprendizagem da Docência aos docentes iniciantes nas Escolas na Educação Infantil na cidade de Fortaleza – CE no ano de 2024?

Objetivos de Investigação

Objetivo Geral

Determinar as Práticas de Apoio pedagógico aos professores iniciantes são prestadas nas Escolas de Educação Infantil na cidade de Fortaleza – CE no ano de 2024.

Objetivos Específicos

- a) Apontar ações de acompanhamento sistemático das práticas dos docentes iniciantes realizadas nas Escolas na Educação Infantil na cidade de Fortaleza – CE no ano de 2024.
- b) Indicar situações específicas de formação continuada em serviço dos docentes aos iniciantes promovidas nas Escolas na Educação Infantil na cidade de Fortaleza – CE no ano de 2024.
- c) Indicar ações de Colaboração para a Aprendizagem da Docência aos docentes iniciantes realizadas nas Escolas na Educação Infantil na cidade de Fortaleza – CE no ano de 2024.

Justificativa e Viabilidade

Compreende-se que as ações de apoio ao professor no início da carreira são indispensáveis, uma vez que a formação inicial não dá conta das problemáticas crescentes que emergem do trabalho docente. A vivência com a escola coloca o professor frente a uma série de contras. Compreende-se que as ações de apoio ao professor no início da carreira são indispensáveis, uma vez que a formação inicial não dá conta das problemáticas crescentes que emergem do trabalho docente.

O estudo sobre as práticas de apoio pedagógico ofertadas aos docentes iniciantes proporciona conhecimentos a respeito da formação prática ou vivencial destes professores nas escolas de educação infantil, uma vez que a formação inicial não reflete toda a realidade do contexto escolar. Desta forma, aprofundar sobre estas práticas realizadas no âmbito destas escolas desperta para a institucionalização de ações de apoio pedagógico aos docentes iniciantes, que destaca aspectos relevantes da investigação proposta nos âmbitos social, prática e acadêmica.

Relevância Social

A docência é uma profissão de grande importância social, pois é por meio dela que se formam profissionais de vários campos e diversas áreas de atuação. Nesse sentido, ter políticas públicas e iniciativas institucionais que fortaleçam a atratividade da carreira docente e o acompanhamento dessa carreira nos primeiros anos de atuação é essencial.

Entende-se que no início de carreira do professor são múltiplos os desafios que se enfrentam no exercício da profissão, que remetem à relevância do processo de desenvolvimento profissional para a prática pedagógica do professor, pois, os primeiros anos de profissão são decisivos na estruturação da prática profissional e podem ocasionar o estabelecimento de rotinas e planejamentos sobre a atividade de ensino que acompanharão o professor ao longo de sua carreira.

Sendo assim, é de grande relevância social, pois pode resultar em melhoria de condições de trabalho dos referidos professores e, conseqüentemente, em ganhos para o desenvolvimento integral das crianças dessas instituições.

Relevância Prática

Dessa forma, os resultados obtidos poderão ser utilizados como forma de reflexão acerca do trabalho desenvolvido nessa etapa educacional, além de contribuir para a melhoria das práticas docentes visando uma educação de qualidade, para que as crianças possam desenvolver aprendizagem de maneira satisfatória, sendo concebidas como seres que pensam e que têm aspirações, sendo valorizadas sua identidade e perspectivas, cumprindo de fato a função sociopolítica e pedagógica atribuídas a essa etapa da educação básica,

Assim, acredita-se que para a concretização de uma prática docente dinâmica, é necessário que o educador procure refletir sobre o seu fazer pedagógico baseado em fundamentos teóricos que auxiliarão na organização do seu trabalho na sala de aula.

Relevância Acadêmica

Esta pesquisa se faz importante para o campo acadêmico por investigar o apoio pedagógico para a formação do professor iniciante em Educação Infantil, sendo essencial para a pesquisa científica, pois é por meio dela que a pesquisadora lança olhar investigativo para o objeto de estudo em questão, fazendo isso ancorada nos objetivos da pesquisa. E é na combinação entre teoria e prática, que se faz um professor pesquisador reflexivo, capaz de investigar a sua prática pedagógica.

Viabilidade

O estudo torna-se viável, porque se buscará previamente as devidas instâncias legais (Como a Coordenadoria de Educação Infantil de Fortaleza, ligada à Secretaria de Educação desse município) para autorizar a realização da pesquisa e pelo fato de se contar com o suporte das redes sociais, o que hoje corresponde a um excelente veículo de comunicação

para difundir também pesquisas científicas e motivar a participação das pessoas. O fato de as instituições se encontrarem na zona urbana da cidade na qual a pesquisadora reside também torna a pesquisa viável e, ainda, a atuação dos profissionais que farão parte da pesquisa na Educação Infantil provavelmente também traz viabilidade para o desenvolvimento da investigação, pois geralmente os profissionais que trabalham com crianças dessa faixa etária são mais acessíveis para colaborar em pesquisas, pelo fato de não necessitarem se deslocar para outras instituições, como acontece em outros níveis educacionais.

A disponibilidade de recursos financeiros, humanos e materiais serão suficientes, pois a pesquisadora utilizará recursos próprios. Além disso, o acesso a fontes bibliográficas que dão embasamento teórico a investigação, por meio de acervo bibliográfico pessoal da pesquisadora e acesso ao Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e à Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), *Google Acadêmico*, *Scielo* e outros materiais necessários para esta produção acadêmica.

Marco Teórico

Antecedentes de Investigação

No ano de 2021, Silva, S.S., realizou pela coordenação do programa de pós-graduação na educação brasileira da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação, a pesquisa intitulada: “Professores iniciantes na educação infantil: Desafios e possibilidades de enfrentamento em uma Rede Municipal de Ensino” (Silva, 2021).

A investigação teve como objetivo identificar quais os desafios que os professores iniciantes que atuam com crianças de três a cinco anos de idade na Educação Infantil

encontram na sua iniciação docente, como também identificar quais são as possibilidades de que dispõem para o enfrentamento destas questões. A partir do objetivo geral, desdobraram-se os seguintes objetivos específicos: conhecer como se dá o ingresso dos professores iniciantes na educação infantil da rede municipal de ensino pesquisada; identificar quais são os desafios e dificuldades enfrentadas no início da docência na educação infantil, analisar qual a percepção do professor sobre as possibilidades de apoio no início da docência e discutir com as professoras iniciantes as possibilidades de enfrentamento dos desafios.

Esta pesquisa é de abordagem qualitativa. Os sujeitos da pesquisa foram quatro professoras que atuam na Educação Infantil com menos de cinco anos na carreira docente. A coleta de dados foi realizada por meio de Grupo de Discussão. Para a análise, utilizou-se a metodologia Análise de Prosa formulada por André (1983). Dentre os resultados, destaca-se que a formação inicial recebida pelas iniciantes se mostra insuficiente em relação à necessidade de prática com crianças, bem como as contradições entre o entusiasmo com a docência e a insatisfação com as condições de trabalho. Os dados apresentaram, ainda que a colaboração entre os pares como a principal estratégia para sobrevivência na carreira e para o enfrentamento dos principais desafios apontados na iniciação docente.

Concluiu-se que os desafios encontrados pelos professores iniciantes são diversos e intrínsecos da sua realidade escolar e que a superação para estes acontece, muitas vezes, por meio do apoio entre os pares.

No ano de 2020, Barbosa, M. R., realizou pela coordenação do programa de pós-graduação na educação brasileira pela Universidade de Taubaté- SP, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação, a pesquisa intitulada: “Professores iniciantes na educação infantil: acolhida e acompanhamento” (Barbosa, 2020)

A investigação teve como objetivos conhecer como se deu a inserção desses professores na carreira docente; reconhecer o que contribuiu para o seu desenvolvimento

profissional; identificar as situações geradoras de apoio e acompanhamento dos professores iniciantes e analisar como ocorreu a sua experiência docente.

Adotou-se a abordagem qualitativa e, como instrumentos para a coleta de dados foram utilizados o questionário e o grupo focal. Com o propósito de compreender a complexidade do pensamento docente no início da carreira. Os participantes da pesquisa foram 37 professores iniciantes na etapa da Educação Infantil, com até três anos de atividade docente no município do Vale do Paraíba.

Os resultados da pesquisa revelaram que, durante a inserção profissional, as professoras participantes da investigação vivenciaram momentos de desafios e dificuldades. Os relatos trouxeram à tona temas como: graduação fragmentada, não atendendo à complexidade da prática docente; primeiros anos da profissão marcados pela necessidade de acolhimento e acompanhamento; revelaram, ainda, que a Secretaria de Educação não oferece atendimento específico para professores iniciantes e que os horários de trabalhos pedagógicos coletivos (HTPCs), reuniões realizadas semanalmente nas escolas, poderiam ser melhor aproveitados, dispondo de momentos destinados para atendimento aos iniciantes, com propostas de reflexão com os pares. O ponto alto nessa pesquisa foi a elaboração de um plano de formação específico, com ações para minimizar as dificuldades e contribuir para o desenvolvimento profissional do professor em início de carreira.

Bases Teóricas

Práticas de Apoio pedagógico aos professores iniciantes na Educação Infantil.

Na educação infantil os professores iniciantes por não terem uma vivência com o ambiente escolar, chegam nas creches com pouca habilidade para lidar com as crianças, se deparando com um ambiente difícil de lidar e com vários tipos de comportamento que exige desse profissional paciência e muita calma para conseguir lidar com crianças com vários

tipos de comportamentos, que requer desse profissional competência e agilidade para realizar um trabalho que traga os resultados cobrados pela equipe pedagógica.

Dessa forma, esse professor precisa ter um acompanhamento pedagógico capaz de fornecer suporte a seu trabalho para que a insegurança não venha prejudicar no seu desempenho com as crianças, mas que possa receber esse suporte e apoio por parte da coordenação para que possa suprir seus medos e sentir capaz de realizar um trabalho com segurança, competência e aprendizado, para que assim possa aprender e fazer a diferença no seu trabalho trazendo os resultados esperados e as dificuldades possa ser superadas durante esse processo árduo de experiência e práticas realizadas com o apoio pedagógico a esses profissionais iniciantes.

No início de carreira do professor são múltiplos os desafios que se enfrentam no exercício da profissão, que remetem à relevância do processo de desenvolvimento profissional para a prática pedagógica do professor, pois, os primeiros anos de profissão são decisivos na estruturação da prática profissional e podem ocasionar o estabelecimento de rotinas e planejamentos sobre a atividade de ensino que acompanharão o professor ao longo de sua carreira.

O período de adaptação do professor à sua profissão requer investimentos tanto da formação inicial desses professores quanto da instituição que os acolhe como profissionais, havendo, portanto, a necessidade de aprofundar a relação da formação de professores com o apoio pedagógico a esses sujeitos na dinâmica da organização escolar. De modo geral, as teorias pedagógicas têm duas grandes vertentes “[...] a primeira é composta pelas pedagogias que dão prioridade à teoria sobre a prática, subordinando esta àquela” (Castro & Moraes, 2019, Saviani, 2019, p. 219).

Dessa forma, as ações de apoio e incentivo no início de carreira são de fundamental importância para que o professor possa potencializar o conhecimento e construir sua identidade profissional sobre a realidade contextual do universo docente.

Nessa perspectiva, compreende-se que as ações de apoio ao professor no início da carreira são indispensáveis, uma vez que a formação inicial não dá conta das problemáticas crescentes que emergem do trabalho docente. Assim, é essencial um processo formativo mais longo, integrado e holístico, numa lógica de desenvolvimento profissional e uma perspectiva de aprendizagem ao longo da vida.

Os conhecimentos profissionais não devem ser restritos aos “conhecimentos técnicos padronizados cujos modelos operatórios são codificados e conhecidos [...] em forma de rotinas, procedimentos ou mesmo de receitas” (Tardif, 2012, p. 248). Por isso, é essencial os professores no exercício contínuo da profissão possam compreender os problemas tangíveis à realidade educacional mais ampla, como também organizar e elucidar os propósitos do trabalho docente frente à sociedade.

Diante disso, entende-se que a formação docente, a vivência nas creches, desde a formação acadêmica, coloca o professor frente a uma série de contrastes e dificuldades contextuais do universo escolar. É nessa direção que, reafirmamos a necessidade de investigar ações de apoio pedagógico aos professores iniciantes, no contexto geográfico já mencionado, adequando seu enfoque de práticas com crianças de Educação Infantil de forma convergente às necessidades formativas.

Sendo assim, institucionalizar ações de apoio pedagógico aos docentes iniciantes e promover a interação desses com o coletivo docente mais experiente contribui para desencadear um ambiente de cooperação entre esses profissionais e, principalmente, incentiva o desenvolvimento profissional dos professores iniciantes. A esse propósito, Marcelo (2022) considera que programas de inserção à docência representam uma resposta adequada às necessidades dos professores que ingressam na profissão e elemento fundamental no processo de desenvolvimento profissional docente. O pesquisador afirma que “[l]os sistemas educativos en América Latina han incorporado la inducción a la docencia más

tarde que el resto de los países más desarrollados” (Marcelo, 2022, p. 15 citado por Nono, 2023, p. 3).

A oferta de ações de apoio aos professores iniciantes no contexto escolar por parte da equipe gestora (diretores e supervisores escolares), bem como a efetivação de um acompanhamento sistemático desses profissionais, a fim de orientá-los na realização de suas práticas docentes. Assim, cabe à escola, delinear ações de apoio e acompanhamento ao professor iniciante e promover situações específicas para a formação continuada em serviço, visando colaborar para a aprendizagem da docência e para o processo de desenvolvimento profissional dos docentes. (Glassenapp & Hobold, 2019, p. 3)

A prática pedagógica é intencional, carregada de teorias e valores que impõem muitos desafios ao docente. Estes convergem na ambivalência, já que a prática pedagógica pode ser tanto espaços de negociação, resistência e transformação, quanto espaços de dominação e reprodução ideológica. Assim, os desafios e contradições devem ser enfrentados pelos docentes e discentes, a fim de transformar a prática pedagógica em espaços de encontros, diálogo e consciência crítica para a efetiva superação da prática para a práxis.

Assim, as práticas pedagógicas instaladas na escola impedem a capacidade de desenvolvimento da autorreflexão, da autonomia e da individuação, que tem como resultado principal a deformação da consciência. A experiência da sala de aula transforma-se em algo que perpetua a semi-formação, em que o espaço para dinâmicas diferenciadas que indiquem uma forma de instigar o pensamento crítico acaba sendo menosprezado, perpetuando, assim a adaptação. (Oliveira, 2021, p. 23)

A Prática Pedagógica se constrói no cotidiano da ação docente e nela estão presentes, simultaneamente, ações práticas mecânicas e repetitivas, necessárias ao desenvolvimento do trabalho do professor e à sua sobrevivência nesse espaço, assim como ações práticas criativas inventadas no enfrentamento dos desafios de seu trabalho cotidiano. “[...] o valor das práticas

pedagógicas que evidenciam as situações e singularidades atraem o interesse dos estudantes, pois sentem o desejo de atuarem, diretamente, na sociedade.” (Carneiro et al, 2022, p. 10).

Para que atividades pedagógicas possam ser consideradas práxis, é vital que os docentes compreendam os projetos pedagógicos dos cursos e, inclusive, participem da sua elaboração e de seu aprimoramento e tenham consciência, mediante a reflexão crítica, da formação que se pretende desenvolver com as crianças. É um trabalho de reflexão-ação reflexão desenvolvido por meio da colaboração e cooperação, ou seja, a prática pedagógica se realiza no trabalho coletivo.

A prática pedagógica é práxis, pois nela estão presentes a concepção e a ação que buscam transformar a realidade, ou seja, há unidade entre teoria e prática. Nesse sentido, a prática e a reflexão sobre a prática se colocam como parte da própria prática, num movimento contínuo de construção, como parte da experiência vivida pelos sujeitos e elemento essencial de transformação da realidade. Neste sentido, Freire (2020, p.34) expõe:

Quem, melhor que os oprimidos, se encontrará preparado para entender o significado terrível de uma sociedade opressora? Quem sentirá, melhor que eles, os efeitos da opressão? Quem, mais que eles, para ir compreendendo a necessidade da libertação? Libertação não chegarão pelo acaso, mas pelas práxis de sua busca; pelo conhecimento e reconhecimento da necessidade de lutar por ela.

A BNCC evidencia que o foco das práticas pedagógicas na Educação Infantil é estimular, desenvolver a expressão e a interação social, oportunizar o lúdico e o brincar como processo de Ensino e Aprendizagem. Vale ressaltar um trecho da BNCC que contempla os fundamentos das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil.

A prática pedagógica constitui-se, pois, em parte essencial da Educação Infantil e abrange um conjunto de ações articuladas, assumidas intencionalmente pelo(a) professor(a), com base em concepções de sociedade, de educação, de criança, de aprendizagem e desenvolvimento. Nesse sentido, ela está sempre situada em um contexto específico e é

demarcam os processos do campo de trabalho do professor, da organização do trabalho da creche ou da pré-escola, das relações destas com a comunidade e a sociedade, extrapolando a dimensão da atuação direta com as crianças e das atividades didáticas (Barbosa, 2010, p. 2).

A prática pedagógica desenvolvida pela escola está amplamente associada a práticas sociais. Os professores precisam compreender o significado social das decisões na sua prática pedagógica, pois estas definem as relações entre os elementos que a integram. Do contrário, se tornarão vítimas de modismos e de linguagens sem significados teóricos para fundamentar sua ação. Segundo Farias (2019) “A escola, por meio do trabalho pedagógico, organiza relações localizadas entre as finalidades específicas de educação formal e as finalidades sociais para a formação humana” (p. 31).

Para se obter êxito no processo de ensino aprendizagem e alcançar os melhores resultados é preciso desenvolver a prática pedagógica através de aulas mais dinâmicas e construtivas, possibilitando um espaço para as crianças possam ter mais interação e desperte nelas o desejo de participação e aprendizagem. Assim, o professor precisa construir práticas pedagógicas inovadoras para que possa transformar o ambiente educacional em um processo de aprendizagem e formação integral para as crianças e assim elas possam aprender e transformar seu futuro e a sociedade que vive para melhor. Em relação ao que se compreende por prática pedagógica, situa-se que:

[...] as práticas pedagógicas dinamizam os processos de ensino e aprendizagem e, quando o professor qualificado está disposto a alterar, inovar e aplicar novas tendências em ensino e aprendizagem, seja por métodos de ensino ou aproximações entre estudante, ensino e cultura. (Carneiro et al, 2022, p. 10)

Visto que é a partir das práticas pedagógicas que são compreendida como uma ferramenta repleta de intencionalidades formativas, compreende-se que, ela decorrer de uma realização e concretização de aprendizagem na busca da integração de maneira que todos

possam participar de forma igualitária, onde ambos os sujeitos do processo educacional, professor e aluno, possam se comunicar e expressar sua opinião, sobre as adequações no processo de ensino e aprendizagem, fortalecendo esse ambiente que os inserem proporcionando as melhores práticas desses professores na educação. A prática pedagógica,

“nessa visão transformadora, é sustentada pela ação do docente, de forma que suas atividades façam com que o aluno estabeleça relações significativas e se aproprie dos conhecimentos socialmente construídos [...]”. (Prigol & Behrens, 2020, p. 12)

A prática pedagógica antes de ser prática é necessário que exista uma intencionalidade formativa que o professor reveja o seu ambiente e em suas atividades.

Pensando nisso, as práticas pedagógicas “São práticas que se organizam intencionalmente para atender determinadas expectativas educacionais solicitadas/requeridas por uma dada comunidade social.” (Franco, 2020, p. 4).

Os docentes iniciantes são aqueles entram no universo da docência e tem os primeiros contatos com o cotidiano da escola e, conseqüentemente da sala de aula, assim que saem da condição de alunos de graduação e passam a ser professores de turmas de Educação Infantil, estes são considerados iniciantes de 0 a 3 anos na profissão. Dessa forma, é preciso pensar em um apoio pedagógico para que a formação inicial desses docentes seja construída ao longo de sua carreira, e que através das experiência adquiridas seja possível garantir um melhor preparo para a atuação nas creches e pré-escolas, pois para que os iniciantes possam desenvolver um bom trabalho é importante que recebam um apoio da gestão das escolas e de seus pares mais experientes. Complementarmente,

Compreende que o trabalho docente não possui apenas uma perspectiva individualizada, há uma dimensão coletiva do professorado, que implica em reconhecer a existência de uma base de conhecimento profissional coletiva e sólida e

mentores. (Souza & Reali, 2020, p. 1934).

A necessidade de formações e programas ou ações de acolhimento dos iniciantes que ingressam na primeira etapa da Educação infantil, é de fundamental importância que sejam acompanhado através do planejamento escolar, para realizar esse trabalho é necessário que sintam-se acolhidos diante da insegurança e inexperiência encontrada, possam ter um suporte para orientá-los nessa trajetória, já que as condições precárias encontradas nas instituições possuem grandes implicações no ingresso da docência nas escolas, assim os iniciantes tendem a organizar suas práticas a partir dos contextos em que estão inseridos.

Nóvoa (2019) afirma que os professores iniciantes devem receber apoio, para que o desenvolvimento profissional deles aconteça da melhor forma possível. Para tanto, faz-se necessária a contribuição/articulação de três instâncias fundamentais, que o autor chama de vértices: i. as instituições universitárias de formação de professores; ii. as políticas educacionais; e iii. os professores de educação básica. A articulação sólida entre esses três elementos pode contribuir para um desenvolvimento profissional docente mais qualificado, sem maiores dificuldades, ainda no início da carreira.

Nóvoa (2019) argumenta que cumpre construir espaços propícios ao processo de aprendizagem e socialização profissional. A minha reflexão tem, implícita, uma crítica aos ambientes existentes na universidade, na pesquisa e na escola que não são favoráveis ao desenvolvimento profissional docente, nem na sua primeira fase (a formação inicial), nem na sua fase intermediária (a indução profissional), nem mais tarde no exercício profissional nas escolas (o trabalho docente)

A docência é construída coletivamente os saberes, conhecimentos, experiências e as práticas se tornam possíveis quando se compartilham, vivenciam e se experimentam juntos com os outros na profissão docente, seria um pouco menos complexa se houvesse uma compreensão mais intensa, quanto a relevância do apoio entre os professores do trabalho

A PRÁTICA DE APOIO PEDAGÓGICO AOS DOCENTES INICIANTES 20
colaborativo do compartilhamento da receptividade e do apoio aqueles docentes iniciantes, com vistas a uma formação docente mais efetiva e um aperfeiçoamento do processo de ensino-aprendizagem.

Propõe-se, ainda, uma ampliação do número de supervisores por unidade escolar, a fim de facilitar o trabalho desses profissionais junto aos professores e permitir um acompanhamento mais sistemático da prática pedagógica dos docentes. Assim, essa ação também poderia contribuir para o planejamento de formações em serviço, que atendam mais especificamente às necessidades de cada segmento na educação infantil.

Além disso, propõe-se ainda, a ampliação e a qualificação do tempo e do espaço para planejamento coletivo, pois, após os estudos realizados para embasamento teórico dessa pesquisa investigativa, pontaram que a possibilidade de planejamento coletivo tem se mostrado como uma prática significativa, para os professores, iniciantes ou inexperientes.

Nesse sentido, é essencial organizar o horário escolar de modo a permitir esse encontro o maior número de professores, assim, pode contribuir para habilidade de aprendizado e experiências para o desenvolvimento profissional dos docentes, esses momentos de trocas podem servir de grande valia para o desenvolvimento de novos conhecimentos no seu cotidiano na sala de aula.

Acompanhamento sistemático das práticas docentes. O acompanhamento das práticas docentes possibilita momentos de estudo, trocas e reflexões sobre a prática realizada em sala de aula, assim a formação continuada é que dá suporte para o aprimoramento da prática, sendo assim para que ocorra esse encontro buscando bons resultados é necessário a coordenação pedagógica estar presente no dia a dia do professor acompanhando as atividades propostas no planejamento realizado nos encontros formativos, a fim de obter resultados propostos acontecido ao longo da formação se estão sendo trabalhados na rotina escolar estão trazendo resultados positivos para a comunidade escolar. As Práticas pedagógicas

elementos concorrendo para sua emergência” (p. 207).

Entretanto, entende-se que umas das principais ferramentas para inovar a qualidade do ensino é garantir o sucesso e aprendizado das crianças, por isso a supervisão pedagógica precisa acompanhar o trabalho do professor em sala aula, oferecendo orientações e sugestões para melhorar sua prática todos os dias buscando desenvolver aulas dinâmicas e atrativas para atender as necessidades das criança dando suporte e analisando os critérios que estão sendo desenvolvidos e apresentados em sala.

O acompanhamento das práticas no processo de desenvolvimento profissional é fundamental para assegurar e garantir a sua aprendizagem, dessa forma é através do acompanhamento das práticas pedagógicas realizadas pelos supervisores que é possível promover a melhoria significativa no desempenho das crianças, pois esse acompanhamento proporciona uma experiência mais dinâmica e lúdica no processo de ensino, dando assim maior suporte para que esses professores iniciantes sintam mais seguros, gerando assim mais interesse e engajamento tornando o aprendizado e as práticas docentes mais marcante. García (2009) defende a premissa de que existem conhecimentos que serão adquiridos apenas mediante a prática docente.

Independentemente da qualidade do programa de formação inicial que tenham cursado, há algumas coisas que só se aprendem na prática e isso repercute em que esse primeiro ano seja um ano de sobrevivência, descoberta, adaptação, aprendizagem e transição. As principais tarefas com que se deparam os professores principiantes são: adquirir conhecimentos sobre os estudantes, o currículo e o contexto escolar; planejar adequadamente o currículo e o ensino; começar a desenvolver um repertório docente que lhes permita sobreviver como professor; criar uma comunidade de aprendizagem na sala de aula; e continuar desenvolvendo uma identidade profissional.

E o problema é que, em geral, devem fazer isso sobrecarregados pelas mesmas

responsabilidades dos professores mais experientes. (García, 2009, p. 128, citado por

Glassenapp & Hobold, 2019, p.5)

No entanto esse acompanhamento pode ser dado através de encontros formativos por parte da coordenação pedagógica a fim de averiguar o aprendizado proposto ao longo da formação, e se estão efetivando na rotina escolar e trazendo resultados positivos para a turma e para a comunidade escolar como um todo. Para ajudar nesse processo o acompanhamento por parte da equipe pedagógica é essencial para proporcionar estabilidade confiança, além da responsabilidade e preocupação em instrumentalizar o professor iniciante por meio do conhecimento para apoiar na prática.

Dessa forma o espaço escolar configura-se como o ambiente em que o professor aprenderá e desenvolverá sua profissão. Para García (1999) “a iniciação é uma atividade na qual a escola enquanto unidade desempenha um papel fundamental como serviço de apoio aos professores principiantes” (p. 113). Dessa forma o acompanhamento das práticas que os supervisores oferecem, nesse sentido, eleva o desempenho de forma total. Por isso, a orientação de um profissional da área, preparado para lidar com a preparação desse docente faz com que a criança tenha melhor desenvolvimento o que é necessário para superar problemas e otimizar seu desempenho.

Para García (1999) “a iniciação é uma atividade na qual a escola enquanto unidade desempenha um papel fundamental como serviço de apoio aos professores principiantes” (p. 113).

O acompanhamento pedagógico desempenha uma estratégia de extrema importância que é utilizada pelos educadores para auxiliar as crianças nas dificuldades escolares, visando elevar o progresso e despertara-los o prazer de aprender. Assim torna-se uma forma eficiente para uma melhor estratégia de desenvolvimento e experiências para conhecer melhor a

criança se aperfeiçoar em suas práticas diante de determinadas dificuldades seguindo assim o acompanhamento com a grade curricular que atenda todas as turmas tendo como um instrumento de avaliação na busca de melhorar o rendimento dos mesmos.

Nesse contexto, o acompanhamento é utilizado como uma ferramenta inteligente para extrair o máximo de informação sobre como está a realidade do trabalho dos professores iniciantes, em sala de aula, pois é através dos registros que a coordenação junto com os docentes que é possível tomar decisões traçar ações estratégicas, para resolver os possíveis problemas encontrados no processo de ensino e assim poder comunicar as famílias, as mudanças que precisam ser feitas para melhorar o processo de ensino-aprendizagem das crianças, deixando claro as informações sobre o desenvolvimento de cada um, para que assim possa haver interação entre escola e famílias e assim possam confiar no trabalho desenvolvido pela instituição escolar, responsável por uma educação de qualidade para os educandos.

Uma forma mais prática de suporte para que esses professores possam ir desenvolvendo suas práticas é através do apoio com colegas mais experientes que compartilham ideias e trocas de experiências e que estão mais tempo na prática possibilitando ao docente iniciante a construção da sua identidade.

Além disso, é por meio do acompanhamento pedagógico que os coordenadores e educadores obtêm dados importantes a respeito das necessidades específicas e das dificuldades de aprendizagem e desenvolvimento de cada criança. Reali et al. (2023) a reflexão sobre a prática docente é “[...] uma ferramenta poderosa de aprendizagem da docência. Trata-se de uma prática relacionada aos processos de ensino, desde o seu planejamento até, posteriormente, a prática realizada, que proporciona o exame dos propósitos, como foi desenvolvida e quais resultados foram obtidos (p.4).”

O percurso de aprender a se estar na profissão docente ocorre por meio do contato com vários contextos e a partir de diferentes vivências e experiências, é essencial destacar o quanto o uso de processos reflexivos se tornam relevantes nessa trajetória, visto que possibilitam ao professor avaliar de forma consciente e sistematizada a sua ação, além disso, tomar decisões acerca da sua prática atual e futura.

A prática pedagógica está relacionada ao processo de ensinar e aprender constituindo um espaço dinâmico entre a teoria e a prática, ou seja, é uma construção contínua marcada pela singularidade e subjetividade docente e a concretização da prática do professor. Assim a prática conduz um caminho necessário e promissor sendo usado em busca de tentar resolver questões necessárias e imediata sendo realizada no sentido de tomar uma direção no cotidiano da docência de forma consciente para que haja o compromisso com a mudança e a transformação social.

O processo de acompanhamento das práticas docentes no ensino-aprendizado viabilizado às crianças precisa ser trabalhado de modo agregado as situações do brincar, do zelo, da interação, das descobertas, da convivência com diversas culturas, da garantia aos seus direitos. E o professor é quem atua diretamente neste processo, sobre isso Santos (2021) afirma que:

O educar na Educação Infantil significa propiciar e garantir o direito da criança em relação aos cuidados, brincadeiras e situações de aprendizagens de forma integrada, assim contribuindo para o desenvolvimento das capacidades infantis de relações interpessoais, onde a criança saiba respeitar, aceitar e confiar em si e nos demais colegas diante da realidade social e cultural de cada um. A mediação do professor na Educação Infantil como primeira fase da Educação Básica é primordial para o processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança. (Santos, 2021, p. 26)

Pensar a Educação na perspectiva do acolhimento é promover um espaço de respeito e possibilitar uma relação de abertura para com o saber, potencializando a construção do conhecimento. A instituição de educação infantil precisa ser um universo acolhedor, de valorização do sujeito e sua individualidade. Essa relação afetiva, embora sendo um gesto de carinho, não se trata de um acolhimento terapêutico, mas de uma postura indispensável de respeito pelo outro. Alguns estudos enfatizam o desenvolvimento de práticas acolhedoras:

A construção de práticas de acolhimento que possam fazer da existência uma arte de viver sustenta-se no cultivo de uma prática ética em que o cuidado consigo, com o outro e com o mundo, se faz quando cuidamos da dimensão coletiva e relacional de nossa existência. O acolhimento como uma postura ética, como uma tecnologia do cuidado. (Eltz & Wolffenbuttel, 2021, p. 4)

Estratégias de identificação sobre o perfil dos alunos da educação infantil.

As estratégias são técnicas pedagógicas usadas pelos professores na educação infantil como forma de recursos para auxiliar no seu trabalho para que possa ter melhor desenvolvimento nas crianças e assim possam aprender de forma mais dinâmica e atrativa. Para que essas estratégias sejam bem utilizadas precisamos planejar atividades tenham significado e as crianças possam se tornar protagonistas do processo, é importante oferecer-lhes possibilidades de escolha.

Essa estratégia precisa ser realizada de forma que essa ação não deve se configurar como um fazer qualquer, sem direcionamentos, mas com um fazer pensado pelo professor, com intencionalidade pedagógica, colocando a criança na centralidade do processo. Para

Neves (2017), as “estratégias pedagógicas são delineadas de acordo com o perfil da turma, considerando a relação professoras e crianças e também o envolvimento de cada um com as ferramentas utilizadas (p. 28)”.

Usar essas estratégias com as crianças, para que nela desperte a curiosidade que é o ponto de partida para a exploração do seu entorno, que precisa ser proporcionada e assegurada com o auxílio do professor, impulsionando-a na construção da sua autonomia. Essa estratégia está baseada na participação efetiva das crianças no processo de construção da sua aprendizagem e deve ocorrer sempre com a mediação do educador.

As estratégias pedagógicas na Educação Infantil são recursos usados pelos professores para auxiliar em seu trabalho, com o objetivo em um ensino que promova o desenvolvimento pleno das crianças. Essas estratégias podem envolver as brincadeiras e as interações entre pares, essenciais nessa etapa de ensino (DCNEI, 2010).

Pra que possamos trabalhar as estratégias de ensino com as crianças precisamos conhecer o perfil de cada uma para que possamos realizar métodos capazes de trazer resultados positivos respeitando o tempo de aprendizagem de cada um assim devemos verificar se aquele conteúdo é adequado ao que se atingir, de forma positiva, a maioria das crianças.

As estratégias usadas com as crianças é um método capaz de desenvolver sua interação com as outras por meio das experiências adquiridas no ambiente em que vive. Além disso, precisam de um cuidado especial, garantindo a continuidade no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças. Oliveira et al. (2014) afirmam que a interação auxilia no desenvolvimento das crianças pequenas, elas constroem seus conhecimentos interagindo e por meio das brincadeiras aprendem sobre si e sobre os outros. Entendendo isto, torna-se de suma importância que estes eixos estruturantes estejam presentes nas atividades desenvolvidas com as crianças da Educação Infantil.

Nessa fase em que o professor elaboras as estratégias de ensino é um momento importante para ajudar no processo de formação da criança, pois nesta fase a criança começa a se desenvolver como indivíduo e membro de uma sociedade, ingressando num ambiente que está além do espaço familiar. Com seu primeiro contato com a escola, a criança cria laços

de amizade, desenvolve autonomia e aprende a lidar com as diferenças. Assim, é por meio da escola que a criança tem seus primeiros contatos sociais e culturais, pois conhece seus deveres, responsabilidades e inicia a socialização. Assim é o professor é que atua diretamente neste processo, sobre isso Santos (2021, p.26) afirma:

O educar na Educação Infantil significa propiciar e garantir o direito da criança em relação aos cuidados, brincadeiras e estratégias de aprendizagens de forma integrada, assim contribuindo para o desenvolvimento das capacidades infantis de relações interpessoais, onde a criança saiba respeitar, aceitar e confiar em si e nos demais colegas diante da realidade social e cultural de cada um. A mediação do professor na Educação Infantil como primeira fase da Educação Básica é primordial para o processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança. (Santos, 2021)

Os estudos e pesquisas realizadas durante a elaboração dessa pesquisa apontam a importância de usar novas estratégias cada vez mais eficiente na Educação Infantil para que desperte nas crianças a participação e o interesse de aprender. Sendo essa uma maneira que tem proporcionado grandes mudanças e aprendizado no desempenho das crianças mostrando resultados positivos aos professores devidos sua tamanha relevância no aprendizado das crianças. Em relação à Educação Infantil, as estratégias de estudos realizadas fazem com que a comunicação seja ampla e envolvente com os professores e ajudantes, como também os diretores e coordenadores pedagógicos.

Os professores de educação infantil precisam ter confiança nas capacidades e ações dos bebês e crianças com os quais divide seu cotidiano pedagógico; O professor de educação infantil necessita oportunizar bebês e crianças contextos (espaços, materiais e interações) potentes de possibilidades, linguagens, interações e brincadeira. O professor educação infantil precisa dar tempo para que bebês e crianças vivam suas experiências[...] (Fortaleza, 2020, p.96)

Nesse sentido, a escola precisa buscar novas estratégias para melhorar seus resultados e adotar uma comunicação intencional e proativa com as famílias sobre o trabalho realizado pelos professores para melhor aprendizado das crianças requer planejamento e estratégias inovadoras no seu cotidiano escolar. Dessa forma, esse envolvimento da escola como um todo gera maior segurança para os pais, criando relações de confiança e a sua plena satisfação. Segundo com Lockmann (2013), organizar as estratégias a partir das necessidades dos alunos “é um dos imperativos que regula a ação do professor e molda formas específicas de sua atuação. As atividades diferenciadas, o planejamento específico e o atendimento individual são algumas estratégias desenvolvidas pela escola para atender a esses alunos.

(Lockmann, 2013, p. 140)

Por isso a equipe gestora da escola, desenvolver a comunicação é uma estratégia fundamental para realizar um trabalho de qualidade com as crianças, deve manter atenção especial a três aspectos: Orientação dos docentes sobre como transmitir e solicitar informações, por meio da unidade da comunicação, Definição e formalização de como essa comunicação deve ser efetivada, Favorecer o fortalecimento de laços entre pais e escola, além de uma boa comunicação na Educação Infantil favorecendo em primeiro lugar, o bem estar do aluno, que será melhor compreendido e poderá ter suas necessidades atendidas de forma individualizada.

Além disso, a estratégia mais utilizada para facilitar o trabalho do professor é ter boa comunicação com as crianças pois facilita em grande escala a atuação do educador em sala de aula, pois as crianças estarão mais tranquilas, já que melhor atendidas. Nesse sentido, conseqüentemente, os pais ficarão satisfeitos e se sentirão mais seguros. “A Docência com Bebês e Crianças: reinventando e construindo uma nova imagem de professor/a na educação infantil” (Fortaleza, 2020)

A educação infantil se faz com e por amor, os vínculos, as relações afetivas, são a base da aprendizagem da criança para que de fato os objetivos sejam alcançados

principalmente se tratando do perfil das crianças entre 0 e 5 anos de idade, sabemos dos desafios e limitações enfrentadas diariamente na prática docente, porém é possível através de estratégias, reflexões, estudo, organização e planejamento obter êxito na prática docente e, principalmente, contribuindo para que a criança desenvolva suas plenas potencialidades e tenha assegurado o direito de ser criança em seu tempo e em suas especificidades.

Os professores da educação infantil têm sido provocados a se reinventar na sua profissão, a desconstruir uma ideia tradicional de docência que foi construída na nossa sociedade ao longo da história. Para que essa reinvenção se inicie é preciso um primeiro passo: construir uma nova estratégia sobre a imagem da criança, de Educação Infantil e, assim, uma nova imagem para a profissão que escolheu, docente de bebês e crianças!

(Fortaleza, 2020, p.95)

A partir das demandas de inovações e estratégias que apresenta aos professores, veiculam-se contrastes entre o perfil do profissional que se pretende constituir e aquele que deve ser superado. Onde à mudança, e as novas estratégias de inovação e reinvenção dos professores faça a diferença no desenvolvimento das crianças.

Dessa forma, uma estratégia bastante atrativa para trabalhar com as crianças são os jogos digitais, vídeos e músicas que desperta nelas o desejo de participar interagir com as outras, nessa fase elas tem necessitado cada vez mais de estratégias que atendam a realidade educacional e que intensificam e desenvolve as habilidades que são atribuídas neste período.

O uso de ferramentas tecnológicas, a partir de suas incorporações como estratégias pedagógicas, em experiências vivenciadas por elas no cotidiano das instituições de Educação Infantil e assim possam contribuir para o processo de desenvolvimento integral de todas elas, como a sociedade vem se desenvolvendo com mais pessoas formadas se utilizando dessas ferramentas tecnológicas através do ensino com telas e teclas. A eficiência disto tem a ver

com o fato de que, se o professor estiver bem preparado para o uso de tecnologias, fará do processo de ensino-aprendizagem uma prática interativa, colaborativa e dotada de criatividade.

Os meios encontrados pela dinâmica da educação infantil para o desenvolvimento integral este estudo destaca as estratégias pedagógicas em que a tecnologia utilizada como meio são delineadas de acordo com o perfil da turma, considerando a relação professoras e crianças e também o envolvimento de cada um com as ferramentas utilizadas

Nesse processo, espera-se que os docente olhe para si mesmos e avalie suas práticas, tendo como referência os exemplos compartilhados para que possa se tornar o profissional demandado pela inovação em busca de novas estratégia de identificação sobre o perfil das crianças e assim possam se sentir motivadas em aprender buscando novas formas de atratividade, para que desperte nelas desejo de participação. Na educação infantil, as crianças são curiosas, e quando estão em processo de letramento e adquirindo novas experiências, tendem a ser mais dependentes de seus professores.

Na Educação Infantil as estratégias evidenciam uma nova prática do ensino, uma vez que traz uma abordagem dinâmica e divertida de focar a curiosidade infantil para que se torne cada vez mais motivado a ser protagonista, dando significados a suas descobertas e aprendendo de forma significativa. (Paiva & Santos, 2021).

O educador utiliza grandes estratégias elaboradas de acordo com o perfil das crianças, pautado no planejamento pedagógico, possibilita a resolução de problemas que envolve as crianças em uma realidade. Nesse contexto as estratégias trazem novas metodologias através de projetos, com temas que se articulam com o interesse infantil, e as envolvem no cotidiano da escola, da organização da sala, na interação com o meio ambiente, no cuidado com outro, ou seja, em atividades que promovem nas crianças o desenvolvimento emocional, cognitivo,

importante trabalhar alguma forma de aprendizagem, assim as crianças podem avançar na sua independência, dessa forma poderão ter permissão para proceder e refletir através de suas devidas escolhas.

O professor iniciante na educação infantil precisa criar um novas estratégias de identificação sobre o perfil dos alunos da educação infantil para se tornar um catalisador do conhecimento e possa oportunizar o exercício cotidiano das habilidades infantis, que futuramente irão contribuir para construção de uma sociedade melhor, pois é através dos seus métodos de ensino que irar promover o desenvolvimento e as habilidades intrínsecas, que as tornarão autoconfiantes, criativas, com capacidade de formar opiniões e resolver problemas.

Paiva e Santos (2021), afirmam que a estratégia possibilita novos métodos de aprendizado a criança e uma experimentação condizente com o suporte didático pedagógico, de acordo com a BNCC, onde afirma que as crianças se desenvolvem em situações em que elas desempenham um papel ativo, logo se pode destacar esse benefício para o desenvolvimento integral da criança.

Planejamento Adequado do Currículo. Planejar, construir e implementar um novo currículo, que toma como referência competências e habilidades amparadas na BNCC, segundo Ribeiro (2020) “desafia a gestão escolar a refletir sobre suas posições políticas e concepções de homem e sociedade, de professor, de estudante e de toda a dinâmica da sala de aula. (Ribeiro 2020, p. 147).

O fazer-pedagógico, para que não tomemos os norteadores curriculares oficiais como uma via de mão única, vista sob antolhos que nos impedem de olhar para os horizontes e conhecer o contexto sócio histórico de nossos alunos; que estejamos mais atentos ao currículo real e oculto, pois eles serão determinantes na formação das identidades dos indivíduos; e que possamos lançar mão dos referenciais críticos, os quais deverão subsidiar nossas ações pedagógicas, promovendo momentos ricos de aprendizagens e o

multicultural.

O Parecer CNE/CEB nº 20/09 e a Resolução CNE/CEB nº 05/09, que definem as DCNEIs, fazem, em primeiro lugar, uma clara explicitação da identidade da Educação Infantil, condição indispensável para o estabelecimento de normativas em relação ao currículo e a outros aspectos envolvidos em uma proposta pedagógica.

Sendo que esse planejamento deve ser seguido de forma burocrática, pois é um documento que precisa ser arquivado e precisa de atualização anual para que assim possa construir um instrumento de ação educativa, com responsabilidade para a formação competente das crianças, para que se torne cidadãs responsáveis pela função que futuramente prestará a sociedade. Segundo (Ostetto, 2000, p.1, citado por Nicolaio et al., 2021, p.13), [...] o planejamento educativo deve ser assumido no cotidiano como um processo de reflexão, pois, mais do que ser um papel preenchido, é atitude, e envolve todas as ações e situações do educador no cotidiano do seu trabalho pedagógico. Planejar é essa atitude de traçar, projetar, programar, elaborar um roteiro para empreender uma viagem de conhecimento, de interação, de experiências múltiplas e significativas para com o grupo de crianças. Planejamento pedagógico é atitude crítica do educador diante de seu trabalho docente. Por isso não é uma forma! Ao contrário, é flexível e, como tal, permite ao educador repensar, revisando, buscando novos significados para sua prática pedagógica. (Ostetto, 2000, p.1, citado por Nicolaio et al., 2021, p.13).

A partir do momento que o professor assume a responsabilidade de planejar suas aulas e a ementa de conteúdos programáticos de cada disciplina, é importante que nesse cronograma tenha o cuidado para o tempo estabelecido em cada etapa do planejamento, para que possa ser seguido e consiga atingir o sucesso na docência.

O planejamento é a base da ação que se pretende alcançar. Para Gama e Figueiredo

(2019) “A pessoa obriga-se a pensar, prever, imaginar e tomar decisões, contudo, mais acertadas, para que sua ação alcance os objetivos esperados, mesmo não tendo consciência ela está realizando um planejamento, esta pessoa está realizando um ato de planejar (p.1)”.

Além de planejar as aulas o professor precisa usar as técnicas de avaliação do planejamento que foi elaborado, para que assim possa informar o que foi atingido e o que precisa modificar para obter o resultado dos objetivos propostos.

De acordo com Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998) cabe: “[...] ao professor planejar uma sequência de atividades que possibilite uma aprendizagem significativa para as crianças, nas quais elas possam reconhecer os limites de seus conhecimentos, ampliá-los e/ou reformulá-los (p. 196)”

A Constituição de 1988 previa a adoção do currículo escolar por todas as instituições de ensino do país - pelo menos no nível fundamental. A medida visa garantir que todos os estudantes do Brasil tenham acesso a uma série de currículos fixos considerados mínimos para a formação básica. O currículo não é estático, pelo contrário, ele foi e continua sendo construído. (Pinto et al.,2022, p.235).

Assim ao considerar esta dificuldade, o professor assume papel indispensável nesta superação, uma vez que este deve definir sua proposta pedagógica, tornando-se verdadeiros aprendizes do saber. É pertinente uma reflexão diária sobre suas práticas, utilizando-se da observação, do registro, da avaliação e do planejamento.

Organizacionalmente, a escola adquire a configuração que, no essencial, se mantém até aos dias de hoje: i) um edifício próprio, que tem como núcleo estruturante a sala de aula; ii) uma arrumação orgânica do espaço, com os alunos sentados em fileiras, virados para um ponto central, simbolicamente ocupado pelo quadro negro; iii) uma turma de alunos relativamente homogênea, por idades e nível estabelecido através de uma avaliação feita regularmente pelos professores; iv) uma organização dos estudos com base num currículo e

O planejamento feito em cada disciplina que será ministrada pelo professor, deverá se orientar através do currículo escolar em que deve se focar no que se espera que as crianças irão aprender com cada disciplina que será ministrada, incluído também os objetivos cognitivos, afetivos, emocionais além das habilidades e atitudes.

O planejamento educacional lançou desafios sobre os gestores escolares: “O desafio da gestão passa por administrar a escola e seus sujeitos para a mobilização de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores, para resolver demandas da vida cotidiana, para o exercício da cidadania e do mundo do trabalho. (Ribeiro, 2020, p. 96).

O desafio para os gestores está na elaboração porque o planejamento é dinâmico e participativo e deve ser concedido a partir de situações problema, mas utilizando-se de uma visão estratégica que busca resultados.

[...] fornecer orientação a todo o grupo escolar; definir a missão para a escola; propor o planejamento, a coordenação e a avaliação do ensino, bem como o currículo a nível escolar; promover e participar ativamente na formação e na aprendizagem de professores; propor o conhecimento de políticas educacionais internas e externas à escola; promover um ambiente favorável à aprendizagem. (Ribeiro, 2020, p. 147)

Quando se trabalha em prol de uma educação de qualidade para melhor desenvolvimento das crianças, precisamos planejar e colaborar em busca de uma formação profissional competente para a nova geração que precisará se atualizar em seus planejamentos para atender as exigências da educação escolar que cada dia vem se modificando, mais em busca de melhoria para aprendizagem das crianças.

É relevante evidenciar que qualquer modalidade de currículo só terá eficiência se alinhar as experiências, as teorias e os valores às práticas pedagógicas. Sob este olhar, será possível a construção dos conjuntos de conhecimentos com vistas à realidade de cada sujeito.

“O processo de aprendizagem do aprendiz ocorre a partir da obtenção de conhecimentos, habilidades e ambientes, por intermédio da experiência, do estudo ou do ensino. “(Pontes, 2021, p.82).

Por isso, ao planejar as aulas é importante pensar nas atividades que deseja realizar, o objetivo que pretende atingir, respeitando o tempo de aprendizagem de cada um e entendendo que as crianças são sujeito do seu processo de aprendizagem, cabendo aos mesmos realizar suas próprias atividades, pensando nessa flexibilidade o planejamento é feito para facilitar o trabalho do professor e ajudar as crianças a aprender e assim adapta-lo sempre que for necessário, em situações novas ou imprevistos, sem que perca o direcionamento dos objetivos ao qual almejamos alcançar.

Informações sobre o contexto escolar para os docentes iniciantes. No contexto escolar envolve rever toda a fundamentação e as concepções. Além disso, dialogar com as pedagogias participativas, ter a criança na centralidade do processo educativo e articular o currículo, os saberes da criança e do patrimônio da humanidade. Vale lembrar que os currículos são plurais, documentos vivos.

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI, Resolução CNE/CEB nº 5/2009), em seu Artigo 4º, definem a criança como sujeito histórico e de direitos, que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.

Definimos contexto como os movimentos realizados pela escola, (ré) construindo sentidos globais e locais, em várias direções e, principalmente, em relação aos órgãos governamentais, à comunidade escolar e à própria escola. É nesse sentido que focalizamos,

alguma maneira, perpassa as ações desenvolvidas pelos docentes.

O contexto escolar é um ambiente em que ocorre o processo de ensino e aprendizagem. Ele engloba diversos elementos, como a instituição de ensino, os professores, os alunos, os recursos disponíveis, as políticas educacionais e as interações sociais. O contexto educacional desempenha um papel fundamental na formação dos indivíduos, influenciando suas experiências de aprendizagem e seu desenvolvimento pessoal e acadêmico.

[...] professores iniciantes e professores principiantes são compreendidos como sinônimos, entendendo que eles se referem àqueles que iniciam a carreira profissional não mais na condição de estudante. Trata-se, portanto, daqueles professores que se encontram recém-licenciados e certificados profissionalmente. São professores iniciantes ou principiantes aqueles que se encontram no auge da fase do aprender a ensinar, situando-se no período em que se faz a passagem de estudantes a professores.

(Cruz et al., 2020, p. 4)

As Instituições de Ensino apresentam todos os dias, situações novas, não apenas relacionadas a conteúdos escolares, mas sim à necessidade de mediação de conflitos, situação essa que professores que iniciam sua trajetória, muitas vezes desconhecem. Discutir tais situações com colegas de profissão que trabalham na mesma escola pode ajudar a encontrar alternativas para solucionar problemas. A vivência e troca de ideias com outros professores mais experientes, favorece o aprendizado de mediar conflitos.

A formação de professores se apresenta como uma das questões que comprometem a qualidade do ensino em nosso país. A este respeito, podemos considerar que existem grandes lacunas na sua formação o que os impede de ter uma visão de totalidade dos processos que interferem em suas práticas, comprometendo desta forma a qualidade do ensino. (Chociai & Godoy, 2012 p. 4)

O contexto escolar é um espaço em que ocorrem relações interpessoais, algumas delas bem-sucedidas e outras em que conflitos se instauram. Nas situações conflituosas é esperado que o educador intervenha no sentido de intermediar e direcionar as ideias dos envolvidos no atrito, de forma que uma solução produtiva surja. Quando o professor faz esta intermediação, ajudando a identificar as causas de tal ação, já está modificando a maneira de o sujeito conduzir seu futuro. Segundo Demo (2009) os professores não conseguem tempo para estudar, renovar-se, comprando materiais didáticos, além de conviverem com a falta de estímulo para progredirem na carreira.

As dificuldades no que diz respeito às relações do contexto entre professores e as crianças, muitas vezes são negligenciadas ou ignoradas, especialmente quando os professores consideram que sua função na formação das crianças está restrita apenas a ministrar conteúdo específicos de determinada área. Um compartilhamento de ideias entre professores de tempos de serviço distintos, visando em conjunto com os pares buscar solução para os entraves presentes no cotidiano escolar no que diz respeito às relações interpessoais, pode ser uma alternativa de fortalecimento dos professores, já que a discussão faria com que o professor tivesse maior segurança na sua atuação em sala de aula. Segundo Demo (2006) “O professor é a tecnologia de ponta do processo educativo (p.26)”.

Sobre alguns aspectos das condições de trabalho, como tipo de contratação dos docentes e dupla jornada, pode-se retomar o estudo de Príncipe e André (2019, p. 75), ao indicarem que:

O curto período de permanência em uma escola e a passagem por diversas turmas trazem uma dose maior de complexidade ao trabalho, dificultando as tarefas referentes ao planejamento escolar; ao conhecimento dos alunos e do próprio contexto de atuação; ao estabelecimento de vínculos com os pares de trabalho e, também, arruinando as possibilidades da efetivação de ações formativas, situadas na escola, que contribuam com a aprendizagem da docência. (Príncipe e André, 2019, p. 75).

Dessa forma, os diferentes contextos de trabalho, carga horária extensa, falta de apoio dos colegas de profissão e da gestão escolar, atuação em mais de um turno, dentre outras, são fatores que podem interferir negativamente no planejamento bem como no processo de aprendizagem da docência e no aperfeiçoamento profissional do professor. Os docentes iniciantes se veem, diariamente, numa aflição entre ensinar e aprender como se ensina, entre manter o equilíbrio profissional e o emocional. Nóvoa (2022, p.88) argumenta que: A formação de professores é um espaço central na defesa da escola pública e da profissão docente. Não pode haver boa formação de professores se a profissão estiver fragilizada, enfraquecida, pois a participação da profissão é imprescindível numa formação profissional. Mas também não pode haver uma profissão forte se a formação de professores for desvalorizada e reduzida apenas às disciplinas a ensinar ou às técnicas pedagógicas.

Silva e Moreira (2020) afirmam que “Na formação inicial, etapa que precede a entrada na docência, espera-se que os futuros professores construam os conhecimentos e desenvolvam as competências necessárias ao exercício da profissão (p.2)”, e ainda que é nesse contexto que devem ser proporcionados aos futuros professores, “uma base sólida de conhecimentos, para que no cotidiano da docência consiga articular os saberes iniciais com as experiências na sala de aula” (Silva e Moreira, 2020, p. 17).

A fase inicial de ingresso na docência, os professores têm a oportunidade de construir conhecimentos essenciais para uma atuação docente satisfatória. É um momento de ajustes, experimentação e adaptação às demandas e desafios do ambiente escolar. A interação com os alunos, a vivência de situações diversas e a construção de estratégias de ensino são aspectos centrais desse processo de aprendizagem. No Desenvolvimento Profissional Docente,

(Ferreira, 2020) desenvolveu o cone que

[...] envolve e é influenciado pelos elementos à sua volta. Ele ocorre num contexto de desenvolvimento pessoal, social, cultural, organizacional e curricular. Considera aspectos anteriores à formação e à entrada na profissão docente. O cone,

com todos os seus elementos, representa o processo de evolução e continuidade, já ressaltado pelos autores, que evolui em meio às variáveis e provoca mudanças de várias ordens. É nesse processo que a identidade profissional docente é constantemente (re)construída. (Ferreira, 2020. p.8).

Na profissão docente ocorre por meio do contato com vários contextos e a partir de diferentes vivências e experiências, é essencial destacar o quanto o uso de processos reflexivos se tornam relevantes nessa trajetória, visto que possibilitam ao professor avaliar de forma consciente e sistematizada a sua ação, além disso, tomar decisões acerca da sua prática atual e futura.

Ferreira (2020, p. 8) afirma que o desenvolvimento profissional docente envolve: [...] a formação inicial, a formação continuada, a profissionalidade, os processos de auto formação e aprendizagens; ocorre ligado ao contexto de atuação, contextos de desenvolvimento organizacional e curricular; envolve processos de melhorias de competências e atitudes do professor, processos individuais e coletivos; implica (melhorias e influências das) as condições de trabalho; ocorre no âmbito pessoal; envolve as histórias de vida e a historicidade do sujeito, portanto, dá-se também no social; dá-se numa encruzilhada de caminhos que tende a unir práticas educativas, pedagógicas, escolares e de ensino. (Ferreira, 2020, p. 8)

Os desafios e dificuldades sentidas pelos docentes no início da docência podem estar “associadas à formação inicial, indicando preparo insuficiente para lidar com algumas demandas da sala de aula, embora se reconheça a limitação dos processos promovidos neste nível de ensino (Reali et al. 2023, p.14)

Gobatto (2020) afirma o seguinte:

A formação inicial acontece nas universidades ou faculdades, locais de trocas de experiências pessoais, interação com a comunidade local por meio de projetos de

extensão universitária ou pelos estágios docentes e de aprendizados que farão parte do rol de saberes do professor (Gobatto, 2020, p.34).

Segundo indica Souza et al. (2023) “representam alternativas formativas específicas para uma etapa distinta da formação inicial e da formação continuada (p.4)”. De acordo com Cruz et al. (2020), o termo indução é polissêmico e, de maneira geral, refere-se “ao processo de acompanhamento do professor iniciante ou principiante durante a sua inserção profissional (p. 6)”.

Farias e Neto (2022) afirmam o seguinte:

A teoria e a prática guardam relação íntima. A teoria guia a ação humana a partir da análise crítica sobre a prática. A prática é assim exigência da reflexão crítica, pois dela brotam ideias, a ação criativa, possibilidades, transformação da realidade. A reflexão sistemática e metódica, por sua parte, gera a teoria. A prática sem teoria é ação espontânea e intuitiva, não podendo realizar plenamente sua ação potente, portanto, não podendo uma corrigir a outra e vice-versa. É essa ação recíproca e dialética entre teoria e prática que produz movimento entre pólos indissociáveis (Farias & Neto, 2022, pp.536-537).

A partir dessa reflexão sobre as fases que compõem a carreira docente, ou seja, ao longo desse percurso, os professores adquirem uma série de aprendizados sobre a profissão, eles enfrentam uma variedade de situações e se inserem em diferentes contextos. Nesse sentido, percebemos que o período inicial da carreira o início da docência é particularmente uma fase crucial, permeada por dilemas, tensões e desafios, mas que também proporciona grandes descobertas e aprendizagens sobre o que significa ser e estar na profissão. Muitos dos desafios e dificuldades sentidas pelos docentes no início da docência podem estar “associadas à formação inicial, indicando preparo insuficiente para lidar com algumas demandas da sala de aula, embora se reconheça a limitação dos processos promovidos neste nível de ensino (Reali et al. 2023, p.14).

Promoção de Situações Específicas de Formação Continuada em Serviço. A formação continuada é uma prática que está em busca constante pela qualificação profissional com o objetivo de melhorar a prática na sua trajetória profissional, e a formação continuada desses profissionais que estão em busca de preparação para o futuro e conquistar melhores condições profissionais, e assim desenvolver novas habilidades docentes, possibilitando um ensino de qualidade e maior desempenho profissional. Nono (2011, pp. 36-37) citado por (Glasenapp e Hobold, 2019, p.7) pontuam que:

Os professores precisam fazer parte de uma comunidade de aprendizagem – trabalhando com os pares, recebendo apoio e assessoria de um diretor que compreenda as necessidades colocadas pelas políticas públicas em relação ao papel do professor e às necessidades de mudanças de práticas pedagógicas, discutindo suas práticas escolares com outros profissionais que possam oferecer sugestões e comentários – que constitua fonte de apoio e ideias.

Nesse sentido, existe cursos de formação, capacitação, oficinas e programas qualificação profissional oferecido pelas instituições públicas para estes profissionais que desejam desenvolver suas habilidades e atuam na educação possibilitando os mesmos qualificar e se tornar capaz de se adaptar as novas tendências educacionais acompanhando assim as evoluções do processo de ensino aprendizagem conquistando melhores condições de trabalho sendo capaz de atender como docente as demandas por uma educação de qualidade.

De acordo com Borges e Santos (2021, p.1)

Historicamente, a profissão do professor se constituiu através de mudanças sociais, éticas e políticas, que corroboram às muitas crises e indefinições que hoje cercam a prática docente. Ademais, essas transformações contribuíram para a sua descaracterização, que tem lugar na própria formação inicial e que incide na prática

profissional, reverberando nas muitas funções que o docente acaba assumindo, e que, obviamente, não deveriam estar previstas no seu fazer profissional.

Os cursos de formação continuada desempenham o importante papel de suprir deficiências e carências da formação inicial, havendo necessidade de assumirmos os diferentes modelos, dando direcionamento para que o docente tenha a capacidade para pensar dentro de um campo científico específico, mas deve saber ainda identificar modos de organização desse campo, saber reconstruí-lo e apresentá-lo em diferentes contextos de aprendizagem.

A formação de Professores é a área de conhecimento, investigação e de propostas teóricas e práticas que, no âmbito da Didática e da Organização Escolar, estuda os processos através dos quais os professores – em formação ou em exercício – se implicam individualmente ou equipa, em experiências de aprendizagem através das quais adquirem ou melhoram os seus conhecimentos, competências e disposições, e que lhes permite intervir profissionalmente no desenvolvimento do seu ensino, e do currículo e da escola, como o objetivo de melhorar a qualidade da educação que os alunos recebem. (García, 1999, p. 26)

O docente iniciante passa por diversas situações novas visto como sujeitos com poucas experiências relacionado ao pouco tempo de serviços prestados nas instituições de ensino situações que o docente enfrenta em contextos contínuos gerando discussões visto que a iniciação da docência parte de desenvolvimento profissional centrada com crescimento pessoal inclusive em estágios de enfoques cognitivo que atravessam durante o processo educacional e de socialização incluindo também os programas de acompanhamento de tutorias e mentorias como forma de contribuir com seu progresso profissional, assim a formação continuada proporciona o trabalho de flexibilidade crítica sobre as práticas e de construção permanente de uma identidade pessoal e profissional em interação mútua.

Montanher e Furlan (2022, p. 3-4) afirma que:

Encontramos na legislação as garantias para que o (a) professor (a) possa oportunizar às crianças seu pleno desenvolvimento. A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 206, V, fixa a valorização do profissional como um dos princípios do ensino. E a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9393, de 1996 estabelece a garantia de formação de professores para a educação básica, em cursos de licenciatura em universidades ou institutos superiores de educação, além disso destaca os sistemas de ensino deve valorizar essa formação. No entanto, sabemos da necessidade de tornar suficiente a formação inicial e de potencializar a formação continuada de professores (as). (Montanher e Furlan, 2022, pp. 3-4)

Portanto, é essencial a formação continuada em serviço, pois o papel que compete ao educador é participar dos momentos de construção de conhecimento, como um sujeito ativo e ciente da importância de estar, continuamente, ofertando um ensino melhor as crianças para que possa desenvolver suas habilidades e aprender de forma mais atrativa.

[...] o estabelecimento de redes formativas fundamentadas na colaboração e no diálogo intergeracional pode contribuir para potencializar as aprendizagens de professores em diferentes fases da carreira, respeitando suas demandas formativas e auxiliando no seu processo de desenvolvimento profissional. (Lagoeiro, 2019, p. 138)

Entretanto é por meio da formação continuada que é possível ampliar e manter a qualidade do ensino ofertado nas escolas. Assim a formação continuada é realizada a partir das construções de conhecimentos feitas para direcionar e trazer para a realidade os conhecimentos construídos no dia a dia da escola. Sobre isto, Lagoeiro (2019) afirma que

“trazem consigo o potencial de articular as diversas experiências e conhecimentos construídos ao longo do percurso, gerando a atribuição de significados em uma perspectiva organizada, desenvolvimental (p. 266).

“É necessário a criação de uma Política de Formação para os professores iniciantes, capaz de realizar um trabalho contínuo que incorpore a voz dos professores e os convide a

profissional” (Carvalho, 2020, p. 98).

Conforme salientam Leite et al.:(2021), mesmo que atualmente o trabalho desempenhado pelos(as) professores(as) da Educação Infantil ainda sejam vistas de maneira assistencialista, sabemos da atuação incansável desses(as) profissionais ao planejar suas ações educativas. Tais profissionais agem, com intencionalidade, norteados pela legislação que rege essa etapa da educação básica, buscando proporcionar às crianças as atividades da rotina de maneira organizada, interativa e lúdica. De acordo com os autores, Leite et al.

(2021) “existe um processo de construção de uma educação infantil e há uma busca por qualidade nesta etapa, no qual a partir de cada realidade se busca o melhor desenvolvimento para as crianças” (p. 3)

Para que os professores possam realizar um trabalho e obtenha bons resultados, é necessário que tenha uma formação que instrua deles buscar novas formas de aprendizagens, através de um planejamento que trabalhe trazendo métodos inovadores, capaz de gerar atratividade e desperte o interesse da criança em participar e interagir com as demais e assim atingir o conhecimento e aprender com mais facilidade.

Voltamos a ressaltar que os professores de Educação Infantil precisam ser capazes de refletir criticamente sobre os saberes que estão relacionados à infância e à criança, tomando-os como base e condição para sua ação docente, tendo como meta o desenvolvimento integral das crianças, conhecendo o processo político que envolve a educação e tornando realidade esse trabalho na perspectiva de emancipação social.(Leite et al. 2021, p. 11)

A atuação de um Professor na Educação Infantil, é um trabalho que precisa ser enfrentado com grandes desafios o longo da carreira docente e no cotidiano da sala de aula. Assim, com os movimentos formativos engajados a esse respeito, será possível favorecer a

uma ação docente reflexiva, crítica e completa de alternativa para tornar capaz de buscar a realidade o direito a uma educação de qualidade a todas as crianças, garantindo o que prevê a legislação.

A formação docente e a condição da sua profissionalização têm sido objetos de discussões cada vez mais recorrentes no cenário educacional, tendo em vista que são marcadas por intensas crises identitárias, fragilidades formativas, inconsistências políticas e sensação de desconfiança social, o que tem apontado para uma necessidade de ressignificação da profissão mediante as novas demandas que os contextos da vida contemporânea exigem (Borges & Santos, 2021, p. 1531).

Oliveira e Fontoura (2021) aponta que o(a) docente deve realizar a tomada de consciência sobre suas intenções e ações de ensino de maneira a identificar quais são suas dificuldades e dúvidas para, então, buscar por uma formação continuada capaz de responder a esses questionamentos.

Quanto a isto, Gatti et al. (2019), salientam continua sendo um desafio desenhar um currículo para a formação docente, que contemple as dimensões política, ética, humana, estética, técnica e cultural, porém, considerando "a educação [...] como portadora de consolidação de possibilidades de construção de alternativas sociais" (p. 19), a formação continuada de professores "deve colocar os conhecimentos formais na intersecção com uma formação integral e mais integrada de pessoas em seu contexto histórico-social" (p. 34), sendo uma formação que lhes permita compreender e problematizar a realidade social e o trabalho.

Dessa forma, "trabalhar a formação de professores implica em também compreender que apenas abordagens pedagógicas e textos teórico-práticos não são suficientes, se não situarmos que o professor é um sujeito em transformação" (Bruno, 2021, p. 29).

Integração com comunidades de aprendizagem. Comunidade de Aprendizagens se insere no contexto da educação como uma proposta inovadora de educação que visa tornar a escola um ambiente mais democrático e participativo, a aprendizagem mais interessante, dialógica e condizente com as demandas sociais vigentes. Dessa forma, segundo Wenger (1999) em Ipiranga et al (2005, p.7), citado por Vicentin (2018, pp. 25-26):

Os membros de uma comunidade de prática trabalham juntos, zelam uns pelos outros, conversam entre si, trocam informações e opiniões; sendo, de modo rotineiro, diretamente influenciados pelo entendimento mútuo. O desenvolvimento da prática leva algum tempo, mas o que define uma comunidade de prática em sua dimensão temporal não é apenas uma questão de “quanto tempo”, mas a sustentação do engajamento na busca de um empreendimento mútuo que compartilhe um aprendizado significativo. Depreende-se daí que comunidades de prática podem ser pensadas a partir de histórias compartilhadas de aprendizagem; e, para que a prática nessas comunidades seja um processo intencional, seus membros realizam tarefas conjuntas, negociam novos significados e aprendem uns com os outros, compartilhando suas competências com as novas gerações.

Cada experiência é única, isso porque, dentre outros fatores, cada uma teve seu processo de desenvolvimento pautado em interesses específicos de coletivos diversos, e principalmente porque cada processo interacional irá caracterizar de modo muito peculiar determinada iniciativa e definir o conceito de Comunidade e de Aprendizagem adotado por cada grupo.

Nas diferentes concepções de Comunidade de Aprendizagem, observou-se que os fazeres e práticas adotados nas diferentes iniciativas, derivam da compreensão que cada grupo tem dos conceitos de comunidade e de aprendizagem. Imbernón (2010), afirma que no espaço de aprendizagem, “[...] cada um dos membros do grupo é responsável tanto por sua aprendizagem quanto pela dos outros (p. 65)”.

A transformação de uma escola em Comunidades de Aprendizagem exige vontade de fazer diferente, trabalho coletivo, abertura ao diálogo igualitário, democratização da gestão, do conhecimento e da convivência, bem como um educar-se constante em relações mais igualitárias e respeitadas entre todas as pessoas. Essas Comunidades trazem uma proposta social e cultural visando potencializar a aprendizagem das crianças nas creches e pré-escolas para garantir assim melhorias na formação daqueles que vivem no entorno da unidade escolar.

Por isso as comunidades são espaços que conectam pessoas e organizações que estão ansiosas para aprender e trabalhar além das fronteiras físicas, ao mesmo tempo que mantém os participantes responsáveis por uma agenda, métricas e resultados. Essas comunidades permitem que os participantes compartilhem resultados e aprendam uns com os outros, além de apresenta-se como alternativa para superar o fracasso escolar apostando no ensino de qualidade para todas as crianças. (Day op.cit. p. 53) lembra:

Para que os professores ampliem o seu conhecimento sobre a prática, necessitam de se envolver, individual ou coletivamente, em diferentes tipos de reflexão sobre seu próprio pensamento, sobre os valores que lhe são subjacentes e sobre os contextos em que trabalham. Para tal, necessitam de apoio intelectual e afetivo e têm de ser tornar investigadores individuais e colaborativos.

Para que aconteça o processo de transformação de uma escola em Comunidades de Aprendizagem, depende do interesse da unidade escolar em conhecer a proposta dando oportunidade de produzir novos sentidos a experiência para o desenvolvimento profissional dos professores em início de carreira, pois a formação no espaço escolar envolve posturas a ser seguidas pelo coletivo. Para Pinheiro (2019): [...] este modelo de programa pode ser um exemplo de política pública a ser seguido, pois assim podemos ter alcance maior do número de

professores(as) iniciantes sendo acompanhados(as), refletindo, portanto, no desenvolvimento e qualidade do ensino no país (p. 168).”

Sá (2001) ressalta que se a parceria entre a escola e a comunidade se formar desde os primeiros passos da criança, todos terão muito a lucrar. A criança que estiver bem vai melhorar ainda mais e aquela que tiver problemas receberá tanto na escola quanto dos pais.

A comunidades de aprendizagem busca a melhoria de práticas e interações de aprendizagem na escola apoiando o desenvolvimento da criança no intuito de transformação no processo de ensino e aprendizagem de quem nela frequenta e convive, além disso constitui um ambiente intelectual, cultural que facilita e sustenta a aprendizagem promovendo a interação e construção de um sentimento de acolhimento entre os membros que dela participa.

Nóvoa (2019) afirma os primeiros anos como professores iniciantes ou principiantes são os mais decisivos na vida profissional docente, pois marcam, de muitas maneiras, a nossa relação com os alunos, com os colegas e com a profissão. É o tempo mais importante na nossa constituição como professores, na construção da nossa identidade profissional.

As comunidades de aprendizagem podem ser configuradas como uma instância de prática de apoio para os profissionais docentes em início de carreira e também para os mais experientes especialmente porque tem como finalidade proporcionar aos que dela participam um ambiente de reflexo e de investigação sistemática sobre a pratica no apenas no âmbito individual, mas principalmente no coletivo.

Mizukami e Reali (2019) indicam que muitas das propostas de indução “implicam uma visão unidirecional do papel do mentor, considerado como alguém experiente que ensina alguém menos experiente (p.120)” [...] a perspectiva que supõe o desenvolvimento de experiências mútuas, na qual profissionais com diversos graus de experiência oferecem

assistência e também aprendem com a constituição de uma comunidade de aprendizagem Em uma perspectiva escolar pertinente a qualquer grau de ensino, já que, em todos eles, o que está no centro é a relação estabelecida entre diferentes sujeitos que se encontram em uma instituição social, cuja função é difundir conhecimento sistematizado, como direito a uma vida melhor para todos. Trata-se de um projeto do entorno, que não atinge somente quem estuda na escola, mas tudo e todos que estão ao seu redor: o bairro, a população, a relação da comunidade de entorno com a escola e com ela mesma enquanto agente educativo. Em Comunidades de Aprendizagem, entende-se que a aprendizagem ocorre na aula e em tantos outros espaços, incluindo o bairro e todo o entorno que deve ser, portanto, entendido como agente educativo.

“Comunidade de Prática, pode-se instituir formas de minimizar as dificuldades encontradas no início da carreira e um caminho para o desenvolvimento profissional do professor” (Carvalho, 2020, p. 92)

Trabalho com pares. Cada vez mais o trabalho com os pares se torna mais importante em todas as atividades e profissões por se tratar de uma metodologia ativa que incentiva a reflexão em conjunto trazendo muitos benefícios da aprendizagem entre pares, também desenvolve habilidades e competências de comunicação, relacionamento interpessoal, responsabilidade, autoconfiança e colaboração entre as crianças, neste sentido, no mundo profissional essa competência é bastante valorizada pois sabe-se que é trabalhando junto que aprende respeitar as forças e as fraquezas dos integrantes da equipe assim a aprendizagem entre pares garante que criança aprende determinado conteúdo quando ele ensina para um colega, segundo (Carvalho, 2020, p. 6) afirma que:

Os participantes assumem posturas colaborativas com o intuito de estudar e sistematizar caminhos de ensinar e aprender. Desse modo, os espaços formativos são constituídos por intercâmbios de saberes, num movimento formativo em que as vozes

dos professores estão presentes no diálogo e nas trocas entre os pares, de forma a estreitar os vínculos e ampliar as possibilidades das práticas pedagógicas.

Assim, a importância de atuar em equipe quanto mais trocas eles fazem, mais fixado na mente este conhecimento fica pela própria natureza do trabalho. As crianças passam a aprender mais rápido e partem para novos desafios, com mais disposição e confiança, a aprendizagem passa a se tornar mais dinâmica e personalizável, atua no desenvolvimento da aprendizagem se dá a partir da ação conjunta dos vários personagens que atua nesse processo.

A partir dos dados, foi possível perceber que “[...] o compartilhamento de ações e de práticas entre os professores de forma colaborativa podem contribuir para sua confiança profissional e entre os seus pares, que assim têm possibilidade de superar as angústias [...]” (Moretti, 2021, p. 69).

Existe a necessidade de incentivar pesquisas e promover trabalho onde haja um direcionamento e fortalecimento do professor nas relações que ele estabelece com seus pares de grande valia a oferta de uma formação na escola que subsidie e fortaleça o professor que as leve reflexo e mudança de comportamento frente a problemas e desafios de sua profissão. Para Luck (1998) “os integrantes de uma equipe apreendem com seus pares as habilidades profissionais por meio de compartilhamento de informações e do trabalho em conjunto (p.22)”.

O papel do professor é fundamental para promover uma interação entre os pares de forma eficaz, o docente deve criar um ambiente seguro e acolhedor, no qual as crianças se sintam confortáveis para expressar suas opiniões e compartilhar suas ideias. Além disso, o professor também deve fornecer orientações claras sobre as atividades de interação, estabelecendo expectativas e regras para a participação de todos os alunos. Ele também pode desempenhar o papel de mediador, ajudando os alunos a resolver conflitos e a manter um ambiente de respeito mútuo. Dessa forma de acordo com Clemente (2020): “tem ajudado a

minimizar os impactos, pois impulsiona a construção de projetos coletivos, envolvendo experientes e iniciantes [...]” (p. 180)

O professor, quase sempre atarefado com atividades pedagógicas e com a sua vida pessoal não percebe o quanto seria fortalecedor ter um tempo para refletir, olhar para dentro de si e resgatar o seu melhor para interagir com os pares. Que bom seria ter momentos de atividades interativas com seus colegas por meio de leitura, discussão e socialização de ideias, de modo a superar, juntos, angústias no ambiente escolar e a rotina da profissão. A escola, dentro da sua rotina, raramente oferece momentos para interação entre os professores. Cabe muitas vezes aos gestores escolares, por iniciativa própria, criar situações para que isso se torne possível.

A formação profissional docente tem desconstruído certezas e, principalmente, vêm revelando diferentes possibilidades de estudos e de pesquisas, pois, na medida em que questionam a formação meramente técnica, indicam novos paradigmas de formação assentados na compreensão de que o processo formativo por si só não assegura a efetiva preparação profissional do professor/a. Essa formação em sua dinâmica e complexidade é demarcada por diferentes trajetórias formativas, por experiências pessoais/profissionais e por diferentes interações vivenciadas pelo docente no dia-a-dia de sua prática profissional.

Os caminhos percorridos nos processos formativos e, de modo especial, na prática pedagógica possibilitam aos professores/as a construção de destrezas profissionais, de esquemas de ação e de saberes (dentre outros) necessários no cotidiano do trabalho docente. As reflexões aqui esboçadas resultam de um estudo desenvolvido em escola pública, tendo como parceiras professoras das séries iniciais do ensino fundamental.

Devemos mencionar que o estudo teve como foco analisar os saberes da prática docente e foi desenvolvido numa escola da rede pública de ensino, envolvendo professores/as alfabetizadores/as. O processo de recolha de dados efetivou-se através da utilização de

reflexão na e sobre a prática docente.

O professor não pode agir isoladamente em sua escola. É neste local, o seu local de trabalho, que ele, com os outros, com os colegas, constrói a profissionalidade docente. Mas se a vida dos (as) professores (as) tem o seu contexto próprio, a escola, esta tem que ser organizada de modo a criar condições de reflexividade individuais e coletivas. Vou ainda mais longe. A escola tem de se pensar a si própria, na sua missão e no modo como se organiza para a cumprir. Tem, também ela, de ser reflexiva” (Alarcão, 2003, p. 44 citado por Brito, 2006).

As demandas formativas de iniciantes e ingressantes se aproximem, com forte ênfase na sala de aula, nas práticas pedagógicas e na troca de experiências, o início e desenvolvimento de carreira para os dois apresentam desafios e tensões que os levam a buscar pela formação continuada e pelo investimento no desenvolvimento profissional que poderão favorecer a compreensão do ser professor e do trabalho docente na sua totalidade, o que extrapola a sala de aula e a prática de ensino. Para Pinheiro (2019), “o auxílio dos pares, principalmente o suporte da mentoria, apareceu como uma das principais fontes de superação das tensões” (Pinheiro, 2019, p. 164).

A docência é construída coletivamente, os saberes, os conhecimentos, as experiências, as práticas, só se tornam possíveis quando se compartilham, se vivenciam e se experimentam junto com o outro. Há necessidade do outro para aprender e para ensinar, para aprender a ensinar. Compreende que o trabalho docente não possui apenas uma perspectiva individualizada, há uma dimensão coletiva do professorado, que implica em reconhecer a existência de uma base de conhecimento profissional coletiva e sólida e da responsabilidade compartilhada pela formação dos professores iniciantes e dos mentores. (Souza & Reali, 2020).

[...] os professores experientes são profissionais imersos em contextos sociais, políticos e culturais, cujas formas de pensar e atuar se transformam ao longo da história com base nas experiências vivenciadas, nas inter-relações sociais, culturais e nos investimentos em estudos e reflexões. São sujeitos que carregam as marcas de sua história de vida e profissional, que acumularam ao longo do exercício da docência experiências diversas, conhecimentos, saberes, superações, conquistas e também frustrações (Pereira, 2021, p. 63).

É com o desenvolvimento de um trabalho feito através do acompanhamento docente satisfatório que se torna imprescindível que sejam realizadas as trocas entre os pares, para que assim possam compartilhar os conhecimentos e experiências, feitas através das reflexões sobre as demandas e necessidades dos docentes iniciantes, visando assim o aperfeiçoamento das práticas pedagógicas e conseqüentemente a melhoria da qualidade da aprendizagem das crianças em sala. Wong (2020) argumenta sobre a importância e necessidade de os professores mais experientes fornecer auxílio e suporte aos docentes iniciantes, pois “o que os novos professores precisam é de um desenvolvimento profissional baseado na escola, guiado por colegas experientes” (Wong, 2020, p.13).

Assessoria do Diretor. Na Educação Infantil exige amplo conhecimento pedagógico, mas, sobretudo, muita paciência e que estes fatores quando não são estimulados durante a formação continuada na escola comprometem todo processo de ensino e aprendizagem, inclusive, provoca o abandono da profissão por parte destes docentes iniciantes. Neste ponto é essencial que o diretor possa dar suporte a estes docentes no que trata das questões político administrativas e pedagógicas.

Souza (2010) revela que o trabalho do diretor se dá em duas perspectivas, a político administrativa e a político-pedagógica. Contudo, percebe-se uma predominância da atuação do diretor escolar com relação aos aspectos administrativos do acompanhamento do professor

A PRÁTICA DE APOIO PEDAGÓGICO AOS DOCENTES INICIANTES 54
iniciante. Os diretores parecem participar do acompanhamento pedagógico apenas quando solicitados pelo supervisor.

O diretor quanto o supervisor escolar tem como atribuição acompanhar a prática docente e também promover espaços de formação continuada no âmbito do contexto escolar, a fim de contribuir para a aprendizagem da docência e para o desenvolvimento profissional dos professores, iniciantes ou não. A ideia da escola como espaço de formação e aprendizagem da docência é amplamente discutida na literatura especializada. Nono (2011, p. 36-37) citado por (Glaserapp e Hobold pp.6-7), pontuam que:

[...] os professores precisam fazer parte de uma comunidade de aprendizagem – trabalhando com os pares, recebendo apoio e assessoria de um diretor que compreenda as necessidades colocadas pelas políticas públicas em relação ao papel do professor e às necessidades de mudanças de práticas pedagógicas, discutindo suas práticas escolares com outros profissionais que possam oferecer sugestões e comentários – que constitua fonte de apoio e ideias.

Imbernón (2011) salienta que a formação centrada na escola desenvolve um paradigma colaborativo entre os profissionais da educação, que, por meio da reflexão e da pesquisa-ação, buscam elaborar suas próprias soluções para os problemas práticos com os quais se deparam no cotidiano escolar. O autor salienta, ainda, que “[...] a formação é tanto mais efetiva quanto mais se aproxima do contexto organizacional do trabalho (formação na escola).” (Imbernón, 2011, p. 81).

A formação em serviço ganha hoje tamanha relevância que constitui parte das condições de trabalho profissional. Os sistemas de ensino e as escolas precisam assegurar condições institucionais, técnicas e materiais para o desenvolvimento profissional permanente do professor. Especialmente, é imprescindível assegurar aos professores horas remuneradas para realização de reuniões semanais, seminários de estudo, e reflexões coletivas, onde possam compartilhar e refletir sobre a prática com

colegas, apresentar seu trabalho publicamente (contar como trabalham, o que funciona, as dificuldades etc.) [...] (Glaserapp & Hobold, 2020, p.7)

Assim, cabe à escola, na figura dos diretores e supervisores escolares, delinear ações de apoio e acompanhamento ao professor iniciante e promover situações específicas para a formação continuada em serviço, visando colaborar para a aprendizagem da docência e para o processo de desenvolvimento profissional dos docentes. Souza (2010) adverte que, no desempenho de suas funções, o diretor pode e deve contar com o trabalho do coordenador pedagógico, “[...] constituindo uma equipe de gestão escolar descentralizada e participativa, o que possibilita maior alcance dos objetivos institucionais, da efetiva gestão democrática e da qualidade do ensino.” Evidentemente, considera-se necessária a distinção entre as funções de diretor e supervisor; contudo, tal forma de organização do trabalho não pode restringir a atuação do diretor apenas aos aspectos administrativos do acompanhamento aos professores iniciantes, visto que sua função tem também um caráter político-pedagógico. (Souza, A. L. L; Oliveira, D. A; Vieira, L. M. F, 2010.)

“No sentido de recepção e acolhimento ao professor iniciante não existe ainda diretriz, cabendo então a cada gestão escolar agir conforme os seus entendimentos sobre esta etapa” (Clemente, 2020, p. 179).

São muitos os desafios vivenciados pelos professores iniciantes por isso são possíveis que esses possam ser minimizados a partir de ações promovidas pela equipe gestora e dos espaços de diálogo no ambiente escolar proporcionando apoio a esses profissionais para que possam dar suporte na sua prática. Através dessas ações os resultados apontaram ações de acolhimento por parte da equipe gestora no processo de inserção de professores iniciantes, como destaca Moretti (2021): “Apostila de orientação ao professor iniciante, dinâmica de apresentação a todos os profissionais da educação escolar, orientações burocráticas, espaços dialógicos de formação com escutas e respeito aos sentimentos despertados nessa fase inicial (medo, insegurança, estresse, solidão)” (p. 64).

A gestão escolar é uma função tão importante quanto desafiadora na escola. Destarte, entende-se por desafios da gestão escolar na percepção dos diretores, a luz do constructo das definições até aqui desenvolvidas, os desafios que devem ser enfrentados pelo diretor de escola na gestão de pessoas, na gestão dos processos institucionais escolares e na gestão dos resultados para a melhoria da educação formal. Esta importância se deve a responsabilidade que o diretor assume e a complexidade do seu trabalho.

Para De Lima (2022, p. 207), “o trabalho de gestão escolar se tornou importante no contexto educacional é reconhecida pela importância da participação consciente das pessoas nas decisões sobre a orientação de seu trabalho.”

A comunicação é o meio pelo qual a gestão escolar pode tornar-se eficaz uma vez que além de promover aprendizagens organizacionais, estabelece os relacionamentos entre as pessoas, o que resulta em efeitos positivos sobre o clima na organização escolar, favorecendo bons resultados educacionais. Bergue (2020) corrobora com a importância de gerenciar o componente humano nas organizações e contribui: “Não há como pensar em gestão estratégica sem que passe pelas pessoas. São pessoas que formulam, que executam, que avaliam e aperfeiçoam a estratégica. [...] A gestão deve facilitar a produção colaborativa da estratégia entre as pessoas” (p. 55)

Dessa forma, tão importante quanto diagnosticar a situação da escola dentro de um contexto maior, é perceber que a realidade apresentada na análise é construída dentro da escola impacta diretamente no ensino e na aprendizagem e perceber que se pode intervir na realidade, pois a gestão eficaz utiliza a reflexão comum olhar para a melhoria da instituição.

“O desafio da gestão passa por administrar a escola e seus sujeitos para a mobilização de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores, para resolver demandas da vida cotidiana, para o exercício da cidadania e do mundo do trabalho.” (Ribeiro, 2020, p. 96 146)

Miranda et. al. (2020) enfatiza que aos diretores a responsabilidade de “[...] se apropriarem dos resultados dessas avaliações e estabelecerem planos de ação para que professores e demais educadores façam uso deles em benefício da melhoria da qualidade do ensino”. (p. 253).

Por isso, a ação e o apoio dos gestores que está vinculada a participação dos demais colaboradores, que com o desenvolvimento de suas atividades na instituição escolar, constroem o seu cotidiano, e, conseqüentemente a cultura escolar de corresponsabilidade. No momento em que o diretor compreende a importância de seu papel, assume que é líder dentro da escola, passa a ser gestor que articula as ações em várias dimensões, para de “apagar incêndios”, as mudanças ocorrem, e mais melhorias aparecem. “O processo de aprendizagem do aprendiz ocorre a partir da obtenção de conhecimentos, habilidades e ambientes, por intermédio da experiência, do estudo ou do ensino.” (Pontes, 2021, p.81).

Peres, (2020, p. 25) citado por Barbosa (2022, p. 97) conclui que será necessário o desenvolvimento de novas competências pelo diretor da escola:

[...] desafios pedagógicos e administrativos não faltam para o gestor escolar.

Dessa forma, ele necessita desenvolver novas competências que advindas de novas interações e novos conhecimentos, que permitam uma reconfiguração interna para um pensar inovador, e que possibilite a sua participação no desenvolvimento de ações essenciais para esse novo presente da gestão escolar.

O mesmo autor citado por Silva e Oliveira (2020) afirma que os gestores escolares são convocados para agir em uma arena intensa, na qual, de um lado, estão presentes as exigências dos órgãos públicos (conselhos e secretarias de educação), que não param de chegar ao chão da escola, especialmente com as políticas de resultados, e, do outro, a necessidade de preocupação com os estudantes e as diferentes formas de alcançá-los. Para tanto.

O gestor deverá agregar, aos valores já existentes, novos valores essenciais que fazem a diferença tanto na individualidade como na coletividade. Dentre eles destacamos a sensibilização para que os objetivos comuns da instituição de ensino não sejam esquecidos, sendo retomados a partir de uma nova realidade, considerando também a ampliação da construção de ambientes cooperativos, de respeito, de senso de pertencimento, de autodesenvolvimento.

Na sua administração os gestores escolares têm uma difícil tarefa: orientar e conduzir todo o processo pedagógico, por meio das novas interfaces e de um contexto complexo e preocupante. As complexidades são desencadeadas pela postura política e humana, quando são exigidas ações burocráticas, mas, ao mesmo tempo, requer-se uma condução humana e compreensiva dos problemas alheios, da empatia, da saúde mental, das condições de trabalho, da abertura para a escuta e a sensibilidade.

O diretor da escola é responsável direto pela condução da gestão e da administração de todos os processos das unidades de ensino, toda uma carga de decisões recai sobre a sua atuação na escola sendo o responsável direto pela condução da administração de todos os processos das unidades de ensino, onde a carga de decisões recai sobre a sua atuação.

Colaboração para a Aprendizagem da Docência.

Na aprendizagem colaborativa da docência é uma estratégia diferenciada de ensino que se baseia na interação e na participação ativa das crianças no processo de construção do conhecimento. O objetivo é promover a troca de experiências, o cooperativismo e o engajamento dos mesmos, sendo que os professores também colaboram entre si, na criação de um ambiente propício para a aprendizagem de maneira interdisciplinar.

Com isso, o conhecimento adquirido acaba sendo mais contextualizado com a vivência prática das crianças, o que favorece o aprendizado e permite o desenvolvimento de competências que vão além da sala de aula.

A aprendizagem é fruto de um processo essencialmente social e a educação passou a ser vista como peça fundamental para a aprendizagem e desenvolvimento da criança. A socialização das crianças por meio das mais diversas participações sociais, entre elas a inserção na Educação básica, pode contribuir para o seu desenvolvimento de forma integral, pois se corretamente organizada, a educação, tem capacidade de potencializar o desenvolvimento cognitivo da criança e uma série de outros processos de desenvolvimento humano que seriam inviáveis sem a presença da educação (Feitosa & Santos, 2020, p. 5).

Assim, a escola deixa de apresentar respostas prontas para as crianças, permitindo que eles pensem e participem ativamente do processo de aprendizagem e os professores também colaboram entre si, na criação de um ambiente propício para a aprendizagem de maneira interdisciplinar. Com isso, o conhecimento adquirido acaba sendo mais contextualizado com a vivência prática das crianças, o que favorece o aprendizado e permite o desenvolvimento de competências que vão além da sala de aula.

A formação centrada na escola desenvolve um paradigma colaborativo entre os profissionais da educação, que, por meio da reflexão e da pesquisa-ação, buscam elaborar suas próprias soluções para os problemas práticos com os quais se deparam no cotidiano escolar. O autor salienta, ainda, que “[...] a formação é tanto mais efetiva quanto mais se aproxima do contexto organizacional do trabalho (formação na escola),” (Imbernón F. , 2011, p. 81).

A colaboração profissional docente contribui na forma de identificar e compreender aspectos do trabalho inerentes às práticas desenvolvidas pelos professores. É na aprendizagem colaborativa que se desenvolvem as habilidades de pensamento crítico, resolução de problemas e comunicação eficaz dos alunos. Por meio da colaboração, eles são incentivados a explorar ideias, discutir conceitos e trabalhar juntos para alcançar objetivos educacionais. Silva et al. (2021, p.106) citados por Schuchter e Lomba (2022, p.5):

A docência em si consiste em uma profissão peculiar, em que o aprendizado prático se objetiva para além do estágio de observação realizado durante a graduação, inicia-se bem antes da formação inicial como professor e de sua atuação com o aluno em uma sala de aula. Ao tornar-se professor, o indivíduo já traz o conhecimento docente e adquire modelos que podem ser replicados e/ou evitados.

Com a colaboração para a aprendizagem da docência que é possível desenvolver o aprendizado das crianças pois é uma das prioridades de ensino neste momento, visto que desenvolver apenas aspectos cognitivos limita o potencial de cada aluno. Sendo assim, as instituições de ensino estão buscando métodos que desenvolvam os aspectos socioemocionais de cada criança.

Essa estratégia é uma maneira diferenciada de ensino que se baseia na interação e na participação ativa dos alunos no processo de construção do conhecimento. Com o intuito de promover a troca de experiências, o cooperativismo e o engajamento as crianças, colocando-as como protagonistas permitindo que eles pensem e participem ativamente do processo de aprendizagem.

Para todas as professoras, o início da carreira foi um momento repleto de tensões – insegurança, incertezas, anseios e dificuldades em conectar os conhecimentos teóricos com a prática. Embora as tensões tenham sido conflituosas, mostraram-se necessárias para que as professoras pudessem mobilizar-se na busca das resoluções e assim ampliar seus quadros de referências para atuação profissional (Pinheiro, 2019)

Ampliar o olhar investigativo à aprendizagem do professor procurando entendê-la também para além de ações formativas e interventivas na escola, tendo-se em conta que as ações pedagógicas podem apresentar-se integradas a diferentes experiências de aprendizagens do professor, não apenas relacionadas à docência. Apresenta-se, nessa direção, a necessidade de discussões epistemológicas em relação à produção de conhecimento sobre a aprendizagem, especialmente a cotidiana e informal, de forma articulada a compreensões

teóricas e abordagens metodológicas que oportunizem produzir mais a respeito da complexidade da colaboração da aprendizagem na docência.

Vygotsky (2021) afirmam que é preciso, portanto, estabelecer relações dialéticas entre os processos individuais e sociais, na construção de novos conhecimentos entre os profissionais que buscam essa prática colaborativa. Pois segundo ele:

[...] a distância entre o nível de desenvolvimento atual, definido pela realização autônoma de tarefas, e o nível de desenvolvimento possível da criança, definido pela realização de tarefas que são resolvidas por ela com a orientação de adultos e em colaboração com companheiros mais aptos (Vygotsky, 2021, p. 190).

Vygotsky, afirma que é preciso, portanto, estabelecer relações dialéticas entre os processos individuais e sociais, na construção de novos conhecimentos entre os profissionais que buscam essa prática colaborativa.

A aprendizagem docente e os processos formativos considerando o entendimento de que as ações formativas implicam um movimento em nível interpessoal com e pelo as outras ações Inter formativas para depois ocorrerem em nível intrapessoal ações auto formativas sob esse entendimento as interações e as mediações no compartilhamento de ações e conhecimentos favorecem trocas cognitivas que oportunizam aos professores vencerem em seus próprios processos formativos.

Béltran e Ramalho (2020, p. 6) citados por Egler (2021) conceituam a aprendizagem dos professores como: “[...]um tipo de atividade de apropriação da cultura profissional, mediada, comunicativa, criativa, social, colaborativa, consciente, transformadora, autorregulada, personológica, responsável, que ajuda na inserção contínua na cultura profissional e na qual os docentes se desenvolvem como personalidades (pp.23-24).”

Na aprendizagem colaborativa dos professores vêm se apresentando como vias metodológicas importantes à compreensão de como ocorre a aprendizagem da docência, de forma articulada ao delineamento de situações e estratégias favorecedoras dessas

aprendizagens pelo professor. Assim, evidencia-se a importância da elaboração de revisões sistemáticas que sintetizem e ofereçam reflexões sobre as metodologias utilizadas na aprendizagem da docência. Esse tipo de estudo pode colaborar tanto ao avanço sobre perspectivas metodológicas de investigação, quanto à organização de contextos e experiências que favoreçam a colaboração na aprendizagem da docência.

Solução de problemas práticos. Uma das estratégias utilizadas pelos docentes na resolução de problemas práticos é a comunicação. A prática pedagógica utilizada pelo professor é uma das principais características no desenvolvimento do trabalho educacional, sendo as habilidades, as concepções, os saberes e as ações didático-pedagógicas dos docentes aspectos indissociáveis que a conjecturam.

O professor, a partir de sua atuação e da prática pedagógica, quem determina ao desenvolver as atividades, um maior ou menor grau de efetividade e aprofundamento dos conteúdos trabalhados, sendo responsável pelas propriedades do processo educacional. Além disso, a partir de sua prática pedagógica, o professor deve buscar caminhos que favoreçam aprendizagens significativas, possibilidades de comparações entre diversos conteúdos e auxiliar os alunos a fortalecer o raciocínio lógico.

O interessante é que todos esses recursos de ensino já foram testados, e nesse momento a maioria dessas tecnologias está contribuindo para garantir a aprendizagem de muitos estudantes.

Os avanços tecnológicos estão em nosso dia a dia e isso não dá para negar. As mudanças de estilo de vida levaram a sociedade a se adequar aos novos modos de organização. As escolas, como um dos campos mais importantes para se debater questões que estão presentes no contexto das organizações sociais, tentam adequar-se a novos estilos e modelos para levar o conhecimento de forma igualitária para todos e todas. (Pereira & Dell' Aglio, 2020, p. 74 citado por Pereira, 2021, p.21)

Mediante aspectos pedagógicos, didáticos e metodológicos, o professor precisa direcionar sua prática para a busca de novos conhecimentos, atividades contextualizadas e o envolvimento da realidade dos educandos, atentando-se para as diversidades apresentadas no contexto escolar.

As habilidades, os saberes e as ações didático-pedagógicas, sendo aspectos que compõem a prática pedagógica dos professores, representam a maneira como o profissional conduz o processo de ensino-aprendizagem, em que apresenta a intencionalidade de cada situação. Esses aspectos voltam-se para a particularidade da prática pedagógica desenvolvida pelo professor que indicam os resultados do ensino.

A capacidade de resolver e criar problemas a partir de situações que induzem problematizações, investigações, raciocínio e inserção da realidade está nas diversas experiências, planejamentos, teoria e prática realizadas pelo professor.

O professor pode criar situações na sala de aula que encorajem os alunos a compreenderem e se familiarizarem mais com a linguagem, estabelecendo ligações cognitivas entre a linguagem materna, conceitos da vida real e a linguagem formal, dando oportunidades para eles escreverem e falarem seu vocabulário, além de desenvolverem habilidades de formação e resolução de problemas (Smole et al., 1996, p. 30)

O contato e a realização dessas atividades, juntamente com as concepções e a atuação, representam as habilidades dos docentes. Tais habilidades estão intimamente ligadas ao trabalho desenvolvido com os alunos a partir do processo de ensino-aprendizagem, à medida que o professor reflete sobre seus planejamentos e traz para o ambiente escolar novas possibilidades de situações educacionais, como por exemplo, formulações diversas de problemas; dinâmicas para criação de problemas; o estímulo para utilização de conhecimentos prévios e orientações que influenciem comparações de significados. Isso

como forma de conhecimento e de comunicação. Souza (2020, p. 71) afirma:

Está na carreira docente é uma maneira de pronunciar-se para o mundo. O professor, a professora sabedores e fazedores de ações, precisam refletir sobre a sua ação para o mundo, com e no mundo para, desta maneira, assumam a própria identidade, que é única e, por isso, o identifica e o caracteriza como um ser consciente.

A utilização de práticas reflexivas em programas de mentoria desempenha um papel fundamental no desenvolvimento profissional desses professores iniciantes. Através da reflexão sobre suas práticas, os professores têm a oportunidade de analisar e compreender de forma mais profunda os desafios e sucessos vivenciados em sala de aula. Essa abordagem permite uma maior conscientização sobre as estratégias pedagógicas adotadas, promovendo a identificação de pontos positivos e aspectos que precisam melhorar. Além disso, a prática reflexiva proporciona um espaço para manifestação de dúvidas, anseios e a busca por soluções inovadoras.

Numa cultura colaborativa, professores experientes e iniciantes trabalham em conjunto e trocam ideias sobre problemas reais, colocam sua base de conhecimento comum em ação e vivenciam relações recíprocas entre teoria e prática. Nesses casos, podem ser adotados modelos “construtivistas” - com ênfase na prática reflexiva e na prática colaborativa - que podem engendrar a ampliação do repertório dos professores mentores para responder às necessidades dos professores iniciantes e as necessidades de ensino dos professores experientes. (Mizukami & Reali, 2019, p.120 citados por Barros, 2024, p. 59)

Além disso, no contexto dessas iniciativas são realizados, ao longo do trabalho de acompanhamento docente, processos reflexivos estes autores destacam que:

A importância da reflexão do professor como ferramenta de crítica, de avaliação e de tomada de decisões sobre o ensino e, conseqüentemente, de sua aprendizagem profissional tem sido constantemente destacada na literatura e nas políticas públicas. Professores reflexivos são concebidos como aqueles que ativamente exploram aspectos de sua própria prática tendo em vista a sua sala de aula, assim como o contexto escolar mais amplo. .

(Mizukami & Reali, 2019, p.121).

A reflexão pode ser compreendida como um processo cognitivo ativo e decisório, que engloba seqüências de ideias intimamente relacionadas que consideram as crenças e os conhecimentos docentes; sendo comumente direcionado aos problemas práticos e que envolvam as incertezas e demandas do dia a dia do professor (Mizukami & Reali, 2019).

Formação na escola. Na Educação Infantil, a formação continuada de professores é essencial para que os profissionais se atualizem e compreendam em mais profundidade como ajudar os pequenos a se relacionarem com outras pessoas, adquiram conhecimentos diferentes daqueles vivenciados dentro do ambiente familiar, experimentem a ludicidade e desenvolvam habilidades motoras e cognitivas significativas para o seu processo de aprendizagem. Dessa forma de acordo com Pinheiro (2019) afirma que para: “motivar novas políticas educacionais, quer seja para a valorização profissional docente, quer seja com o compromisso de promover uma formação contínua de qualidade” (p. 169)

A creche é destinada a crianças de zero a três anos de idade e tem como objetivo principal o cuidado e a atenção a esses pequenos. Nesse período, é fundamental que as crianças recebam uma atenção especial para assegurar que cresçam com saúde, segurança e bem-estar. As atividades desenvolvidas nesse grupo incluem alimentação adequada, higiene pessoal, repouso e atividades lúdicas.

A pré-escola é destinada a crianças de quatro a cinco anos de idade e tem como objetivo principal o desenvolvimento cognitivo, social e emocional desses pequenos. As

atividades desenvolvidas nesse grupo incluem jogos, brincadeiras, histórias, desenhos, pinturas, entre outras atividades que estimulam a criatividade e a imaginação das crianças,

Vale ressaltar que a educação infantil é importante para todas as crianças, independentemente de sua origem social ou cultural. Por meio dela, as crianças têm a oportunidade de desenvolver suas habilidades, explorar o mundo ao seu redor e se preparar para o futuro.

O processo educacional é algo vivo, é mutável e deve ser tratado de forma lúdica e dinâmica, afinal, está em constante transformação para acompanhar as mudanças do mundo e se adequar a criança, à realidade, de onde vem e para onde vai após a aula.

É importante perceber a escola como espaço que proporciona formação ampliada e abrangente. São beneficiados, diretamente, os docentes, discentes, servidores e, também, os familiares. A abertura para a comunidade, para vozes de todos os envolvidos, e a atitude de mudança se tornam fundamentais para se discutir a função da escola e qual posição a instituição irá trilhar para as mudanças que se fizerem necessárias.

Dessa forma, Tardiff (2014, p. 11) destaca que “[...] o saber dos professores é um saber deles e está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com a sua experiência de vida e com a sua história profissional, com as suas relações com os alunos em sala de aula e com os outros atores escolares, etc.”.

Com tantas inovações, informações, tecnologias e metodologias que surgem em um ritmo dinâmico, se torna prioritário investir em formação continuada de professores para que eles permaneçam atualizados e possam aprimorar suas práticas pedagógicas para que elas sejam compatíveis com as necessidades e demandas dos estudantes e dos novos tempos. O ambiente escolar é uma parte essencial na formação humana. E esse contato deve iniciar já na primeira infância. Nesse período, a Educação Infantil é onde a criança dá seus primeiros passos.

O professor da educação infantil deve sempre se atualizar através da pesquisa, pois é preciso pensar quais estratégias farão as crianças se desenvolverem. Algumas pessoas aprendem melhor ouvindo, outras vendo e outras falando, por isso a necessidade de se pensar em cada criança. Nobre e Sulzart (2018, p. 02) destacam que:

[...] tendo a sociedade local como coadjuvante na construção educacional e na formação social dos indivíduos sob a responsabilidade e regência da escola, espera-se que as crianças resultantes deste processo venham desenhar a sociedade de amanhã, em condições mais justas, consciente e socialmente mais equilibrada.

A formação do professor abrange questões que vão desde a teoria e a prática até a exposição de vivências e convicções pessoais o que corrobora na constituição da identidade docente por isso os momentos de planejamento escolar de reflexo da prática cotidiana e uma práxis dialógica contribuem para o entendimento do ser do fazer e do aprender profissional docente por interligar momentos de troca de experiências e saberes.

A escola de educação infantil é pensar em sujeitos que interagem mediados por brinquedos, brincadeiras e também por pessoas. Então, para que seja possível compreender as relações educativas que são estabelecidas em determinado contexto escolar, é fundamental conhecer a formação e organização dos recursos humanos da escola. Em relação ao quadro docente, é pertinente destacar algumas particularidades referentes às exigências de formação para desenvolver a atividade com crianças nas creches ou pré-escolas do município em análise.

Os programas de formação de professores já vêm preestabelecidos pelas instituições formadoras, pelas secretarias de educação e, muitas vezes, desconsideram as necessidades e as dificuldades dos(as) professores(as) em processo de formação. Na maioria das ações formativas tem predominado uma formação com base na transmissão de conhecimentos, métodos e técnicas por meio de teorias repassadas de maneira descontextualizada, que não levam em conta as reais necessidades e as situações

problemáticas dos(as) professores(as), o que os impede de serem sujeitos em seu processo formativo e inibe seu desenvolvimento profissional. A profissão docente requer uma busca permanente pela formação. Estar num movimento de procura implica ter a consciência de que somos seres incompletos e não podemos parar de aprender, de estudar, de pesquisar, de interrogar e de problematizar a realidade.

As discussões e reflexões sobre a situação da formação de professores, realizadas em algumas instituições de ensino superior, levaram a propostas que vêm mostrando inovações apreciáveis. Elas se institucionalizam renovando perspectivas e práticas e exigem esforço e grau de cooperação do coletivo docente, consciência integral da proposta relativa à formação de professores e dedicação ao projeto curricular assumido. Entre várias iniciativas vamos destacar aqui, a título de exemplo, apenas três. Elas também mostram a factibilidade de renovar quando há compromisso coletivo e vontade política. (Gatti, 2021, p.9, citado por Silva & Bizell, 2022 p.10)

Uma mudança na cultura acadêmica quanto a currículo e práticas de ensino é requerida o que implica que os envolvidos com a formação de professores nas licenciaturas, gestores acadêmicos e pesquisadores, abram-se para a escuta daqueles que estão no exercício docente em redes da educação, aos estudantes, aos gestores, aos dados educacionais. A colocação de novas questões e posturas, pela reflexão sobre essa escuta, balizada por conhecimentos pertinentes, confrontada com os novos contextos sociais, é porta de abertura para a consciência da necessidade em buscar alternativas para práticas formativas para o exercício da docência. Nóvoa e Alvim (2021) destacam, “que hoje não é possível pensar a educação e os professores sem uma referência às tecnologias e à “virtualidade (p.3)”.

As unidades escolares deverão contemplar espaços para estudo, problematizações, reflexões sobre a prática, valorização da formação entre pares, construção coletiva de conhecimentos rumo a perspectivas inovadoras e eficazes de aprendizagens. O ambiente de trabalho promove avanços na qualidade do ensino e aprendizagem docente e discente, uma

vez que ambos constroem e refletem sobre a produção e disseminação do conhecimento de uma maneira processual e contextualizada no seu território, ligando a teoria à prática.

A formação continuada aparece apenas no “capítulo II dos fundamentos e da política da formação docente”.

VII -a articulação entre a formação inicial e a formação continuada; VIII -a formação continuada que deve ser entendida como componente essencial para a profissionalização docente, devendo integrar-se ao cotidiano da instituição educativa e considerar os diferentes saberes e a experiência docente, bem como o projeto pedagógico da instituição de Educação Básica na qual atua o docente (Brasil, 2019b, p.3). Citado por

(Adrinelly Lemes Nogueira e Maria Célia Borges 2021 p.12)

A formação de professores seja ela inicial ou continuada como condições essenciais para o exercício da docência em todos os níveis da educação básica profissão docente exige o profissional com formação para ensinar pois a sólida formação científica e cultural do ensinar aprender requer conhecimentos sistematizados científicos e em várias áreas da ciência num processo de construo-reconstruo inovação e diálogo constantes.

A escola em seu fazer pedagógico est fundamentada em teorias que s vezes só aplicadas de forma inadequada por isso diante do distanciamento entre as teorias vivenciadas nos cursos de formação e a prática do dia a dia da cultura escolar torna-se importante pesquisar sobre a formação docente como forma de compreender a realidade educacional e contribuir para sua melhoria acreditamos que o aperfeiçoamento do fazer pedagógico o objetivo principal de todos os professores como meio para seus alunos alcançarem o maior grau de competências.

As aprendizagens ocorridas ao longo da carreira docente compreendem, nessa perspectiva, experiências centradas ou derivadas do contexto escolar e podem ocorrer formal ou informalmente. No caso das ações formativas de caráter formal, podem

configurar um processo individual, quando o próprio professor busca uma atividade formativa, seja para ascender profissionalmente, para obter progressão em sua carreira ou para encontrar respostas às situações vivenciadas na sala de aula e para as quais busca um encaminhamento. Podem também ser desenvolvidas de modo coletivo, quando, por exemplo, os sistemas de ensino desenvolvem programas voltados à formação de seu corpo docente. (Lagoeiro, 2019, p.101)

Os professores podem buscar diferentes iniciativas de formação seja de maneira individual ao procurar atividades formativas que visam a progresso em suas carreiras ou aprimoramento de práticas em sala de aula ou de modo coletivo ao participar de programas de formação oferecidos pelos sistemas de ensino essas iniciativas visam aprimorar habilidades aprofundar conhecimentos e promover uma prática pedagógica cada vez mais eficaz e contextualizada.

Aspectos Legais

Os aspectos legais que tratam sobre o tema envolvem leis, decretos e outras normativas sobre a oferta da Educação Infantil e a profissão docente, tal como

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) lei nº 9.394, 1996, em seu art. 67 define que os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público:

- I - Ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;
- II - Aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim;
- III - Piso salarial profissional;
- IV - Progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho;

V - Período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho;

VI - Condições adequadas de trabalho. (Brasil., LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.)

LEI Nº 12.796, DE 2013, que altera a redação do Art. 29, da LDB de 1996, redefinindo a duração do ensino fundamental de 8 (oito) para 9 (nove) anos, tornando obrigatória a matrícula escolar nesta etapa, a partir 6 (seis) anos de idade. Com isto a educação infantil, primeira fase da educação básica, passou a ser definida como faixa etária dos 0 (zero) aos 5 (cinco) anos de idade. (Brasil., LEI Nº 12.796, DE 4 DE ABRIL DE 2013, 2013)

A LEI Nº 13.005, DE 25 DE JUNHO DE 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE em suas estratégias assegura:

1.8) promover a formação inicial e continuada dos (as) profissionais da educação infantil, garantindo, progressivamente, o atendimento por profissionais com formação superior; 1.9) estimular a articulação entre pós-graduação, núcleos de pesquisa e cursos de formação para profissionais da educação, de modo a garantir a elaboração de currículos e propostas pedagógicas que incorporem os avanços de pesquisas ligadas ao processo de ensino-aprendizagem e às teorias educacionais no atendimento da população de 0 (zero) a 5 (cinco) anos; (Brasil., Plano Nacional de Educação).

Definição e Operacionalização da Variável

Tabela 1

Quadro de Definição e Operacionalização da Variável

Variável	Definição	Dimensões	Indicadores	Operacionalização
-----------------	------------------	------------------	--------------------	--------------------------

Práticas de Apoio Pedagógico aos professores iniciantes nas Escolas na Educação Infantil na cidade de Fortaleza – CE no ano de 2024	A oferta de ações de apoio aos professores iniciantes no contexto escolar por parte da equipe gestora (diretores e supervisores escolares), bem como a efetivação de um acompanhamento sistemático desses profissionais, a fim de orientá-los na realização de suas práticas docentes. Assim, cabe à escola, delinear ações de apoio e acompanhamento ao professor iniciante e promover situações específicas para a formação continuada em serviço, visando colaborar para a aprendizagem da docência e para o processo de desenvolvimento profissional dos docentes. (Glasenapp & Hobold, 2019, p.3)	Acompanha- mento sistemático das práticas docentes	<input type="checkbox"/> Estratégias de identificação sobre o perfil dos alunos;	Técnica: Enquete Instrumento: Questionário
			<input type="checkbox"/> Planejamento adequado do currículo	
			<input type="checkbox"/> Informa sobre o contexto escolar	
		Promoção de Situações Específicas de Formação Continuada em Serviço	<input type="checkbox"/> com comunidades Integração de aprendizagem;	
			<input type="checkbox"/> Trabalho com pares;	
			<input type="checkbox"/> Assessoria do Diretor	
		Colaboração para a Aprendizagem m da Docência	<input type="checkbox"/> Solução de problemas práticos	
			<input type="checkbox"/> Formação na escola	

Marco Metodológico

Tipo de Investigação

De acordo com sua finalidade a investigação será caracterizada como básica. Quanto a sua Diascânio (2020) aponta que neste tipo de investigação se busca gerar novos conhecimentos que não serão capazes de intervir no fenômeno imediatamente sua

tipo de investigação, as medições são feitas em um único momento. (Souza, 2015)

Quanto a fonte de informações, a investigação configurou-se como pesquisa de campo. “Na pesquisa de campo o pesquisador vai até o pesquisado (sujeito) para tratar de algum assunto do cotidiano, específico aos propósitos da investigação, sendo esses dados caracterizados como primários” (Diascânio, 2020, p. 136)

A investigação proposta caracteriza-se como quantitativa que segundo Fernández e Camargo (2019) é uma investigação empírica, sistemática dos fenómenos sociais através de técnicas estatísticas, matemáticas ou informáticas cujo objetivo centra-se em desenvolver modelos matemáticos teorias e/ou hipóteses quanto aos fenômenos estudados.

Nível de Conhecimento Esperado

Quanto ao nível de conhecimento esperado a investigação pode ainda ser classificada como descritiva, que segundo Hernández e Camargo (2019) permite ordenar o resultado das observações de condutas, características, fatores, procedimentos e outras variáveis de fenômenos, razão pela qual neste tipo de estudo não há hipótese

Desenho de Investigação

A investigação teve desenho não- experimental, uma vez que não houve manipulação da variável. (Hernandez & Lucio,2017)

Técnica e Instrumento de Coleta de Dados

A técnica de coleta de dados adotada será enquete e o instrumento; questionário. A enquete é o levantamento de dados, realizado a partir da coleta de informações de uma amostra da população. (Mininel, s.d.) Para Hernández e Camargo (2019) o questionário consiste em um procedimento técnico que serve para obter uma informação, caracterizado pela ausência de manipulação pelo investigador com o objetivo de obter dados quantitativos que podem resumir-se em dados estatísticos.

O questionário foi desenvolvido em torno das dimensões e indicadores

correspondentes do estudo, terá questões abertas e fechadas de múltipla escolha. Antes de sua aplicação, passará por validação, que é o “grau em que um instrumento realmente mensura a variável que pretendemos mensurar” (Sampieri, et al, 2017, p. 219). A validação do instrumento passou pela validação de especialistas Mestres e Doutores em com experiência na área de concentração do estudo, assim, os especialistas apreciarão os conteúdos e a estrutura do questionário e consideraram de conteúdo válido.

As especialistas que validaram o instrumento de coleta de dados foram:

1. Carmelita Torres de Lacerda Silva, pedagoga, especialista em Gestão e Supervisão Escolar, mestre e doutora em Ciências da Educação pela Universidade Tecnológica Intercontinental – UTIC, possui experiência em gestão de escola pública de 1993 a 2000 e de escola técnica particular de 2014 a 2022.
2. Aurelina Rocha Meneses e Vasconcelos, Pedagoga, Especialista em atendimento educacional especializado, mestre em Ciências da Educação pela Universidade Tecnológica Intercontinental – UTIC, Possui experiência como professora da rede pública municipal na cidade de Terezinha, Piauí desde do ano 2014 até os dias atuais.
3. Cleudia Maria Ferreira da Silva, Pedagoga, experiência profissional psicologia (Uni Nassau/2022), e mestrado em educação pela Universidade Federal do Piauí (FPI) no ano de (2014). Especialista em Psicopedagogia (2005), Tecnologia em Educação (2010) e libras (2016). Possui experiência como professora da rede pública municipal na cidade de Terezinha, Piauí desde do ano 2002, até os dias atuais. Pesquisadora na área da Educação Especial na perspectiva inclusiva, atuando principalmente nas temáticas referentes às deficiências, Transtornos do Neurodesenvolvimento, Análise do Comportamento Aplicado ao Autismo e Tecnologia Assistiva.

População, Amostra, Amostragem

Em estatística, uma população é um conjunto de itens ou eventos semelhantes que interessa para alguma questão ou experimento. Um objetivo comum da análise estatística é produzir informação sobre alguma população escolhida. (Marconi & Lakatos, 2017). A população do estudo corresponde a 20 docentes iniciantes que concordaram previamente participar do estudo e que trabalham em 05 escolas de Educação Infantil da cidade de Fortaleza - CE.

O estudo foi, portanto, censitário, de forma que não houve amostra nem técnica de amostragem.

A população circunscrita à investigação correspondeu a 20 docentes iniciantes de 5 escolas de Educação Infantil da cidade de Fortaleza- CE, todas são mulheres, possuem curso superior e contratadas temporariamente por 1 ano, podendo estender-se por mais 1 ano na mesma escola.

Perfil do público do estudo

Neste subtópico apresentamos o perfil do público do estudo realizado.

Para traçarmos o perfil foi necessário conhecer o gênero, a faixa etária, a formação acadêmica, o regime de trabalho e o tempo de serviço do público pesquisado.

Tabela 2. Gênero.

Gênero	Nº De Participantes	(%)
Feminino	20	100%
Total	20	100%

Fonte: produzido pelo autor

A tabela acima mostra, com clareza, o perfil do grupo pesquisado. E como

demonstrado, há um predomínio do sexo feminino entre os participantes do estudo, 20 (100%). Esse percentual evidencia o predomínio das mulheres, como responsáveis pela condução da educação Infantil no município de Fortaleza - CE, etapa onde se inicia os primeiros contatos com a escola e a alfabetização.

Tabela 3. Faixa etária.

Faixa etária	Nº De Participantes	(%)
Entre 18 e 25 anos	1	5%
Entre 26 e 35 anos	1	5%
Entre 36 e 45 anos	7	35%
Entre 46 e 50 anos	7	35%
Acima de 50 anos	4	20%
Total	20	100%

Fonte: produzido pelo autor

Quanto a faixa etária, temos o grupo de 18 a 25 anos que apresenta 1 (5%), o grupo de 26 a 35 anos apresenta o percentual de participantes 1 (5%), o grupo de 36 a 45 anos apresenta 7 (35%) o grupo de 46 e 50 anos com percentual de participantes 7 (35%), é o grupo acima de 50 anos, que apresenta 4 (20%) de participantes.

Tabela 4. Formação Acadêmica.

Formação da docente	Nº De Participantes	(%)
Pedagogia	20	100%
Especialização	7	35%
Mestrado	0	0%
Doutorado	0	0%
Total	20	100%

Fonte: produzido pelo autor

Quanto a formação docente, temos o grupo de 20 (100%) docentes graduados em Pedagogia apresenta o maior percentual possui formação acadêmica, o grupo de docentes que tem especialização é de 7 (35%), esse percentual mostra que a maioria dos docentes iniciantes possui apenas a graduação e sua minoria fizeram algum tipo especialização.

Tabela 5. Regime de trabalho.

Regime de trabalho	Nº De Participantes	(%)
Temporário	20	100%
Efetivo	0	0%
Total	20	100%

Fonte: produzido pelo autor

Quanto a formação ao Regime de trabalho, temos o grupo de docentes de 20 (100%) que têm contrato temporário com a Rede Municipal de ensino de Fortaleza - CE. Isso mostra a necessidade de efetivação de novos profissionais no quadro educacional.

Tabela 6. Tempo de serviço que exerce na Docência.

Nível de escolaridade	Nº De Participantes	(%)
Menos de 1 ano	1	5%
1 a 3 anos	19	95%
Total	20	100%

Fonte: produzido pelo autor

No que se refere tocante ao tempo de serviço na docência, obteve-se o percentual de 1 (5%) têm menos 1 ano na docência. Já 19 (95%) representam as pesquisadas entre 1 e 3 anos na docência. Esse resultado evidencia que boa parte dos docentes iniciantes estão em menos de 3 anos no exercício da função na docência.

Procedimentos de Coleta e Tratamento dos Dados

Previamente a investigadora solicitou autorização para o desenvolver a pesquisa mediante o Sistema de Protocolo Único da Prefeitura Municipal de Fortaleza, que também foi feito pela plataforma virtual com acompanhamento de processo pela plataforma digital específica. (https://ecrie.com.br/sistema/conteudos/arquivo/a_32_11_5_24112020095557.pdf) Sendo autorizada pela Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza (Apêndice A), foram realizadas visitas as escolas de Educação Infantil para apresentar aos diretores a autorização para entrar e realizar a pesquisa de campo. Uma vez concedida permissão pelos diretores, estes convidaram os docentes iniciantes para participarem do estudo.

Como estratégia para aplicação dos questionários foi realizada visita aos professores que concordaram participar dos professores (Apêndice B) das referidas escolas e após coletados os instrumentos foram realizados a análise dos dados seguindo as etapas descritas a seguir:

- **Verificação:** uma vez completados os instrumentos, passará por revisão cuidadosa e completa dos questionários aplicados para verificar a quantidade colhida e qualidade da informação nela contida.
- **Classificação:** após a verificação dos dados, procederá a classificação de acordo com as dimensões em estudo e pelas opções de respostas da escala.
- **Ordenamento:** uma vez classificado os dados colhidos, serão carregados numa matriz de dupla entrada e relação lógica de acordo com a variável, suas dimensões, indicadores e itens de pesquisa.
- **Tabulação:** os dados verificados, classificados, ordenados, tabulados e analisados por dimensões com o programa informático Excel do Windows 11.
- **Análise estatística:** será aplicada a estatística descritiva básica, com provas para medir frequências e medidas de tendência central.

Para a construção de tabelas serão utilizados o sistema Windows 11 e o

programa Excel 2019 para os gráficos.

Considerações Éticas

A investigação foi realizada em obediência ao código de ética de Investigação estabelecido pela Vice-reitoria de Investigação Científica e Tecnológica da Universidade Tecnológica Intercontinental- UTIC, guiando-se pelo respeito pelas pessoas, pelo princípio de beneficência e de justiça; no Pacto Internacional de Direitos Civis e Políticos firmados pelo Paraguai: Artigo 23º da Lei Nº 4995/13 De Educação Superior. (Universidade Tecnológica Intercontinental - UTIC -Vice-reitoria de Investigação Científica y tecnológica, 2016).

A coleta de informações seguiu o rigor quanto a proteção da privacidade e integridade física e moral dos participantes, considerando os princípios de anonimato (confiabilidade), participação voluntária, respeito e conhecimento da sua importância para a pesquisa.

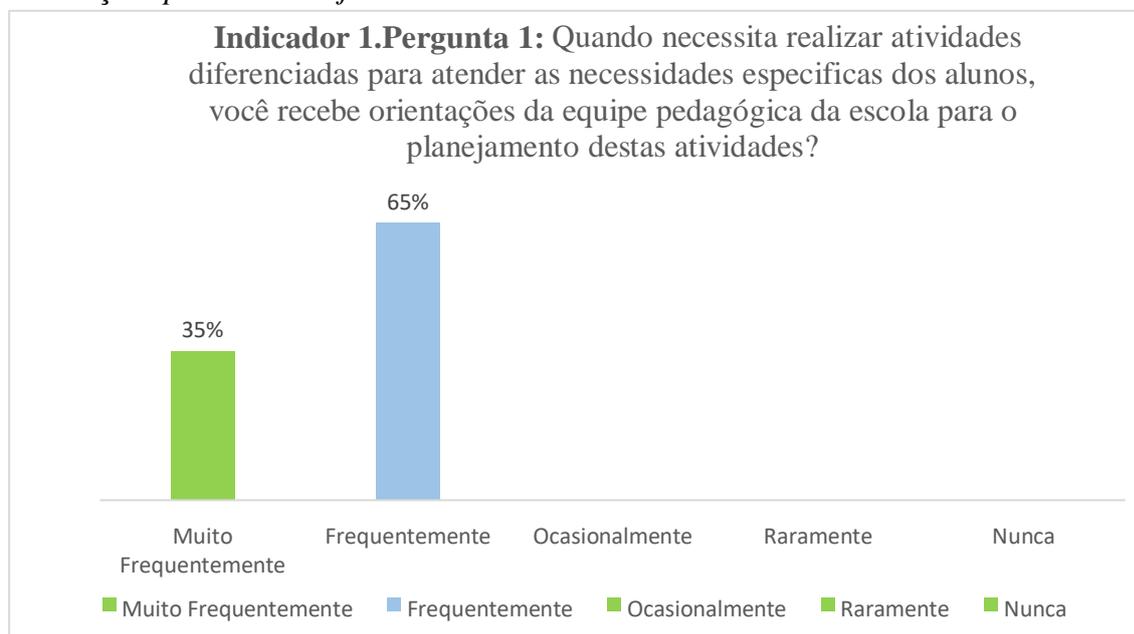
Marco Analítico

Apresentação e Análise dos Resultados

A Prática de Apoio pedagógico aos professores iniciantes foram analisadas a partir de três dimensões fundamentais: acompanhamento sistemático das práticas docentes, promoção de situações específicas de formação continuada em serviço, colaboração para a aprendizagem da docência, conforme os dados representados a seguir:

A Dimensão 1, Acompanhamento sistemático das práticas docentes, é formada por 3 indicadores: Estratégias de identificação sobre o perfil dos alunos, Planejamento adequado do currículo e informar sobre o contexto escolar apresentados graficamente a seguir:

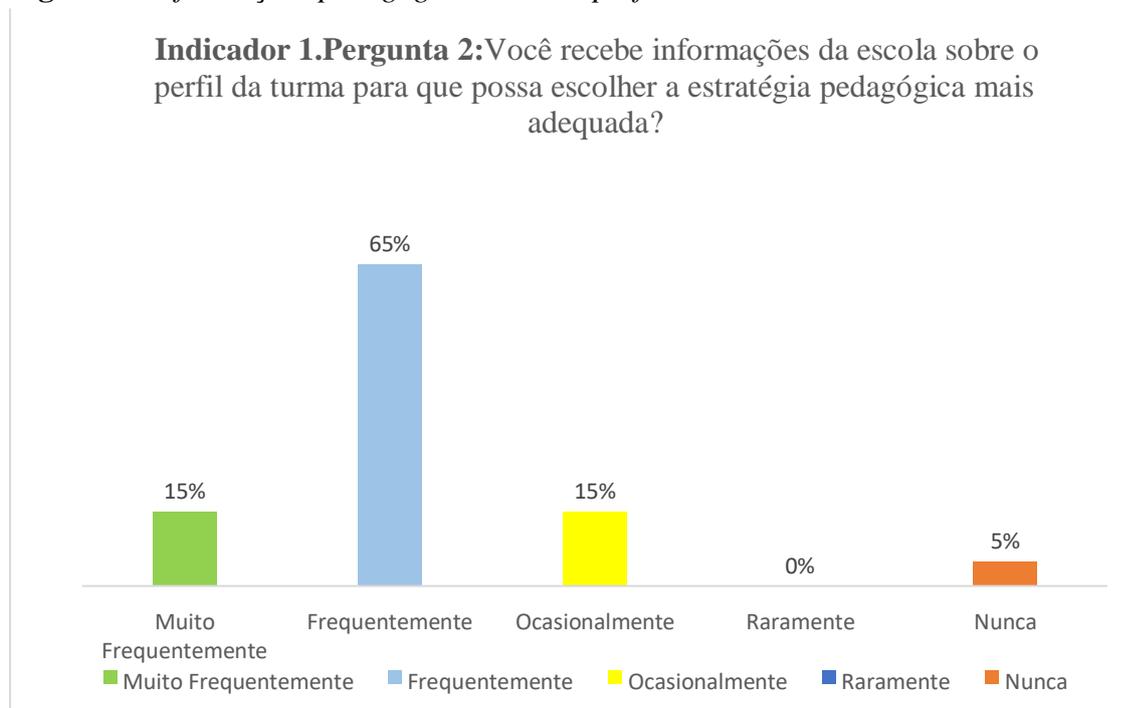
- Indicador 1: Estratégias de identificação sobre o perfil dos alunos (Perguntas 1 a 4)

Figura 1.*Orientações para O Planejamento Das Atividades*

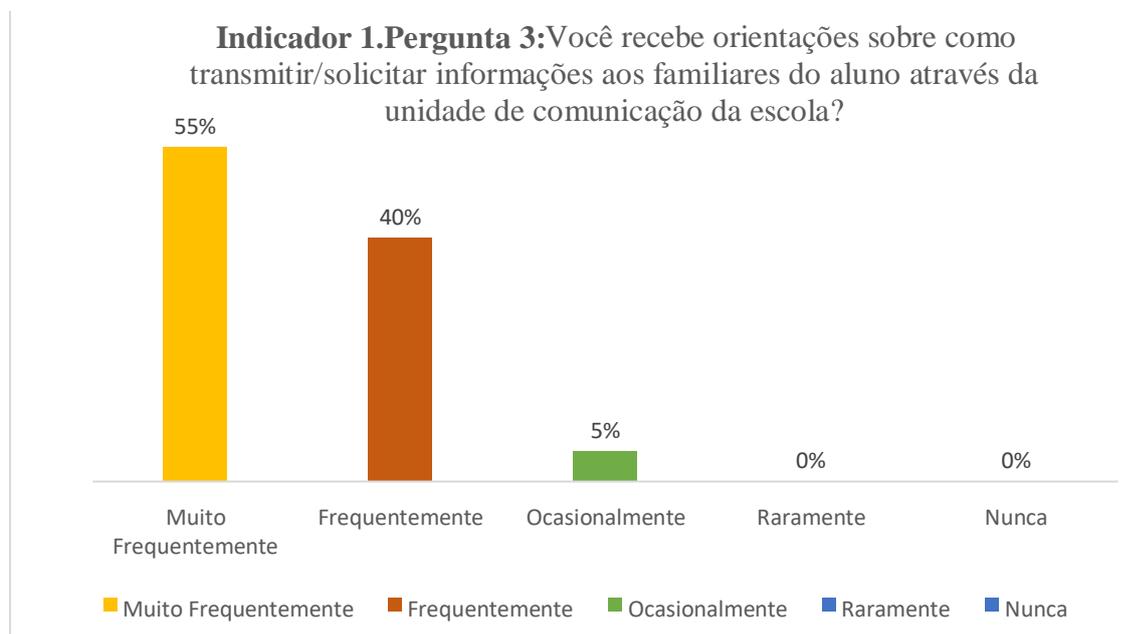
Quando questionados sobre receber orientações da equipe pedagógica da escola para planejar as atividades na educação infantil, a Figura 1 mostra que a maioria da população, 65%, que corresponde a 13 docentes participantes do estudo, respondeu que frequentemente 35%, 7 docentes, responderam que muito frequentemente recebem apoio da equipe pedagógica da escola para o planejamento das atividades. Assim 100% dos docentes iniciantes encontram subsídio desenvolver uma prática condizentes com as práticas escolares. Esses educadores recebem orientações da equipe pedagógica da escola para o planejamento de atividades diferenciadas que atendam às necessidades específicas dos alunos. Essas orientações são capazes de incluir sugestões de estratégias pedagógicas, recursos educacionais, técnicas de ensino diferenciadas e adaptações curriculares para alunos com necessidades especiais ou com estilos de aprendizagem diferentes. A equipe pedagógica também pode oferecer suporte na identificação das necessidades individuais dos alunos e na

acesso a uma educação de qualidade e sejam capazes de alcançar seu potencial máximo.

Figura 2. *Informações pedagógicas sobre o perfil da turma*



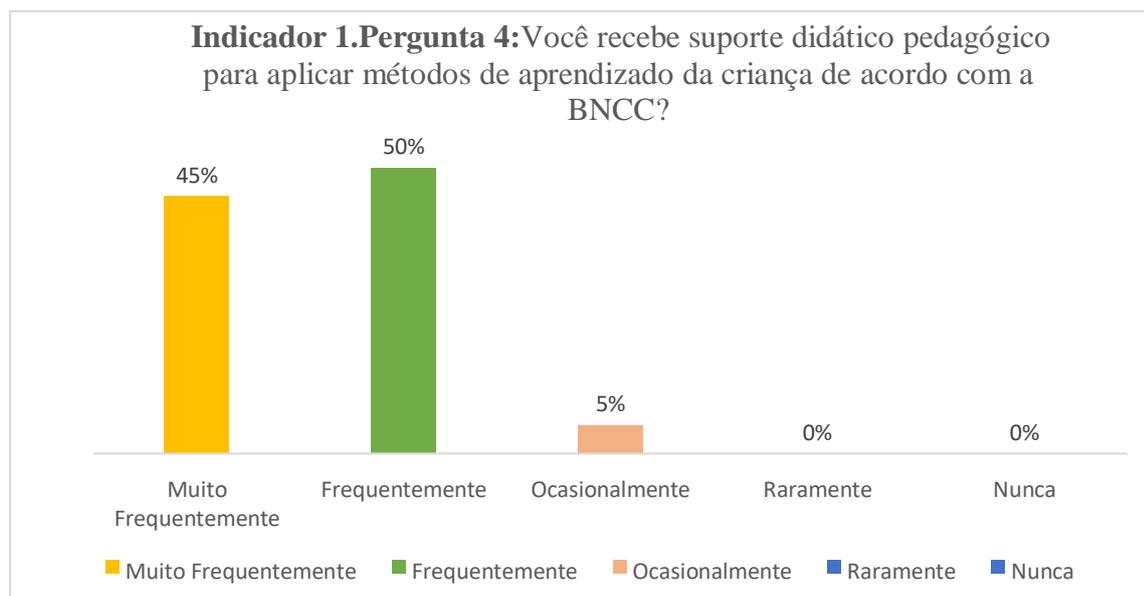
Ao serem questionados sobre receber informações a respeito do perfil da turma para que pudessem escolher a estratégia mais adequada, na figura 2 obteve-se que 15% da população, 3 professores, respondeu muito frequentemente, 65% deles responderam frequentemente, refere a 13 docentes iniciantes, 15% ocasionalmente, 3 professores, e, 15% que nunca receberam informações sobre perfil da turma. Essas informações concentram-se em dados como o nível de conhecimento prévio dos alunos, suas habilidades individuais, estilos de aprendizagem, interesses, necessidades especiais, entre outros aspectos relevantes. Assim, 80% dos educadores encontraram suporte pedagógico para adaptar seu plano de ensino, selecionar métodos de instrução mais eficazes e oferecer suporte personalizado para atender às necessidades específicas de cada aluno. Essa abordagem personalizada ajuda a promover um ambiente de aprendizagem inclusivo e a maximizar o progresso acadêmico de todos os alunos. Apenas 5% dos participantes negam receber este tipo de informação.

Figura 3.*Orientações sobre os familiares dos alunos*

A Figura 3 mostra a opinião dos docentes iniciantes sobre receberem as orientações a respeito da transmissão ou solicitação de informações aos familiares do aluno através da unidade de comunicação da escola. Essa unidade escolar muitas vezes fornece diretrizes, modelos de comunicação e treinamento para garantir que a comunicação seja clara, eficaz e respeitosa, podem incluir dicas sobre o uso de linguagem acessível, a escolha dos canais de comunicação mais adequados (como e-mails, mensagens, reuniões presenciais etc.) e a maneira de abordar assuntos sensíveis ou delicados. Observa-se que o maior percentual de respostas foram 55%, 11 participantes que responderam muito frequentemente, 40%, 8 docentes responderam frequentemente. Nesse contexto 95% dos docentes iniciantes da população analisada tem mostrado que recebem uma comunicação frequentemente eficaz entre escola e famílias é essencial para promover a parceria entre ambos e apoiar o sucesso acadêmico e emocional dos alunos, desempenhando um papel crucial nesse processo de prática pedagógica. Enquanto só 5% recebem ocasionalmente orientações para transmitir informações aos familiares dos alunos.

Figura 4.

Suporte pedagógico para aplicar os métodos.



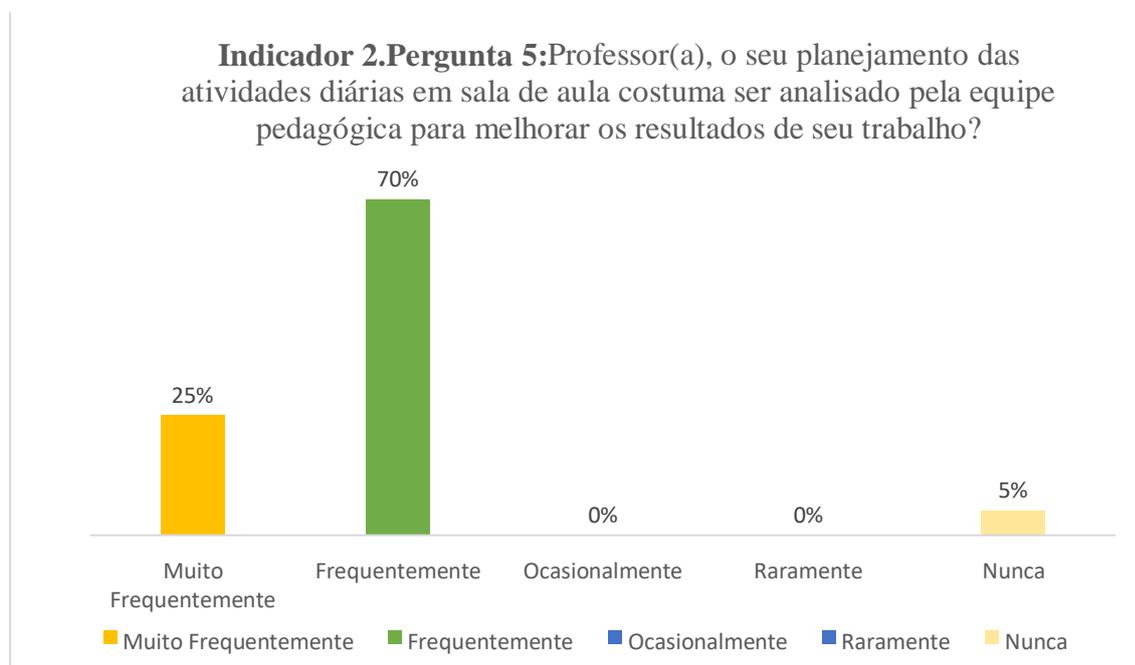
A Figura 4 ilustra que os professores recebem suporte didático pedagógico para aplicar métodos de aprendizado que estejam alinhados com a Base Nacional Comum Curricular BNCC. Assim, mostra que 45%, 9 participantes respondeu muito frequentemente, 50%, 10 docentes respondeu frequentemente, esse dado analisado mostra 95% desses professores iniciantes recebe frequentemente informações da equipe pedagógica alinhadas com as diretrizes da BNCC, pois é um documento que define os conhecimentos, competências e habilidades essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo da educação básica no Brasil. E 5%, 1 participante, respondeu ocasionalmente recebem essas orientações para esses métodos de aprendizado de acordo com a BNCC para trabalhar no desenvolvimento das crianças durante suas práticas diárias.

Logo, com base nas respostas às perguntas deste indicador (92,50%), é possível afirmar que os docentes iniciantes recebem acompanhamento quanto as Estratégias de identificação sobre o perfil dos alunos, que segundo Neves (2017) favorece a relação professores e crianças e o envolvimento de cada um com as ferramentas utilizadas. Portanto,

real da equipe pedagógica para o desenvolvimento de habilidades pedagógicas, o que pode resultar em benefícios significativos para a qualidade da educação oferecida aos professores para melhor desenvolvimento nas suas práticas.

○ Indicador 2: Planejamento adequado do currículo (Perguntas 5 a 10)

Figura 5. Apoio para melhoria da qualidade nas atividades diárias



O planejamento das atividades diárias em sala de aula, analisado pela equipe pedagógica é parte de um processo contínuo de melhoria do trabalho pedagógico. Essa base de apoio serve para que o docente possa desenvolver suas práticas com eficiência e essa colaboração entre os professores e a equipe pedagógica é fundamental para promover uma educação de qualidade e garantir o sucesso dos alunos. Na figura 5, obteve-se que 25%, 5 professores iniciantes responderam muito frequentemente ao, respondeu frequentemente

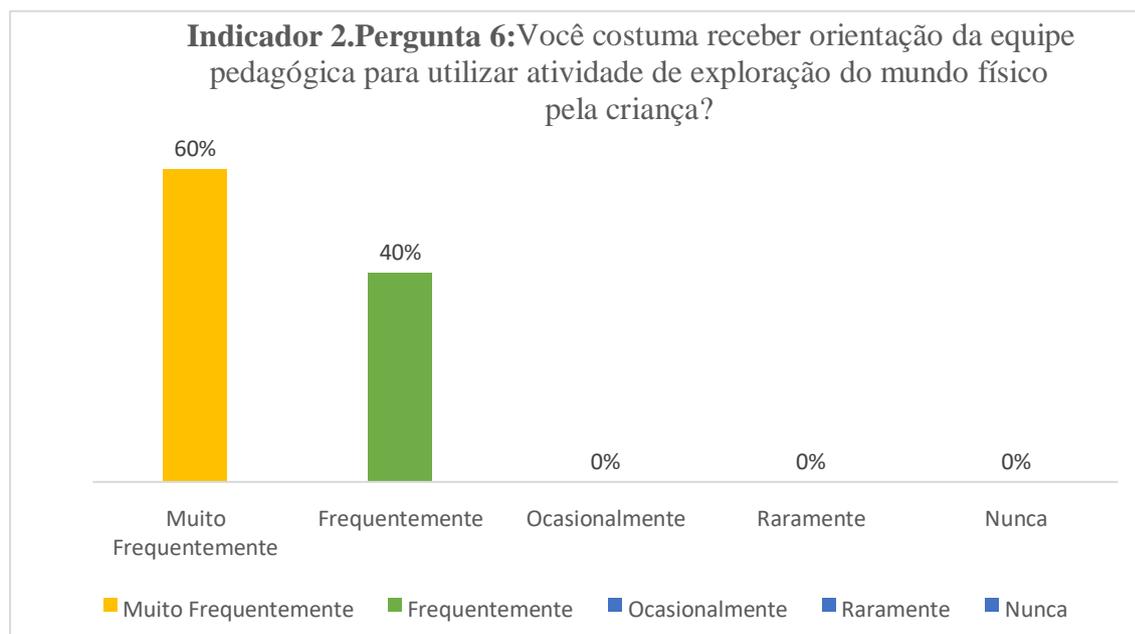
70%, 14 docentes, 95% responderam que a equipe pedagógica oferece apoio pedagógico e um feedback construtivo com sugestões de aprimoramento e recursos adicionais para enriquecer o planejamento e a execução das atividades em sala de aula. Essa análise é bastante relevante pois envolve apoio pedagógico em diferentes aspectos, como a adequação das atividades aos objetivos de aprendizagem, a variedade de métodos de ensino utilizados, além da inclusão de estratégias diferenciadas para atender às necessidades dos alunos.

Apenas

5 %, 1 docente respondeu que nunca recebeu em seu planejamento apoio da equipe pedagógica para melhorar nos resultados do seu trabalho enquanto docente iniciante.

Figura 6.

Orientação para exploração do mundo da criança.

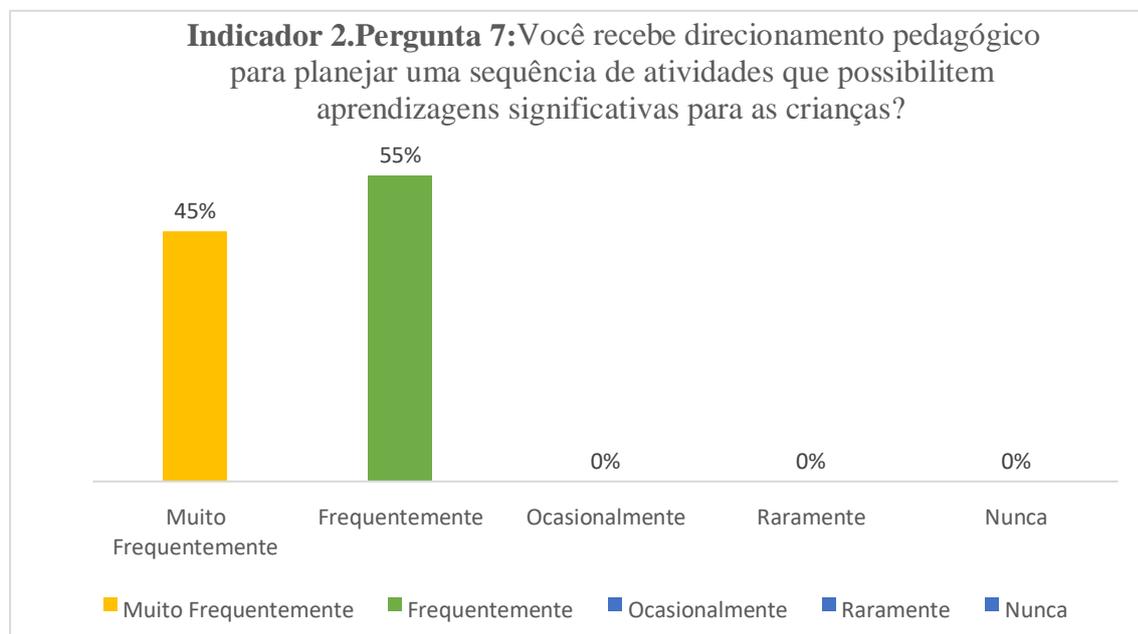


É importante os educadores receberem orientações da equipe pedagógica para incorporar atividades de exploração do mundo físico no currículo escolar, especialmente para crianças em idade pré-escolar e nos primeiros anos da educação infantil. Sobre receber orientação da equipe pedagógica para utilizar atividade de exploração do mundo físico pela

criança, a figura 6 mostra que 60%, 12 participantes respondeu muito frequentemente ao estudo, afirmando ter recebido apoio da equipe pedagógica pra realizar atividades de exploração do mundo físico, são essenciais para o desenvolvimento das habilidades cognitivas, científicas e de resolução de problemas das crianças, 40%, 8 docentes responderam frequentemente que participou do estudo essa análise tem demonstrado que os professores iniciantes tem recebido orientações da equipe pedagógica para planejar e implementar suas atividades de forma mais eficaz e enriquecedoras para seus alunos. Assim, 100% da população respondeu que recebe frequentemente orientações para integrar essas atividades ao currículo, e ajudar as crianças a desenvolver uma compreensão mais profunda dos fenômenos naturais, das leis da física, da química e de outros conceitos científicos, além de promover o desenvolvimento de habilidades como observação, investigação, pensamento crítico e resolução de problemas.

Figura 7

Orientação planejar sequências de atividades

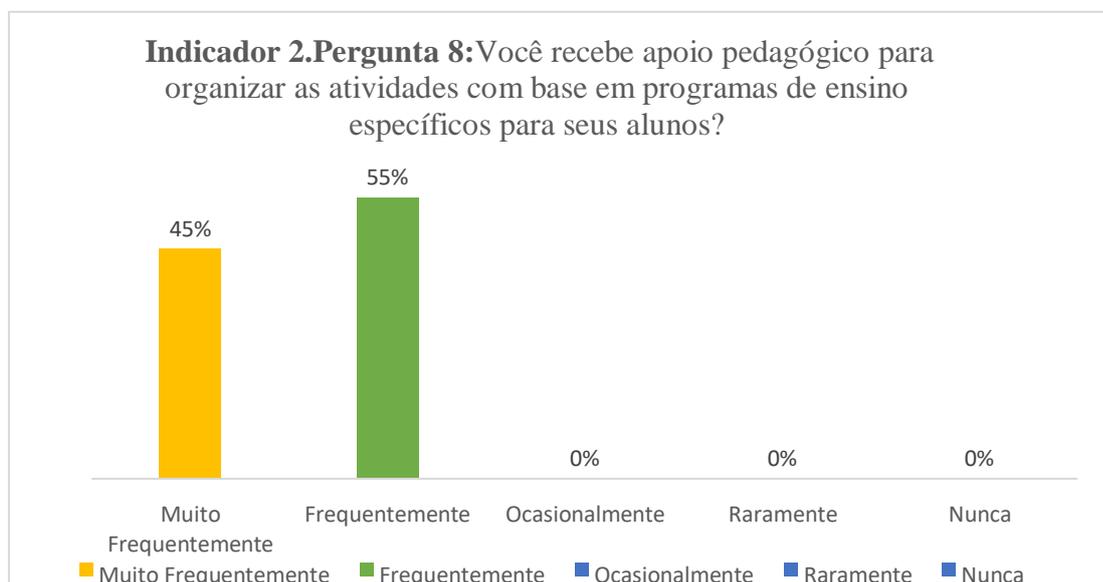


O direcionamento pedagógico para planejar uma sequência de atividades que possibilitem aprendizagens significativas para as crianças, essas orientações ajudam os educadores adquirirem conhecimentos, habilidades e recursos necessários para planejar

outras competências essenciais para o desenvolvimento integral das crianças. A figura 7 mostra a resposta dos docentes iniciantes sobre receber este questionamento, e, 45%, 9 docentes recebem muito frequentemente por parte da equipe pedagógica direcionamento pedagógico e 55%, 11 professores, respondeu frequentemente recebe suporte para realizar o planejamento de atividades pedagógicas que envolve considerar os objetivos de aprendizagem, os interesses e necessidades dos alunos, os métodos de ensino mais adequados, os recursos disponíveis e as estratégias de avaliação. Assim 100% dos docentes recebem com frequência direcionamento para realizar suas atividades que são planejadas, acompanhadas, envolventes e relevantes para os alunos, permitindo-lhes construir conhecimentos de forma ativa e significativa.

Figura 8.

Apoio para organizar atividades baseadas em programas de ensino.



O apoio pedagógico serve para organizar as atividades com base em programas de ensino específicos para seus alunos. Ao receber orientações para trabalhar com os programas de ensino específicos o docente pode incluir currículos padronizados, abordagens pedagógicas diferenciadas, metodologias de ensino específicas para determinadas disciplinas

De acordo com a análise do gráfico, na figura 8, acima os docentes iniciantes responderam muito frequentemente 45%, 9 professores e responderam frequentemente 55%, 11 participantes. Assim, 100% dos educadores responderam receber frequentemente apoio para aprender a implementar esses programas de ensino de forma eficaz, adaptando-os às características e necessidades de seus alunos, planejando atividades relevantes e engajadoras, e monitorando o progresso dos alunos ao longo do tempo, isso ajuda a garantir que os alunos recebam uma educação de qualidade.

Figura 9.

Apoio para resolver demandas da vida cotidiana.

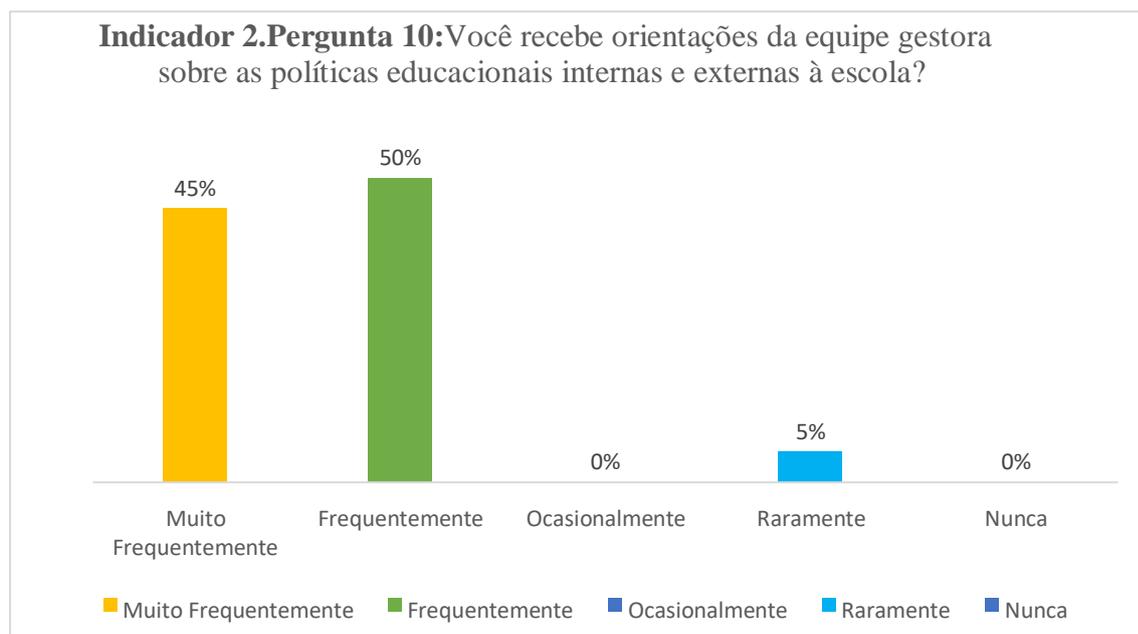


O apoio da equipe pedagógica é essencial para resolver demandas da vida cotidiana relacionadas ao seu o exercício de trabalho. As orientações de apoio da equipe pedagógica devem ser aplicadas para criar um ambiente de trabalho saudável e produtivo, onde os funcionários se sintam apoiados e capacitados para enfrentar os desafios do dia a dia. A figura 9 mostra que a maioria dos docentes iniciantes recebe apoio da equipe pedagógica para resolver demandas da vida cotidiana relacionadas ao exercício de sua profissão muito

representa que o docente encontra suporte para participar de reuniões pedagógicas, grupos de estudo, e outras atividades de desenvolvimento profissional organizadas pela equipe pedagógica, onde podem compartilhar experiências, aprender com colegas e receber orientações adicionais para lidar com novas experiências do dia a dia em sua prática docente. Nesse sentido, 95% responde receber apoio pedagógico fundamental para promover um ambiente de trabalho colaborativo e para garantir o bem-estar e o sucesso dos seus alunos. Mas, 5%, 1 participantes respondeu nunca ter recebido apoio da equipe pedagógica para resolver demandas relacionadas ao seu exercício no trabalho.

Figura 10

Orientações sobre políticas educacionais na escola.



Orientações da equipe gestora sobre as políticas educacionais internas e externas a escolas, envolvem as diretrizes governamentais relacionadas ao currículo escolar, programas de avaliação educacional, políticas de inclusão e diversidade, legislação educacional, entre outros aspectos que impactam a prática docente. Dessa forma, 45%, 9 professores responderam receber apoio muito frequentemente, 50%,10 docentes responderam receber

frequentemente. Assim 95% afirmam receber frequentemente essas orientações e que são importantes para garantir que os educadores compreendam e cumpram as políticas estabelecidas, para promover um ambiente escolar seguro, inclusivo e propício ao aprendizado dos alunos, e para garantir que a escola esteja alinhada com as diretrizes e regulamentações educacionais em vigor. Porém, 5% que corresponde a 1 participante respondeu que raramente recebe orientações da equipe gestora sobre as políticas educacionais nas escolas.

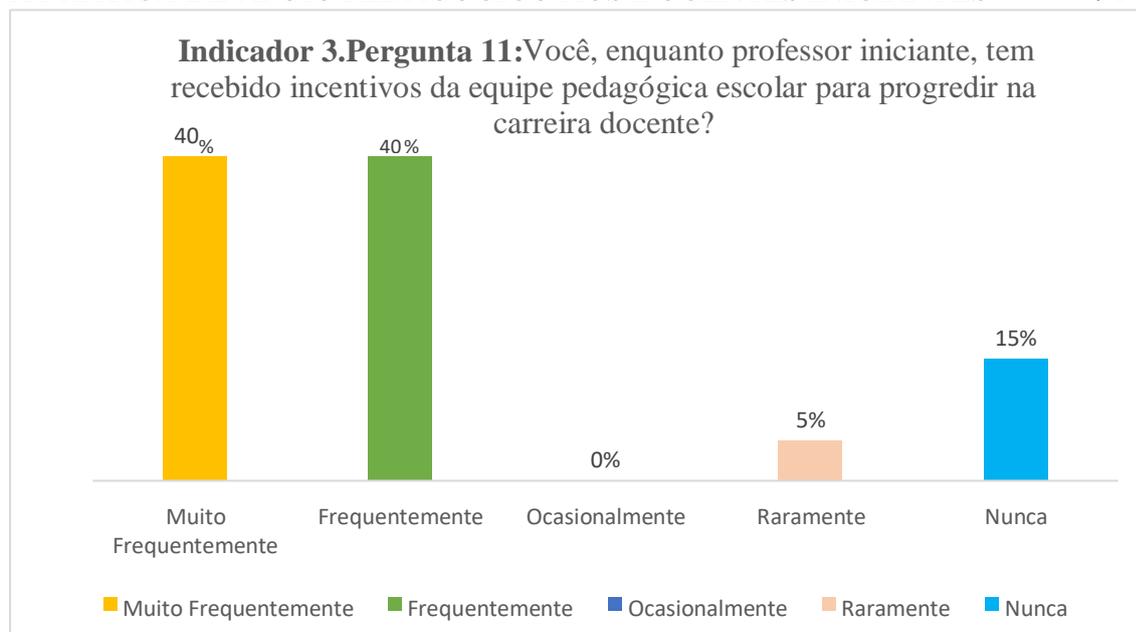
Desta maneira, a maioria dos docentes iniciantes respondentes afirmam que recebem apoio pedagógico para planejar adequadamente o currículo, Indicador 2 (97,5% das respostas), dos professores que realizam essa ação com frequência corrobora com Ribeiro (2020) salienta que “O desafio da gestão passa por administrar a escola e seus sujeitos para a mobilização de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores, para resolver demandas da vida cotidiana, para o exercício da cidadania e do mundo do trabalho”.

Assim sendo, podemos concluir que a prática de apoio da equipe gestora sobre as políticas educacionais nas escolas está presente com muita frequência na metodologia dos professores e mostra bastante efetiva entre o grupo de investigados. Com a alta frequência de orientações sobre as políticas educacionais indica um compromisso significativo por parte dos professores em preparar adequadamente suas atividades.

Indicador 3: Informação sobre o contexto escolar (Perguntas 11 a 16)

Figura 11

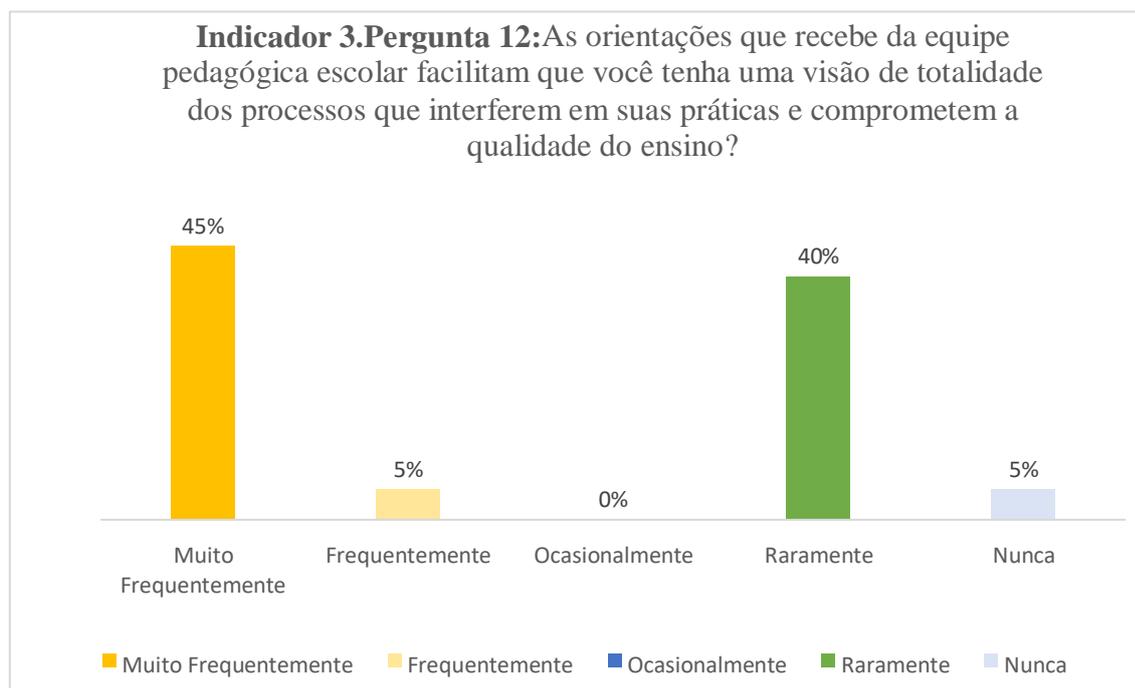
Incentivo para progredir na carreira docente.



Enquanto professor iniciante é importante receber incentivos da equipe pedagógica escolar para progredir na carreira docente, pois contribui na progressão da carreira que é de fundamental importância para apoiar o desenvolvimento profissional e o bem-estar destes professores, criando um ambiente de trabalho positivo e encorajador e ajudando-os a crescer e a se tornarem educadores mais eficazes ao longo de suas carreiras. Dessa forma, quando questionados se recebem apoio da equipe pedagógica escolar para progredir na carreira, os docentes iniciantes participantes do estudo responderam muito frequentemente 40%, 8 professores, 40%, 8 respondeu frequentemente. Assim, 80% responderam receber frequentemente por parte da equipe pedagógica incentivo, reconhecendo seus esforços, celebrando suas conquistas e oferecendo suporte em momentos de insegurança e dificuldades. Já 5%, 1 professor participante respondeu que raramente recebe incentivos pedagógicos para progredir na carreira docente e 15%, 3 professores respondeu nunca ter recebido incentivo pedagógico para sua progressão docente. Assim 30% afirma que não recebem incentivos da equipe pedagógica escolar para progredir na carreira docente.

Figura 12

Orientação tendo visão de totalidade em suas práticas

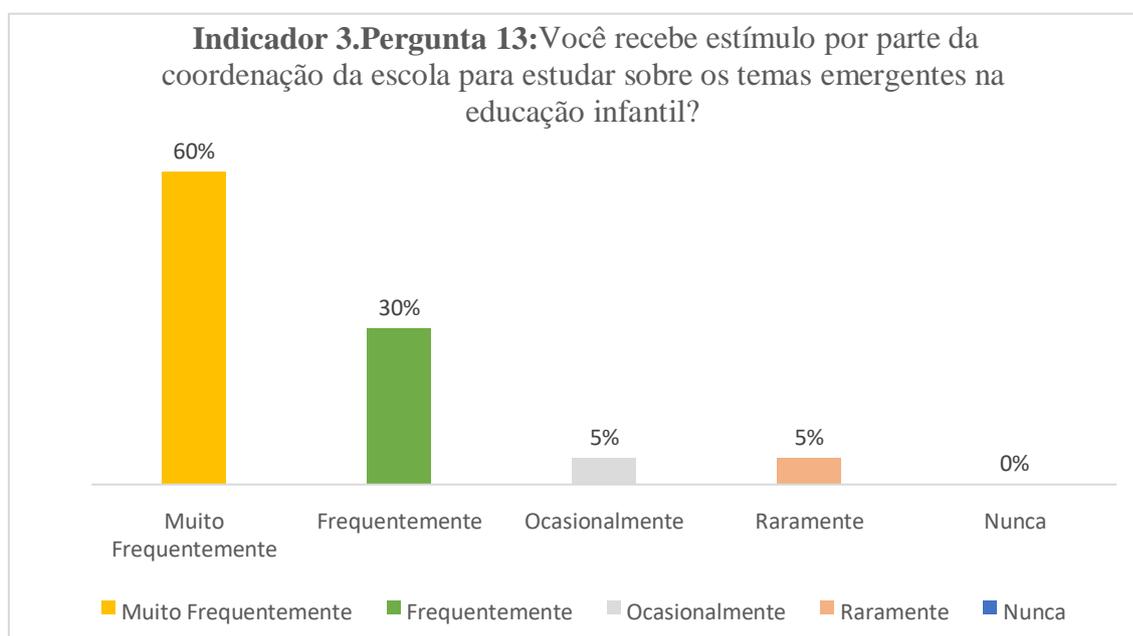


A Figura 12 trata sobre as respostas dos docentes iniciantes sobre as orientações que recebe da equipe pedagógica escolar facilitam uma visão de totalidade dos processos que interferem em suas práticas e comprometem a qualidade do ensino. Estas orientações, se abrangentes e alinhadas com as políticas educacionais, podem ajudar os professores a compreender melhor o contexto em que estão inseridos, os desafios enfrentados pela escola e os recursos disponíveis para apoiar o processo de ensino e aprendizagem. Assim 45%, a 9 participantes dos professores iniciantes responderam muito frequentemente recebem orientações da equipe pedagógica promovendo uma abordagem mais reflexiva aos professores, incentivando-os a analisar criticamente suas práticas, identificar áreas de melhoria e buscar soluções eficazes para promover a qualidade do ensino. Sendo que 5%, 1 participante, recebem frequentemente nesse sentido 50% costuma receber orientações da equipe pedagógica, que contribui significativamente para o desenvolvimento profissional dos professores e para a melhoria contínua da qualidade do ensino na escola, já 40%, 8 docente

compromete a qualidade do ensino desses docentes e 5%, 1 participante afirma nunca ter recebido orientação somando assim 45% nega receber apoio referente a esses aspectos de visão da totalidade por parte da equipe pedagógica. Os docentes estão visivelmente divididos sobre esta orientação, o que leva a reflexão se esta ocorre de maneira efetiva.

Figura 13

Estímulo para estudar temas emergentes na educação infantil.

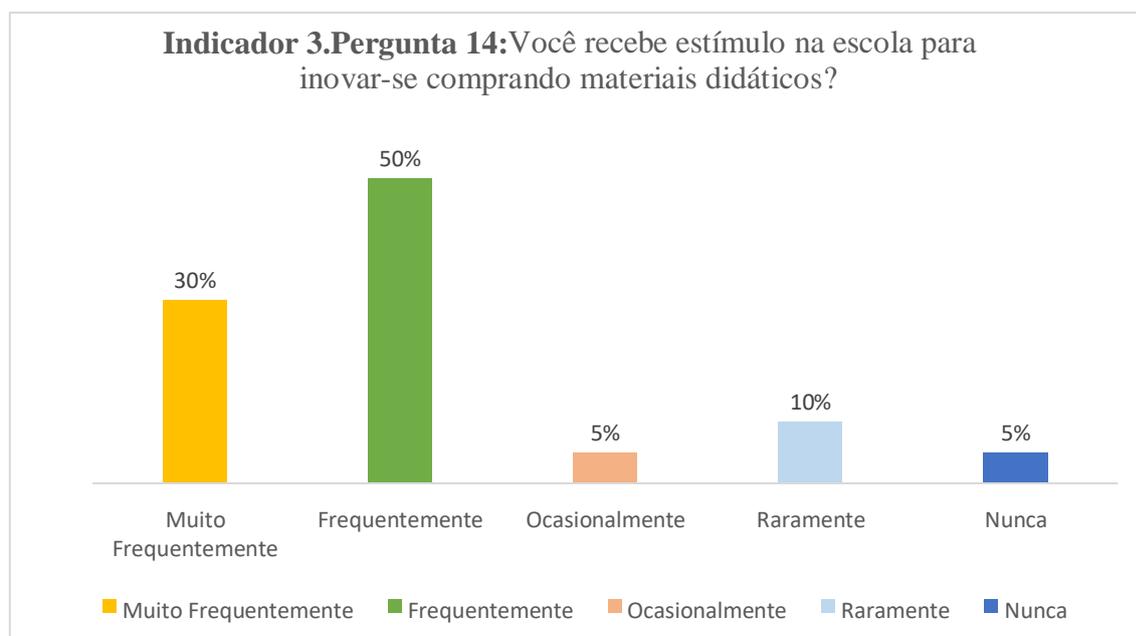


A Figura 13 ilustra as respostas sobre saber se você recebe estímulo por parte da coordenação da escola para estudar sobre os temas emergentes na educação infantil. Pois receber as orientações referente aos temas que contribui para incluir novas abordagens pedagógicas, metodologias inovadoras de ensino, uso de tecnologia na educação por parte da coordenação da escola oferecendo incentivos para os educadores se manterem atualizados e se aprofundarem nesses temas emergentes bem como, fornecer recursos como livros, artigos, materiais didáticos e acesso a cursos de formação continuada. Então nesse estudo 60%, 12 professores responderam muito frequentemente, 30%, 6 docentes responderam

frequentemente recebe estímulo para promover espaços para discussão e compartilhamento de experiências entre os professores. Assim, 90% afirma sentir-se estimulando pela equipe pedagógica a estudar sobre temas emergentes na educação infantil que contribui para o desenvolvimento profissional dos professores e também promove a qualidade do ensino e o atendimento mais eficaz às necessidades das crianças nessa idade escolar. Apenas 5% 1 docente responde que ocasionalmente e 5% afirmam nunca ter recebido estímulo por parte da equipe pedagógica sobre estes temas emergentes na educação infantil.

Figura 14

Estímulo da escola para inova-se com materiais didáticos.

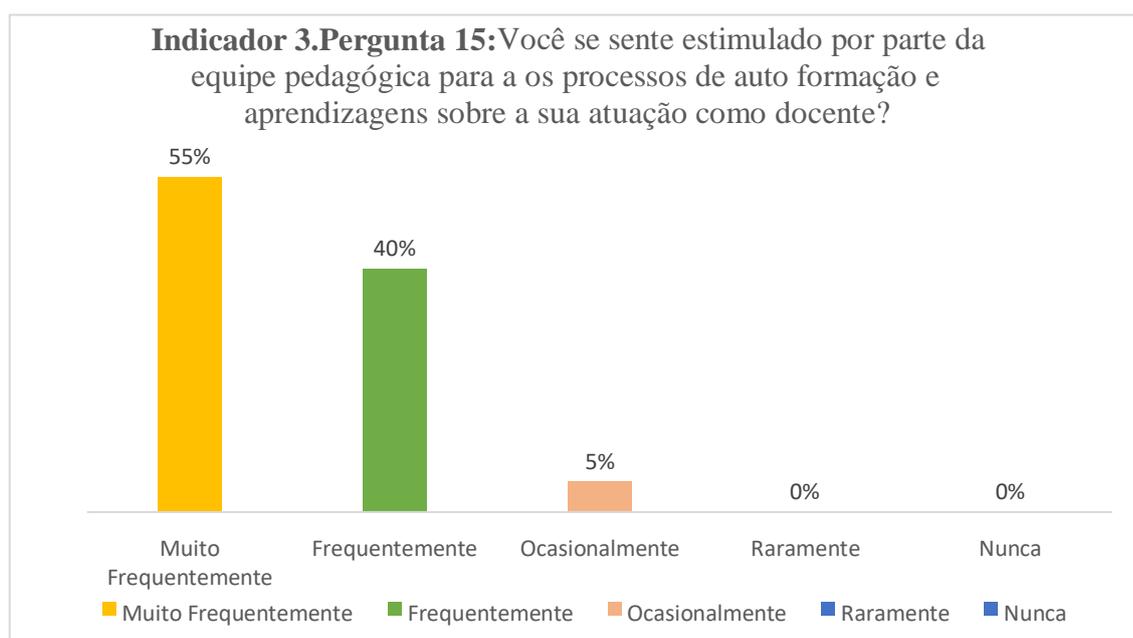


A Figura 14 ilustra sobre o recebimento de estímulo pelo docente iniciante na escola para inovar-se comprando materiais didáticos, sendo que a escola pode oferecer suporte financeiro para a compra desses materiais, disponibilizar verbas específicas para esse fim, ou promover parcerias com fornecedores para obter descontos especiais. Nesse sentido, responderam muito frequentemente 30%, 6 docentes, 50%, 10 professores iniciantes recebem estímulo da equipe pedagógica para fornecer orientações sobre quais materiais são mais

adequados para apoiar as práticas de ensino e atender às necessidades dos alunos. Assim 80% recebe frequentemente incentivo da equipe pedagógica para investir em materiais didáticos inovadores contribuindo para enriquecer o ambiente de aprendizagem, tornando as aulas mais interessantes e motivadoras, e proporcionando experiências de aprendizagem mais significativas para os alunos. Essa prática contribui para a melhoria da qualidade do ensino e para o desenvolvimento profissional dos educadores. 5% ,1 participante afirma receber ocasionalmente, 10%, 2 professores respondem receber estímulos raramente e 5%, 1 docente, nega ter recebido algum estímulo por parte da equipe pedagógica para inova-se comprando materiais didático par desenvolver suas habilidades na carreira como iniciante.

Figura 15

Estímulo para processos de auto formação e aprendizagem na atuação docente.



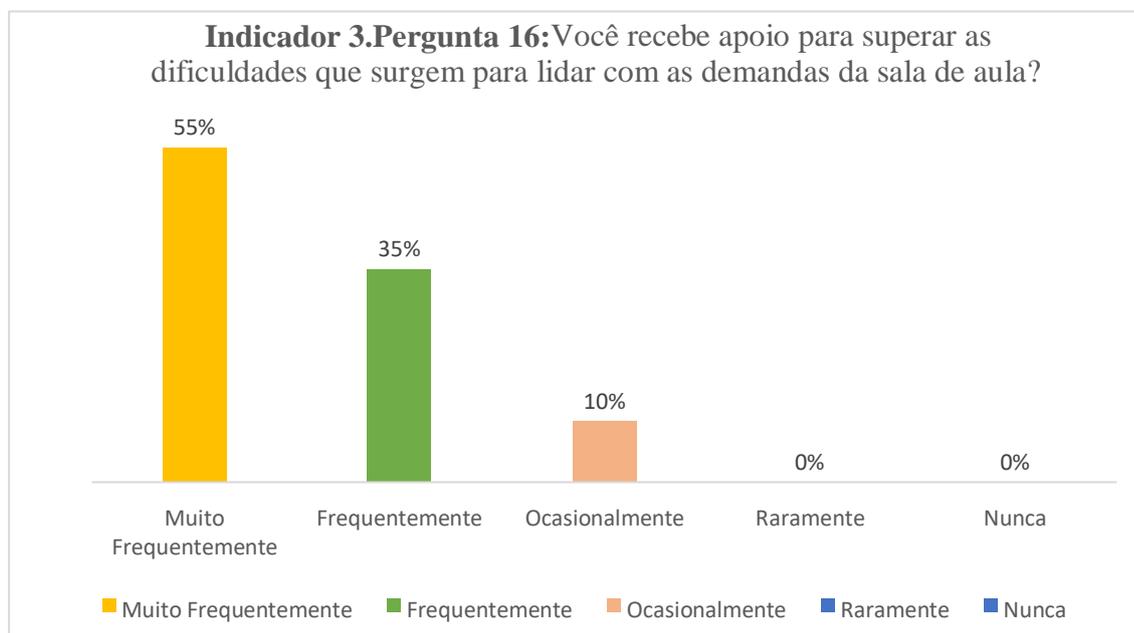
A Figura 15 ilustra se o docente iniciante se sente estimulado por parte da equipe pedagógica para a os processos de auto formação e aprendizagens sobre a sua atuação como docente. Esses estímulos são fundamentais para promover o desenvolvimento profissional dos educadores, incentivando-os a refletir sobre sua prática, buscar novos conhecimentos e habilidades, e aprimorar constantemente sua atuação como docentes. Nesse contexto, 55%,

11 docentes responderam muito frequentemente, 40%, 8 professores responderam

frequentemente, sendo que 95% dos docentes que participaram desse estudo afirma receber estímulo da equipe pedagógica reconhecendo e valorizando os esforços dos professores iniciantes em busca de auto formação e aprendizagem para mantê-los motivados e engajados em seu desenvolvimento profissional. E 5% 1 participante respondeu ocasionalmente, sente estimulado pela equipe pedagógica a receber apoio nos processos de auto formação e aprendizagem na sua atuação como docente iniciante.

Figura 16

Apoio para superar dificuldades.



A Figura 16 ilustra as respostas dos professores iniciantes sobre receberem apoio para superar as dificuldades que surgem para lidar com as demandas da sala de aula. As escolas contribuem com apoio nas direções e departamentos que podem fornecer orientação e recursos. Nessa perspectiva 55%, 11 docentes responderam muito frequentemente, 35%, 7 iniciantes responderam frequentemente recebem apoio pedagógico para superar as dificuldades na sala de aula dos colegas mais experientes, que também são uma fonte valiosa de apoio, ajudando-os a adaptar-se e a melhorar a sua prática pedagógica. E 10%, 2

sala de aula.

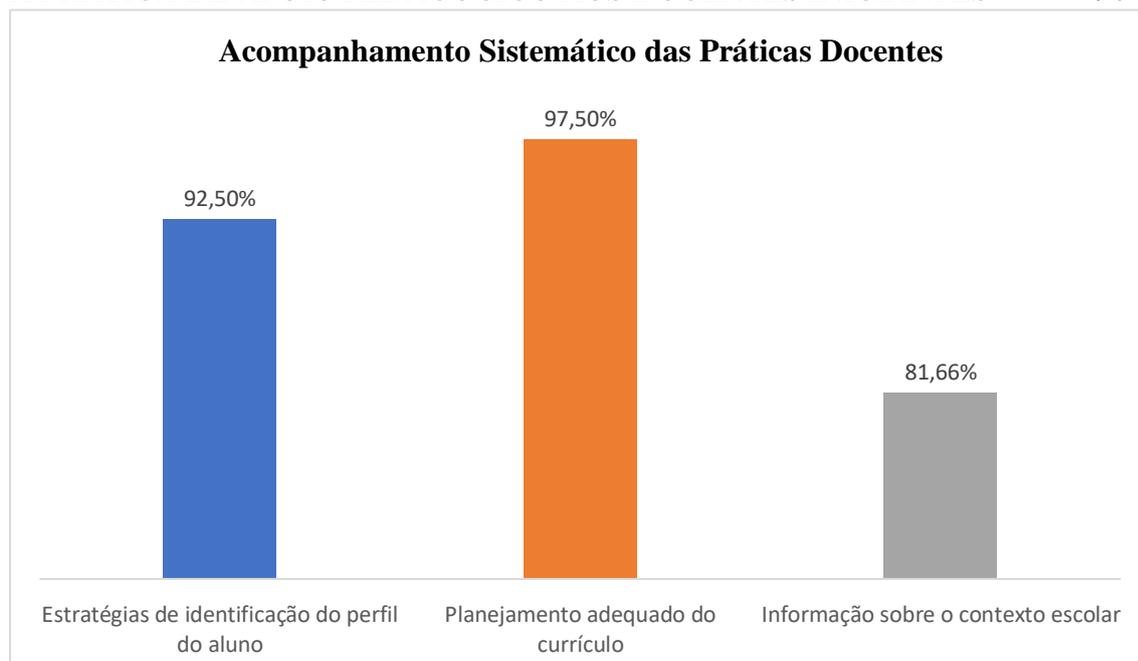
As respostas obtidas (81,66%) neste indicador, mostram que os docentes iniciantes recebem orientações sobre as formas de prestar informações na escola. Corroborando com essa informação Lagoeiro (2019) reforça que o estabelecimento de redes formativas fundamentadas na colaboração e no diálogo intergeracional pode contribuir para potencializar as aprendizagens de professores em diferentes fases da carreira, respeitando suas demandas formativas e auxiliando no seu processo de desenvolvimento profissional.

Logo, os resultados obtidos indicam um alto grau de frequência das informações nessa fase inicial de ingresso na docência, os professores têm a oportunidade de receber as informações e construir conhecimentos essenciais para uma atuação docente e satisfatória na recomposição da aprendizagem, por meio da participação em atividades de formação para o professor.

Através dos dados obtidos na Dimensão 1: Acompanhamento sistemático das práticas dos docentes iniciantes foi possível obter o seguinte:

Figura 17

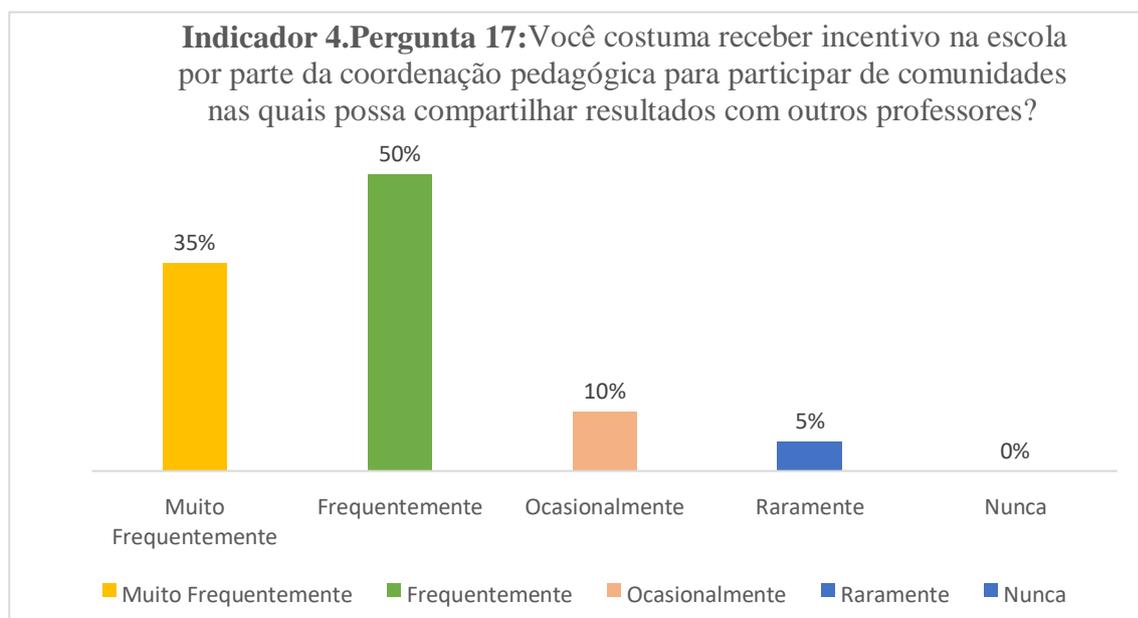
Dimensão 1. Acompanhamento Sistemático



○ Indicador 4. Interação com comunidades de aprendizagem (17 a 19)

Figura 18

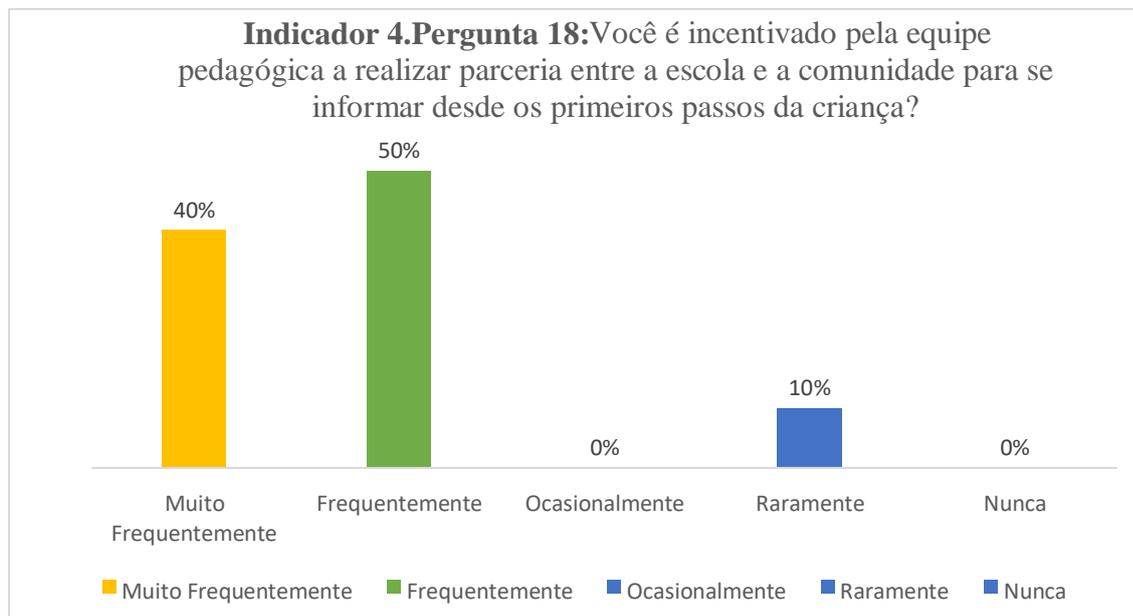
Incentivo para participar de comunidades



Participar de comunidades de aprendizagem oferece aos educadores a oportunidade de trocar ideias, discutir desafios e sucessos, aprender com as experiências de outros professores e se manterem atualizados sobre as melhores práticas educacionais. A Figura 18 apresenta a resposta dos docentes iniciantes participantes deste estudo sobre receber incentivo na escola por parte da coordenação pedagógica para participar de comunidades de aprendizagem e responderam muito frequentemente 35%, 7 docentes, frequentemente 50% recebe incentivo na escola por parte da coordenação somando 85% afirma compartilhar resultados com outros professores essas interações promovendo o desenvolvimento profissional dos educadores, ajudando-os a aprimorar suas habilidades pedagógicas e a buscar soluções inovadoras para as dificuldades enfrentadas em sala de aula incentivando a participação dos educadores nessas comunidades, a coordenação pedagógica contribui para a construção de uma cultura de aprendizagem colaborativa na escola, onde o compartilhamento de conhecimentos e experiências é valorizado e promovido como uma prática essencial para o desenvolvimento profissional contínuo dos educadores. Sendo que 10%, 2 participantes professores responderam ocasionalmente, 5%, 1 deles responderam raramente receber incentivo na escola por parte da coordenação pedagógica para participar de comunidades nas quais possa compartilhar resultados com outros professores.

Figura 19

Incentivo para realizar parceria entre a escola e a comunidade

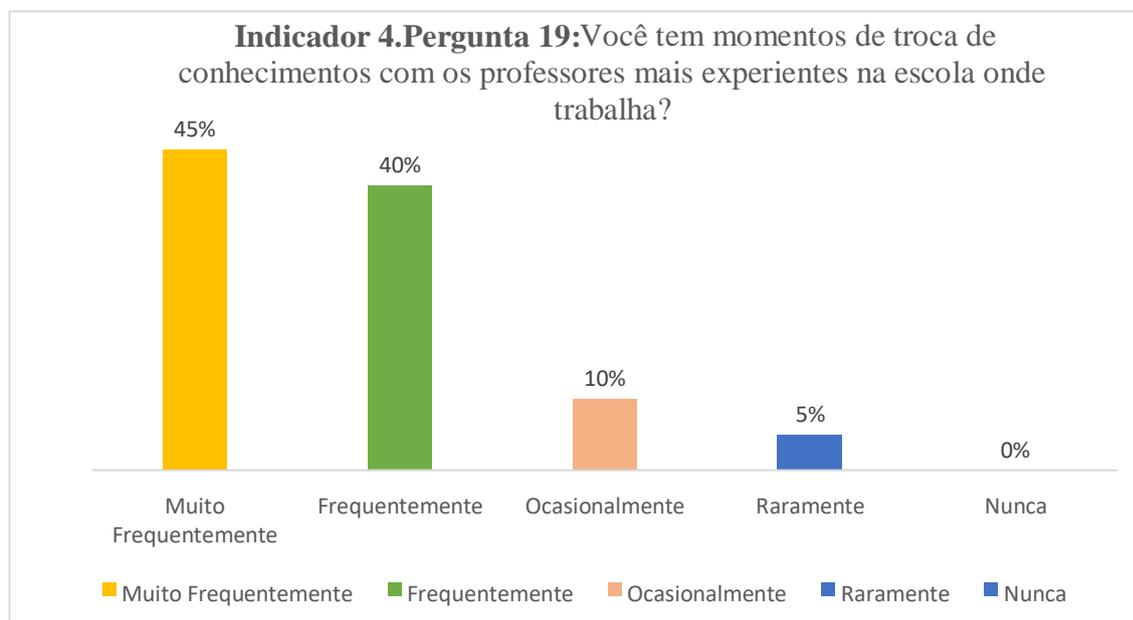


A parceria entre a escola e a comunidade é importante para informar o docente iniciante para o desenvolvimento integral dos alunos, pois promove um ambiente de aprendizagem mais rico e contextualizado. A Figura 19, ilustra a resposta dos docentes e 40%, 8 participantes, responderam muito frequentemente, 50% responderam frequentemente, totalizando 90% desses docente recebem frequentemente incentivo da equipe pedagógica para realizar parceria entre a escola e a comunidade podendo oferecer diversas oportunidades para as crianças, como visitas a locais culturais, participação em eventos comunitários, e envolvimento em projetos sociais, que ajudam a contextualizar o aprendizado e a torná-lo mais significativo. A integração escola-comunidade também facilita o compartilhamento de responsabilidades na educação, onde os pais e outros membros da comunidade podem contribuir ativamente para o desenvolvimento educacional e social das crianças. Esse tipo de parceria cria uma rede de apoio que beneficia não apenas os alunos, mas também fortalece os laços comunitários, promovendo um senso de pertencimento e

incentivo da equipe pedagógica a realizar parceria entre a escola e a comunidade.

Figura 20

Orientações para os momentos de troca



A troca de conhecimentos com os professores mais experientes na escola onde trabalha é fundamental para o desenvolvimento profissional dos educadores, promovendo a reflexão sobre a prática docente, o compartilhamento de boas práticas e a construção de uma cultura de aprendizagem colaborativa na escola. Sobre trocar conhecimentos com os docentes mais experientes, 45%, 9 participantes responderam muito frequentemente, 40%, 9 destes responderam frequentemente no total de 85% afirma receber troca de conhecimento de professores mais experientes que muitas vezes atuam como mentores para os novos docentes, oferecendo orientação e apoio que faz uma grande diferença na adaptação e crescimento dos iniciantes na profissão. Essas trocas também promovem um ambiente colaborativo e de aprendizagem contínua, beneficiando não apenas os professores, mas também os alunos, que se beneficiam de uma educação mais qualificada e enriquecida pela experiência coletiva dos seus educadores.

Sobre o indicador 4: Interação com comunidades de aprendizagem, a resposta dos

docentes iniciantes indica que este aspecto da formação continuada em serviço acontece para a maioria dos professores (86,66%). Segundo Wenger (1999) corrobora complementando que as comunidades de Aprendizagens se inserem no contexto da educação como uma proposta inovadora de educação que visa tornar a escola um ambiente mais democrático e participativo, a aprendizagem mais interessante, dialógica e condizente com as demandas sociais vigentes.

Dessa forma os resultados refletem um resultado positiva em relação formação continuada em serviço com os professores participantes da pesquisa. No entanto, também destacam a importância contínua de fornecer suporte e formação continuada seja adequada para garantir que todos os educadores possam aproveitar os benefícios dessa formação inovadora para aprimorar a experiência de aprendizagem na carreira.

○ Indicador 5: Trabalho com pares (Perguntas 20 a 24)

Figura 21

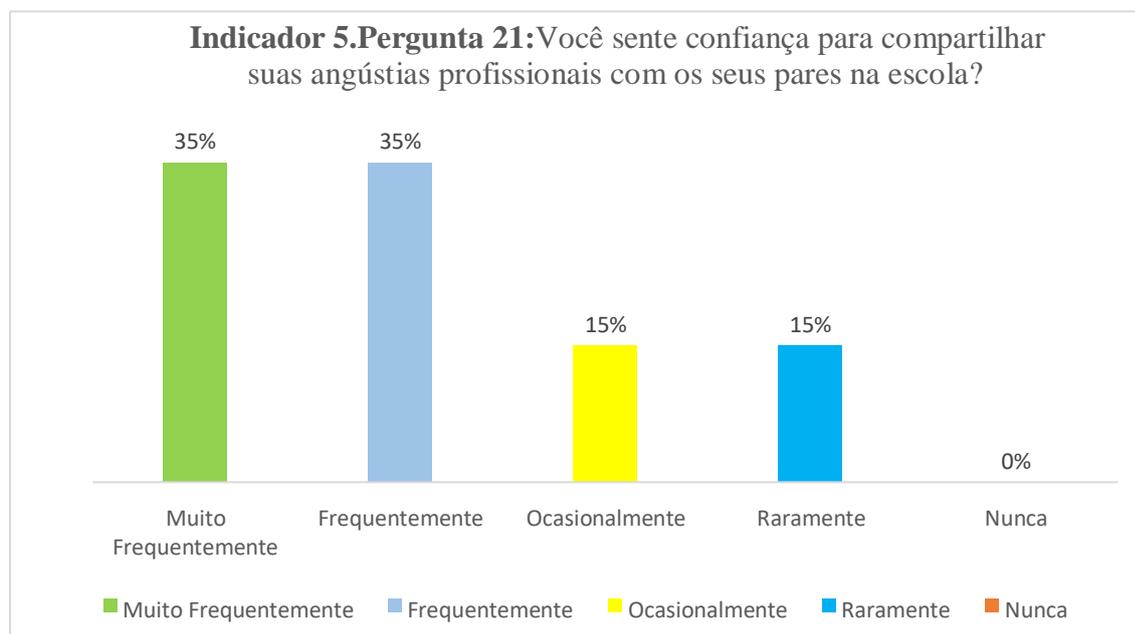
Orientações dos espaços de intercâmbio de saberes com seus pares.



O professor, na escola, encontra espaços de intercâmbio de saberes com seus pares. Esses espaços são fundamentais para o crescimento profissional dos professores e para a melhoria contínua da qualidade do ensino. A figura 21 mostra as respostas dos docentes sobre encontrar espaços de intercâmbio de saberes na escola e responderam ao que muito frequentemente 40%, 9 participante, 50%,10 participante responderam frequentemente, no total de 90% afirma receber espaços de intercâmbio de saberes com seus pares, esses espaços acontecem durante as reuniões pedagógicas, os professores têm a oportunidade de compartilhar experiências, discutir práticas pedagógicas, trocar ideias e buscar soluções para desafios comuns em projetos interdisciplinares, integrando diferentes áreas do conhecimento e compartilhando suas expertises para enriquecer as experiências de aprendizagem dos alunos. Também nos momentos informais de troca de informações, podem aproveitar momentos informais, como intervalos, horários de descanso e encontros casuais, para trocar ideias, compartilhar experiências e fortalecer os vínculos entre colegas. Sendo que 5%,1 participante respondeu ocasionalmente, 5%, 1 docente, respondeu que raramente encontra espaços de intercâmbio de saberes com seus pares.

Figura 22

Orientações para compartilhar suas angústias profissionais

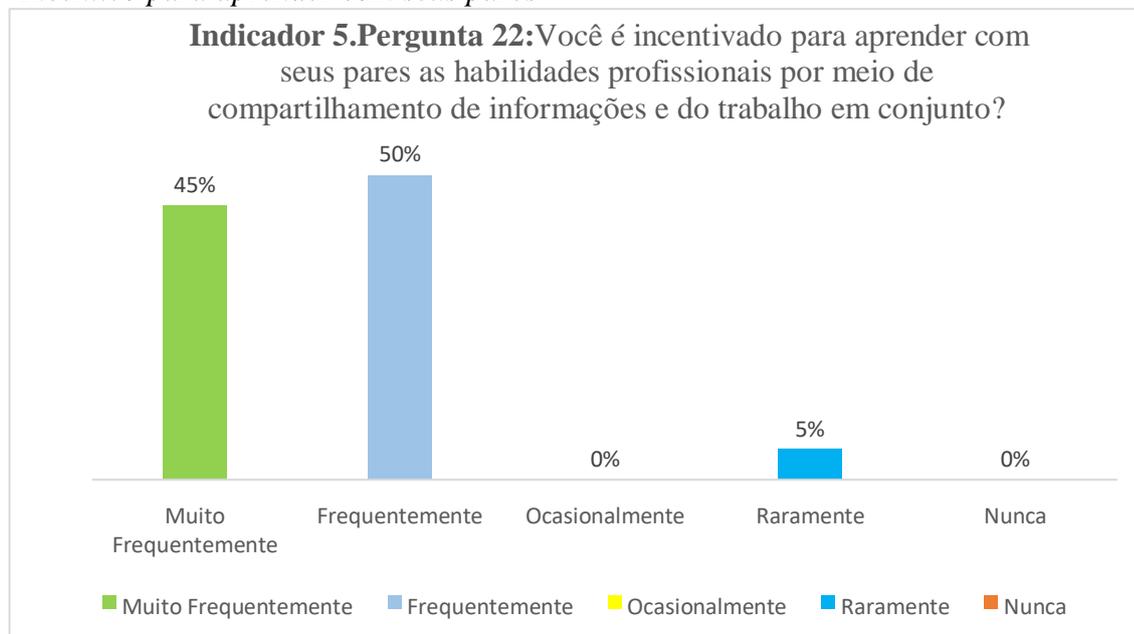


É importante que o docente iniciante sinta confiança para compartilhar suas angústias profissionais com os seus pares na escola. Ter um ambiente de trabalho onde os professores se sintam seguros para expressar suas preocupações e desafios contribui para o bem-estar emocional e o desenvolvimento profissional de todos. Nesse contexto, a Figura 22 ilustra que 35%, 7 docentes responderam muito frequentemente, 35%, 7 destes iniciantes afirmou receber frequentemente confiança para compartilhar suas angústias profissionais com os seus pares na escola. Com total de 70% responde frequentemente sente confiança em compartilhar angústias profissionais para ajudar seus pares a receber apoio emocional, conselhos e sugestões práticas de colegas que possam ter enfrentado situações semelhantes. Além disso, promove uma cultura de solidariedade e colaboração entre os membros da equipe, fortalecendo os vínculos e a coesão no ambiente escolar. Por isso é importante que as escolas incentivem e cultivem esse tipo de ambiente, onde os professores se sintam à vontade para

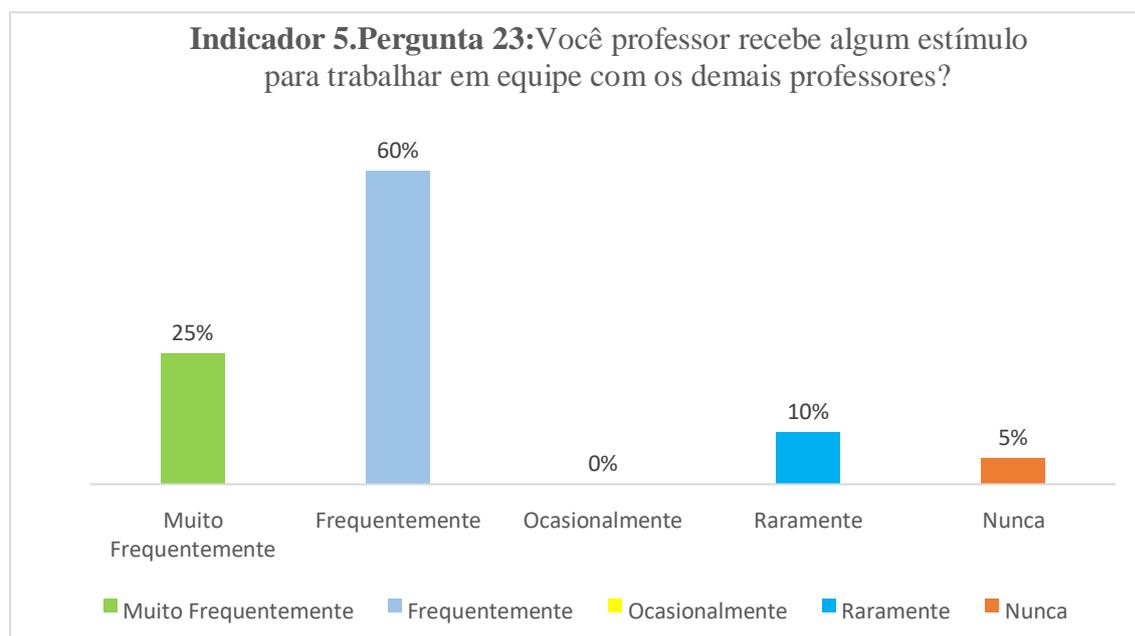
compartilhar tanto suas experiências positivas quanto suas dificuldades, sabendo que serão ouvidos, compreendidos e apoiados pelos colegas e pela equipe gestora.

Figura 23

Incentivo para aprender com seus pares

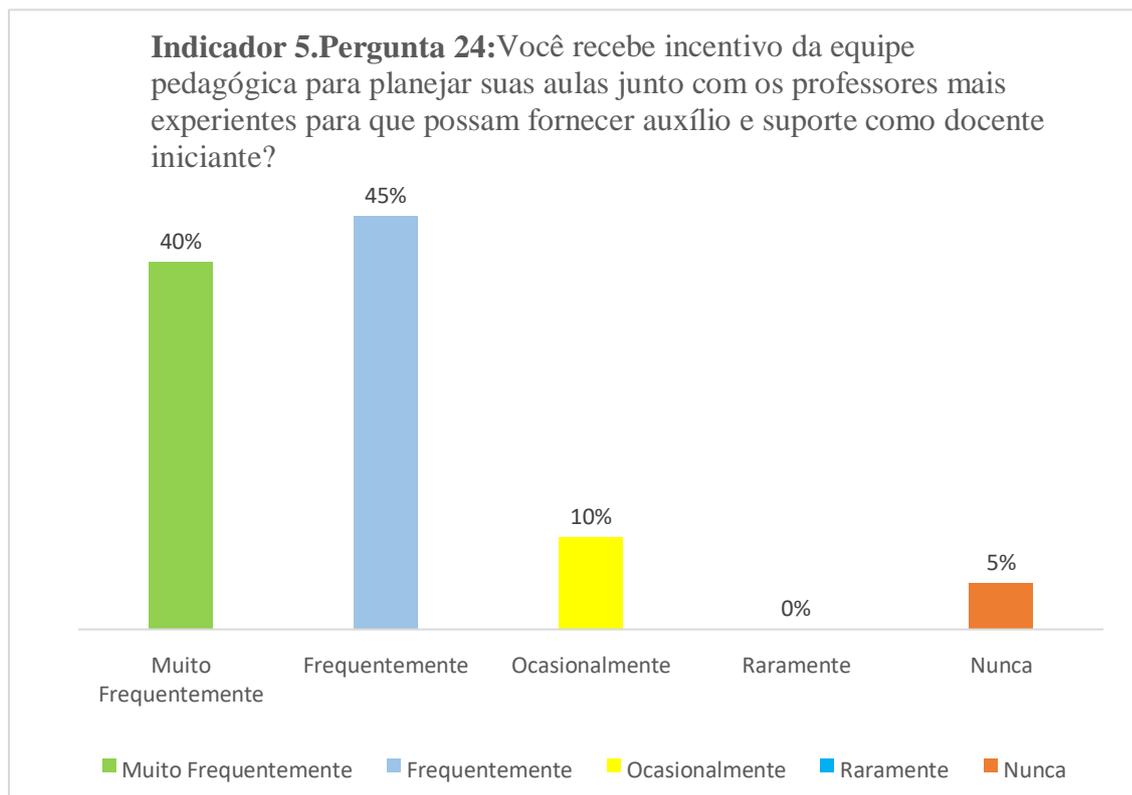


O docente iniciante deve ser incentivado para aprender com seus pares as habilidades profissionais. Com o incentivo de ajudar nas habilidades profissionais por meio do compartilhamento de um Feedback construtivo uns aos outros sobre as práticas pedagógicas, identificando pontos fortes e áreas de melhoria para promover o crescimento profissional. A Figura 23 apresenta respostas sobre ser incentivado a aprender com seus pares e eles responderam muito frequentemente 45%, 9 docentes iniciantes, 50% responderam frequentemente receber incentivo para aprender com seus pares totalizando que 95% recebem frequentemente essa cultura de aprendizado colaborativo tornando-se essencial para criar um ambiente de trabalho enriquecedor, onde todos os professores se sintam valorizados, apoiados e incentivados a se desenvolverem profissionalmente. Somente 5%, 1 participante respondeu que raramente recebe incentivo para aprender com seus pares por meio de compartilhamento de informações e do trabalho em conjunto.

Figura 24*Estímulo para trabalhar em equipe*

A equipe pedagógica da escola ajuda a promover uma cultura de colaboração e trabalho em equipe, incentivando os professores a compartilharem ideias, colaborar em projetos e apoiar uns aos outros em suas práticas pedagógicas. Assim a Figura 24 revela que, 25%, 5 docentes responderam muito frequentemente, 60%, 12 participantes responderam frequentemente, no total 85% que responderam frequentemente recebem estímulos para promover uma cultura de trabalho em equipe na escola, onde os professores se sintam motivados e apoiados a colaborarem uns com os outros em prol do sucesso educacional dos alunos. Sendo que 10%, 2 participantes raramente recebem estímulo e 5%, 1 docente no total 15% nunca recebeu nenhum estímulo para trabalhar em equipe com os demais professores de acordo com o gráfico acima.

Figura 25*Incentivo para planejar suas aulas junto com professores mais experientes.*



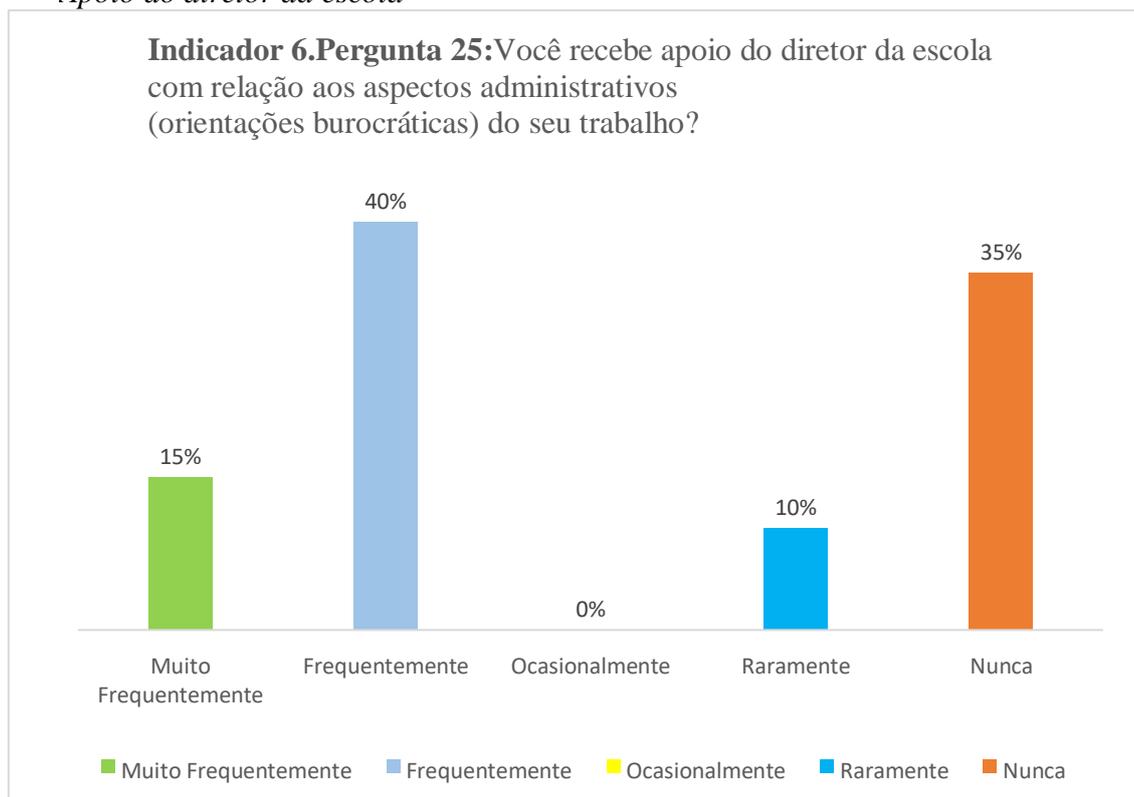
A equipe pedagógica deve auxiliar o planejamento das aulas junto com os professores mais experientes para que possam fornecer auxílio e suporte como docente iniciante. Planejar as aulas em conjunto, os professores iniciantes têm a oportunidade de compartilhar suas ideias, receber feedback construtivo, discutir estratégias de ensino eficazes e obter orientações sobre como lidar com desafios comuns em sala de aula. Assim, a Figura 25, 40%, 8 participantes responderam muito frequentemente, 45%, 9 docentes responderam frequentemente totalizando 85% responderam frequentemente recebem esse planejamento promovendo um ambiente de aprendizado colaborativo e de apoio mútuo entre os membros da equipe pedagógica. Sendo que 10%, 2 docentes responderam ocasionalmente, apenas 5%, 1 participante nega nunca ter recebido incentivo da equipe pedagógica para planejar suas aulas junto com os professores mais experientes.

Em resposta ao Indicador 5: Trabalho com pares, foi possível, a partir das respostas apresentadas pelos docentes iniciantes (82%) confirmando se tratar de uma realidade vivida

pelos docentes. Esse percentual mostra a relevância do trabalho com os pares que corrobora, segundo Carvalho (2020) salienta que os participantes assumem posturas colaborativas com o intuito de estudar e sistematizar caminhos de ensinar e aprender. Desse modo, os espaços formativos são constituídos por intercâmbios de saberes, num movimento formativo em que as vozes dos professores estão presentes no diálogo e nas trocas entre os pares, de forma a estreitar os vínculos e ampliar as possibilidades das práticas pedagógicas.

Os resultados refletem uma colaboração positiva em relação ao trabalho entre os professores participantes da pesquisa. No entanto, também destacam a importância contínua de fornecer trocas colaborativas para promover uma interação entre os pares de forma eficaz, o docente deve criar um ambiente seguro e acolhedor para garantir que todos os educadores possam aproveitar os benefícios dessa experiência de aprendizagem com os pares..

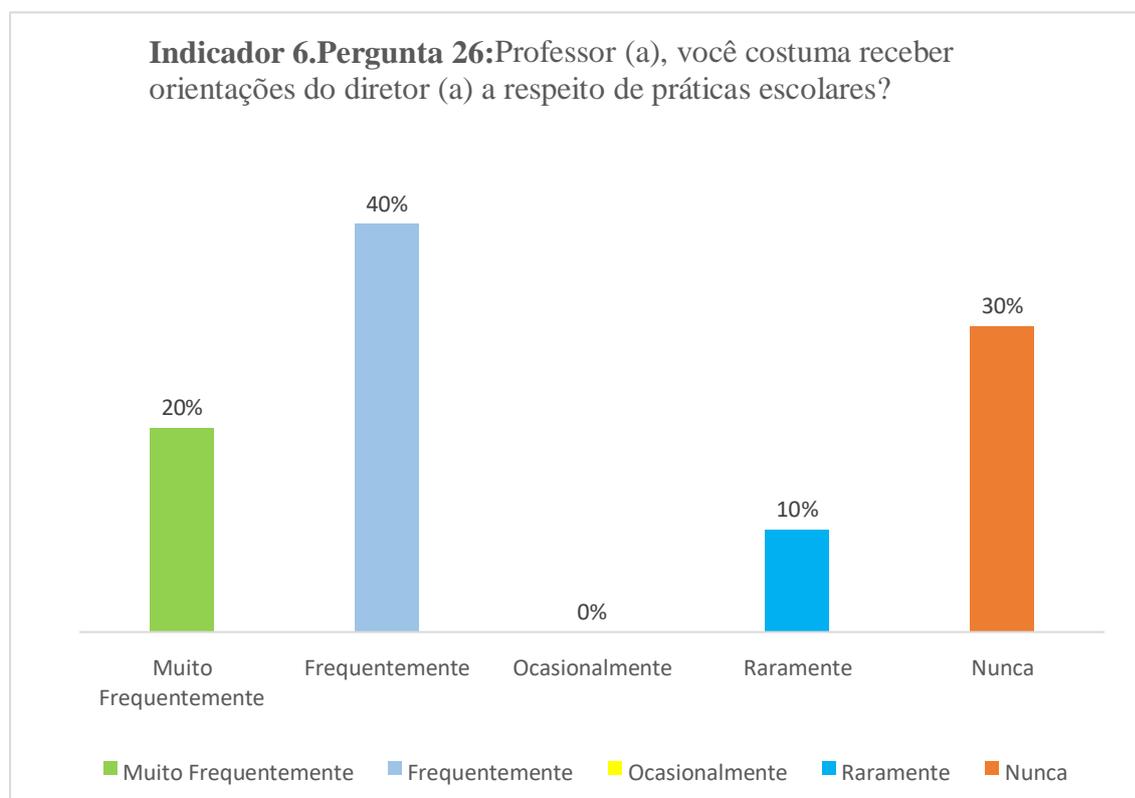
- Indicador 6: Assessoria do(a) diretor (a) (Perguntas 25 a 32)

Figura 26*Apoio do diretor da escola*

Na Figura 26 ilustrando a resposta sobre apoio do diretor da escola com relação aos aspectos administrativos (orientações burocráticas) do seu trabalho. O apoio do diretor da escola em questões administrativas é essencial para garantir um ambiente de trabalho eficiente e produtivo para os professores, permitindo que eles se concentrem no ensino e no aprendizado dos alunos. Responderam muito frequentemente 15%, 3 docentes, frequentemente 40%, 8 participantes, com um total de 55% respondeu frequentemente recebe o apoio do diretor para promover oportunidades de desenvolvimento profissional para os professores, incluindo treinamentos sobre aspectos administrativos relevantes para o trabalho escolar. Sendo que 10%, 2 professores responderam raramente e 35%, 7 participantes responderam nunca ter recebido apoio do diretor da escola com relação aos aspectos administrativos e as orientações burocráticas do seu trabalho escolar.

Figura 27

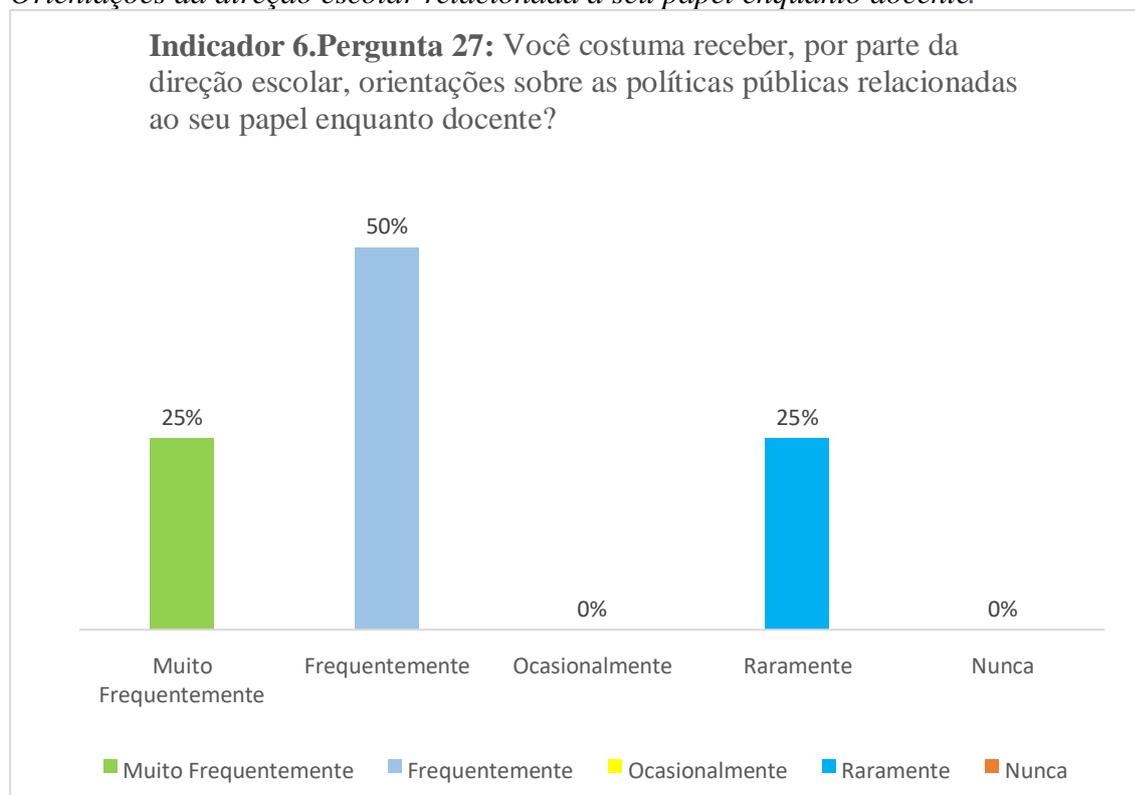
Orientações do diretor a respeito de práticas escolares



A Figura 27 mostra as respostas dos docentes iniciantes sobre receber orientações do diretor (a) a respeito de práticas escolares o diretor desempenha um papel importante na liderança e gestão da escola, e parte desse papel envolve fornecer orientações e direcionamentos aos professores sobre as práticas e procedimentos adotados pela instituição. Com essas orientações a gestão escolar dá o suporte ao iniciante para facilitar sua vivência na sala de aula pelo diretor para ajudar os professores a manter um ambiente de aprendizagem positivo e produtivo. Assim, responderam muito frequentemente 20%, 4 docentes iniciantes, 40%, 8 professores responderam frequentemente, no total 50% afirmam receber frequentemente orientações do diretor sobre como implementar o currículo escolar de forma eficaz, garantindo que os professores estejam alinhados com os objetivos educacionais da escola. Já 10%, 2 participantes responderam raramente e 30%, 6 docentes responderam nunca no total 40% nega ter recebido alguma orientação do diretor a respeito de práticas escolares.

Figura 28

Orientações da direção escolar relacionada a seu papel enquanto docente.

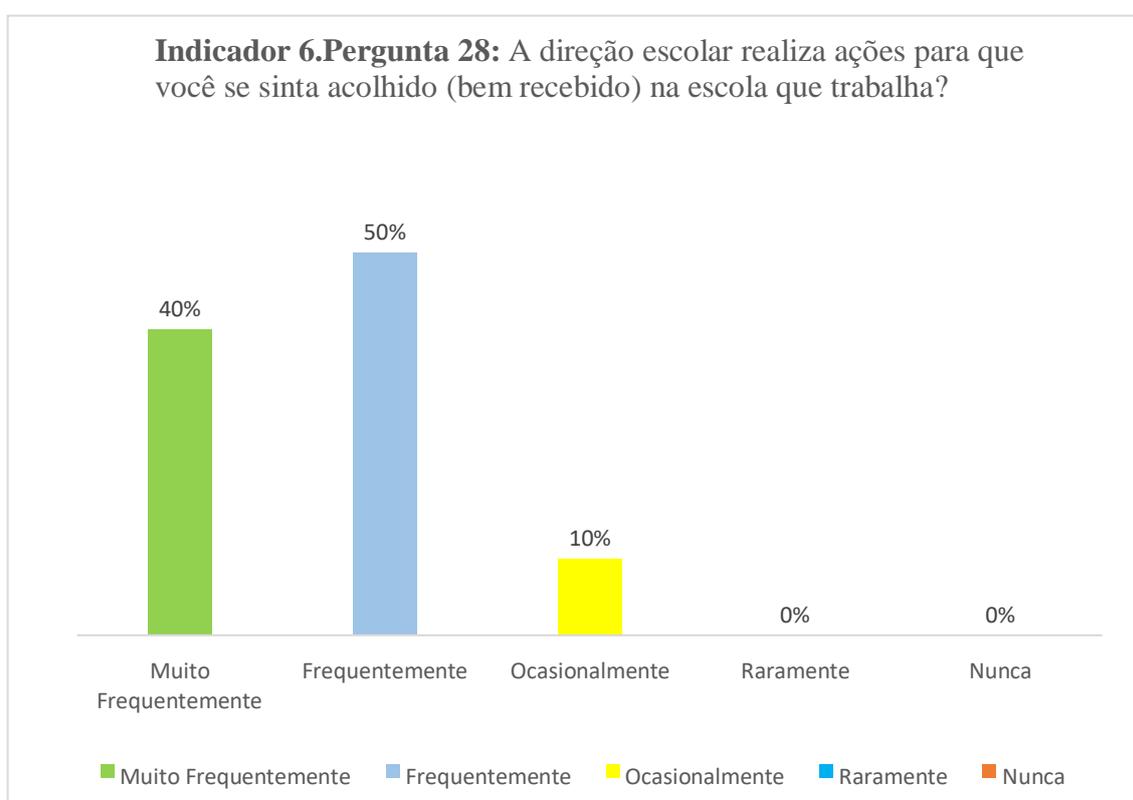


A Figura 28 apresenta as respostas dos docentes iniciantes sobre receber por parte da direção escolar, orientações sobre as políticas públicas relacionadas ao seu papel enquanto docente. Essas orientações são fundamentais para garantir que os professores possam desempenhar suas funções de acordo com as expectativas legais e administrativas, contribuindo para um ambiente educacional mais eficiente e alinhado com as metas estabelecidas pelas autoridades educativas. Os professores que responderam muito frequentemente foram 25%, 5 docentes que participou do estudo, 50%, 10 participantes respondeu que recebe orientação frequentemente, assim podemos afirmar que 75% dos professores recebem da direção escolar apoio para desempenhar seu papel enquanto docente na comunicação e implementação das políticas públicas na escola, garantindo que os professores estejam cientes das diretrizes governamentais e das regulamentações

educacionais em vigor. Dessa forma, são realizadas também sessões de formação contínua organizadas pela escola ou por entidades externas para esclarecer e aprofundar o conhecimento sobre as políticas públicas e a sua implementação. E 25%,5 educadores responderam que raramente recebem alguma orientação sobre essas políticas públicas e o seu papel enquanto docente.

Figura 29

Suporte para realizar ações de acolhimento

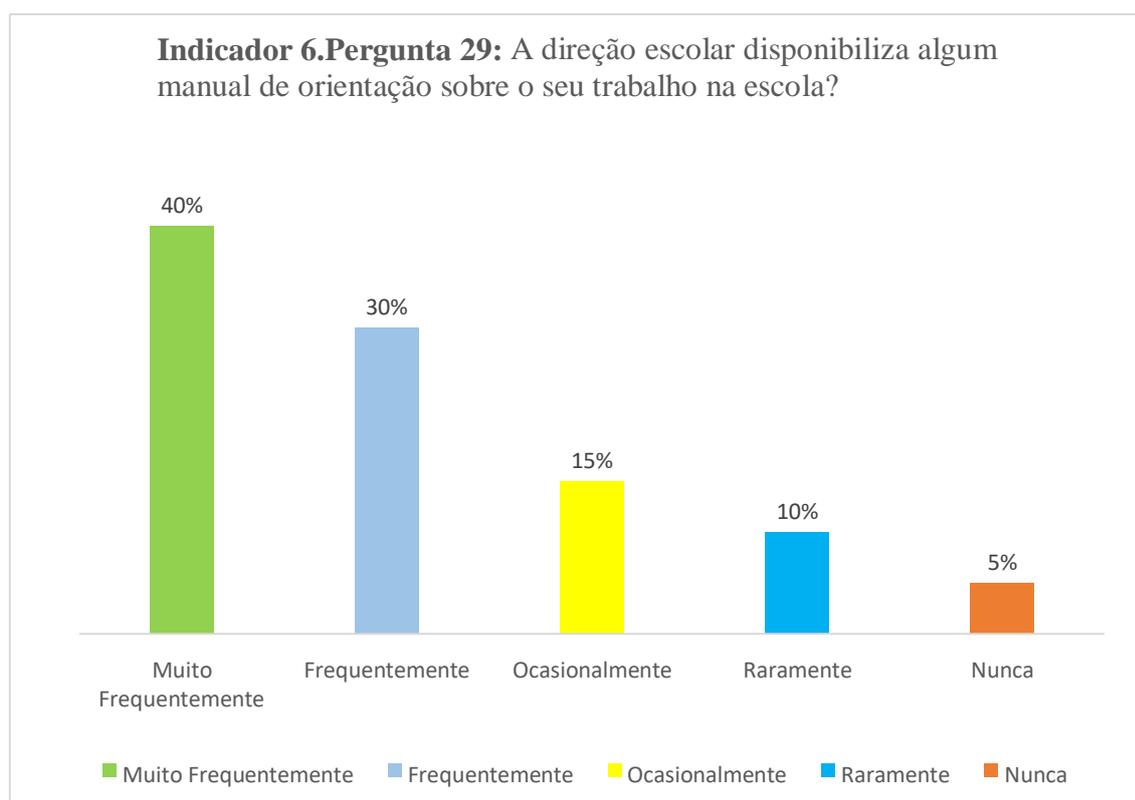


Nessa Figura 29 ilustra as respostas dos docentes sobre a direção escolar realizar ações de acolhimento (bem recebido) na escola que trabalha. Receber orientação abrangente nessas ações são fundamentais para criar um ambiente acolhedor e favorável ao crescimento profissional dos professores, responderam muito frequentemente 40%, 8 dos docente responderam frequentemente 50%,10 professores, assim 90% afirma receber com frequência ações de acolhimento na escola que trabalha, promovendo uma integração positiva e

facilitando a sua adaptação à cultura e às práticas da escola, essas ações são fundamentais para criar um ambiente de trabalho acolhedor e colaborativo, contribuindo para o bem-estar e a motivação dos professores. E 10%, 2 responderam ocasionalmente ter recebido orientações da direção para realizar ações de acolhimento na escola que trabalha.

Figura 30

Orientação do manual de orientação da direção escolar.

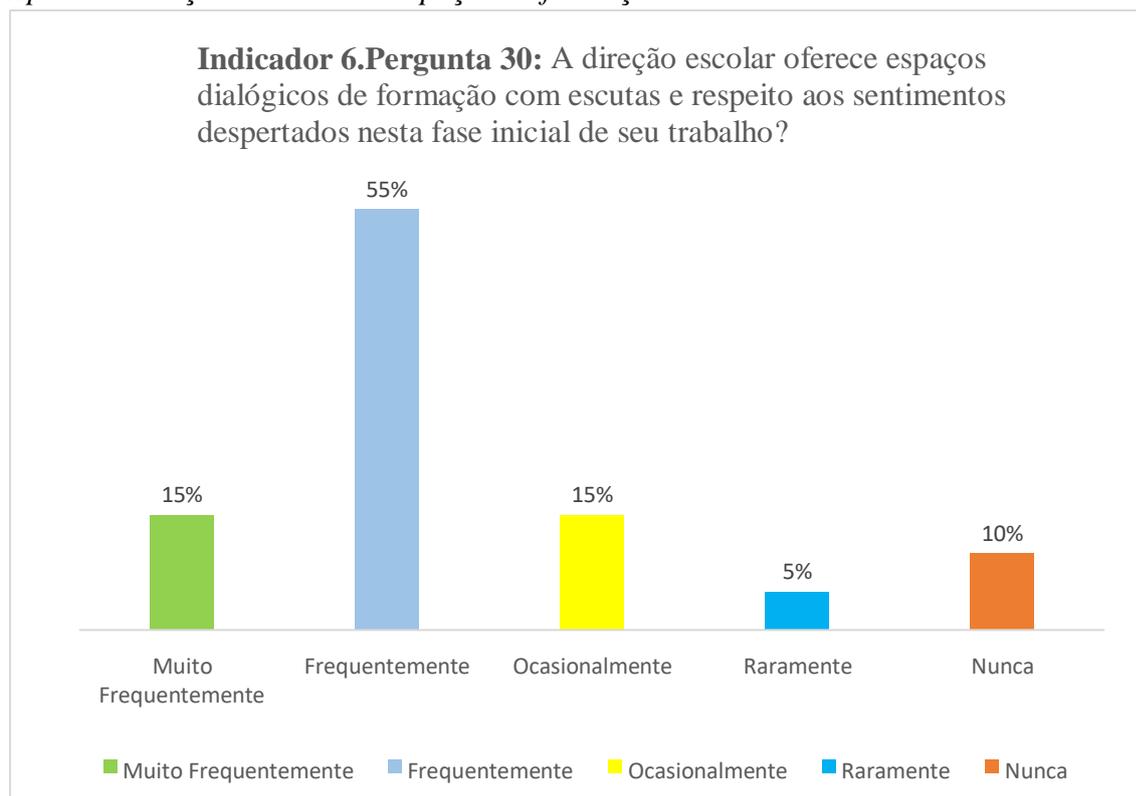


A Figura 30 representa as respostas dos docentes iniciantes sobre disponibilizar algum manual de orientação sobre o seu trabalho na escola. Esses manuais aborda uma variedade de tópicos, incluindo políticas de segurança, procedimentos administrativos, protocolos de emergência e expectativas de comportamento dos alunos. Assim, 40%, 8 docentes responderam muito frequentemente, 30%, 6 educadores responderam frequentemente nesse contexto 70% afirmam receber frequentemente algum manual de orientação que são úteis para garantir consistência e clareza nas operações da escola, além de ajuda-los a entenderem

seu papel e como podem contribuir para o sucesso geral da instituição. Assim, 15%, 3 professores responderam que recebe orientação ocasionalmente, 10%, 2 educadores responderam que raramente recebe orientação e 5%, 1 docente nunca recebeu orientações desses manuais de orientação.

Figura 31

Apoio da direção escolar nos espaços de formação

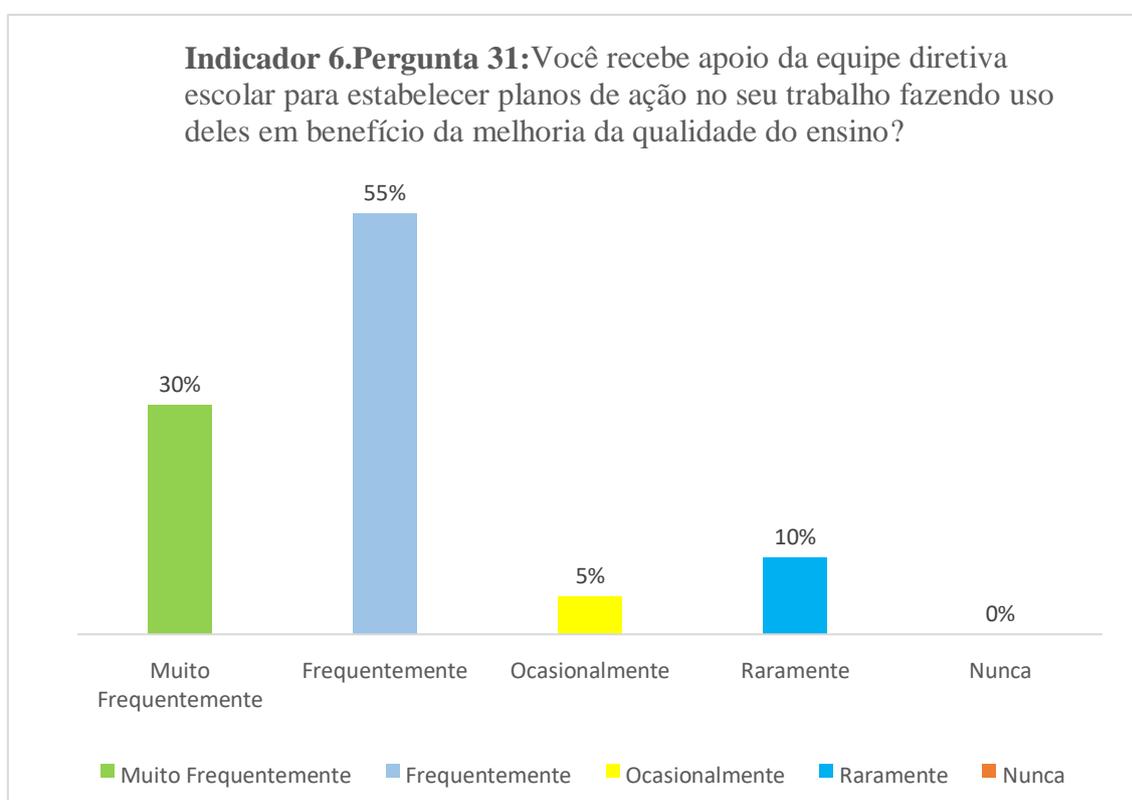


A Figura 31 ilustra a resposta dos professores sobre oferecer espaços dialógicos de formação com escutas e respeito aos sentimentos despertados nesta fase inicial de seu trabalho. Esses espaços dialógicos de formação que são essenciais para promover o compartilhamento de experiências, ideias e preocupações entre os educadores. Assim os docentes responderam muito frequentemente 15%, 3 professores, 55% responderam frequentemente dessa forma 70%, 14 participantes afirmam receber suporte em espaços dialógicos da equipe pedagógica contribuindo significativamente para o desenvolvimento profissional dos mesmos e para a construção de um ambiente de trabalho mais saudável e

produtivo. Esse tipo de suporte ajuda os professores a se sentirem mais confiantes e capacitados em sua prática pedagógica, mas também fortalece o censo de comunidade e colaboração dentro da instituição escolar. Sendo que 15%, 3 participantes responderam ocasionalmente recebe apoio nesses espaços 5%, 1 responderam raramente e 10%, 2 iniciantes respondeu que nunca recebeu suporte nestes espaços de formação e sentimentos nessa fase inicial, totalizando assim, 15% negam receber alguma orientação da direção escolar sobre os espaços dialógicos de formação nesta fase inicial de seu trabalho.

Figura 32

Apoio da equipe diretiva escolar para estabelecer planos de ação

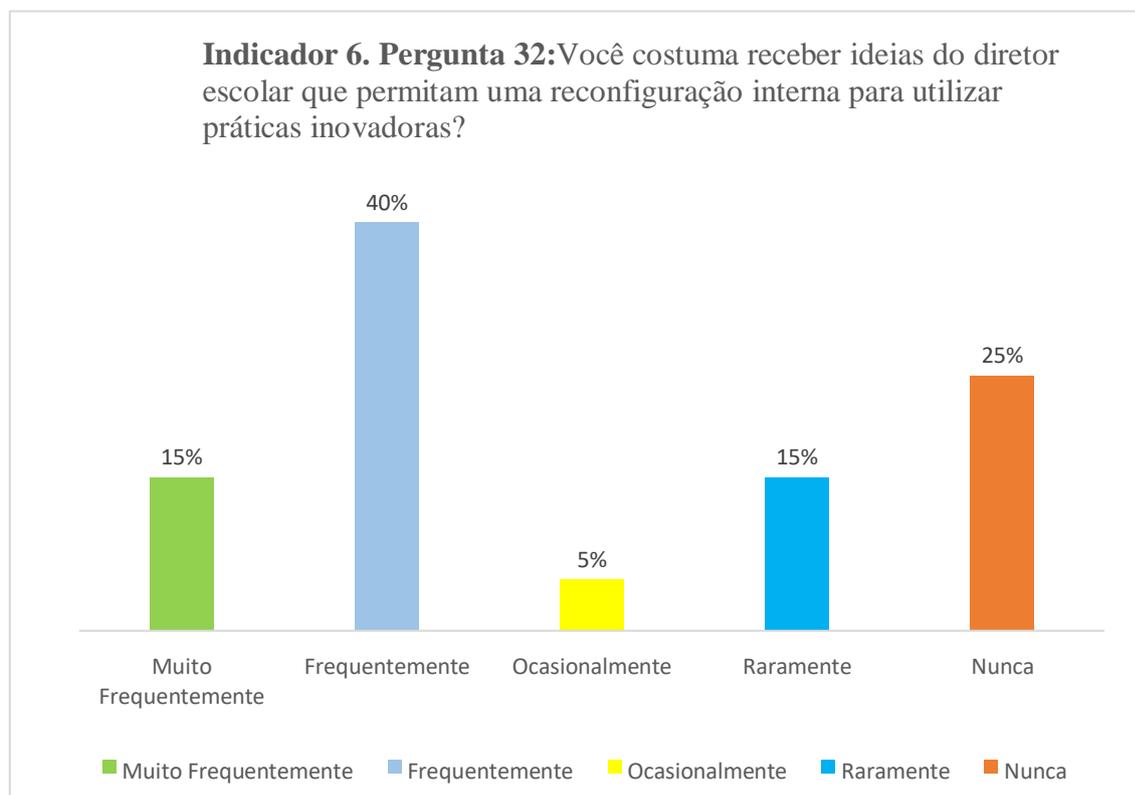


A Figura 32 apresenta as respostas dos docentes iniciantes sobre apoio da equipe diretiva escolar para estabelecer planos de ação no seu trabalho fazendo uso deles em benefício da melhoria da qualidade do ensino. Assim, trabalhar em conjunto com a equipe diretiva, os professores podem implementar planos de ação mais eficazes e, assim, contribuir

para a melhoria contínua da qualidade do ensino. A equipe diretiva ajuda a definir metas e objetivos claros para a escola, com base nessas metas, são desenvolvidos planos de ação que direcionam as atividades e os recursos da escola para alcançar esses objetivos. Responderam muito frequentemente 30%, 6 docentes, frequentemente 55%, 11 receberam frequentemente apoio para formação contínua dos professores, permitindo-lhes atualizar suas competências pedagógicas e implementar novas metodologias de ensino. Sendo que 5%, 1 participante respondeu ocasionalmente, 10%, 2 professores responderam raramente recebe apoio da equipe diretiva escolar para estabelecer planos de ação no seu trabalho.

Figura 33

Orientação de ideias do diretor escolar



A Figura 33 mostra as respostas dos docentes iniciantes quando questionados sobre receber ideias do diretor escolar que permitam uma reconfiguração interna para utilizar práticas inovadoras. Eles podem adotar diversas estratégias para reconfigurar a dinâmica interna da instituição, visando melhorar a qualidade da educação e o ambiente escolar.

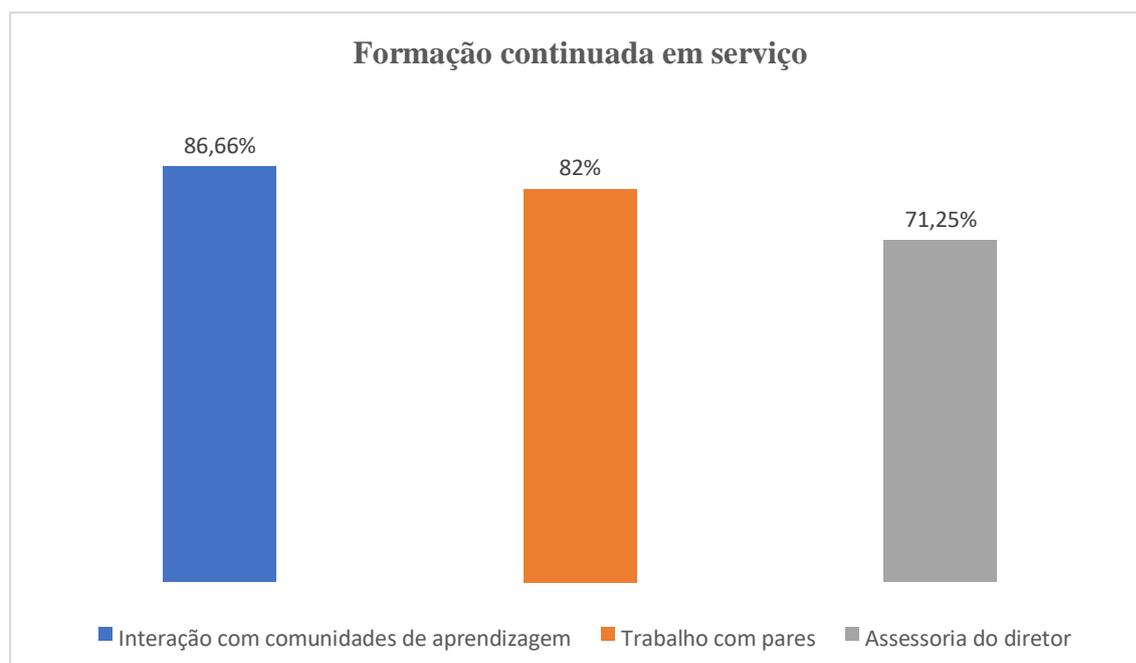
Integrar diferentes disciplinas em projetos conjuntos pode ajudar os alunos a verem conexões entre os conteúdos e a aplicarem o conhecimento de forma prática. Essas são apenas algumas das muitas ideias que um diretor escolar pode considerar para inovar e melhorar a qualidade da educação oferecida. Responderam muito frequentemente 15%,3, frequentemente respondeu 40%, 8 participantes no total responderam frequentemente 55% afirmam ter recebido ideias do diretor escolar que permitam uma reconfiguração interna para utilizar práticas inovadoras para A implementação dessas práticas depende de um planejamento cuidadoso e do envolvimento de toda a comunidade escolar. Sendo que 5%,1 docente respondeu ocasionalmente, 15%, 3 professores responderam raramente, 25%,5 educadores totalizando 40% respondeu nunca recebeu ideias do diretor escolar para utilizar práticas inovadoras.

As respostas ao indicador 6: Assessoria do Diretor (71,25%) foram indicativas que este aspecto da formação continuada em serviço acontece segundos docentes iniciantes.

A partir da análise das respostas dos docentes iniciantes nos indicadores (79,25%) se confirma que estes confirmam a Formação continuada em serviço, ilustrada a seguir:

Figura 34

Dimensão 2. Formação Continuada em Serviço



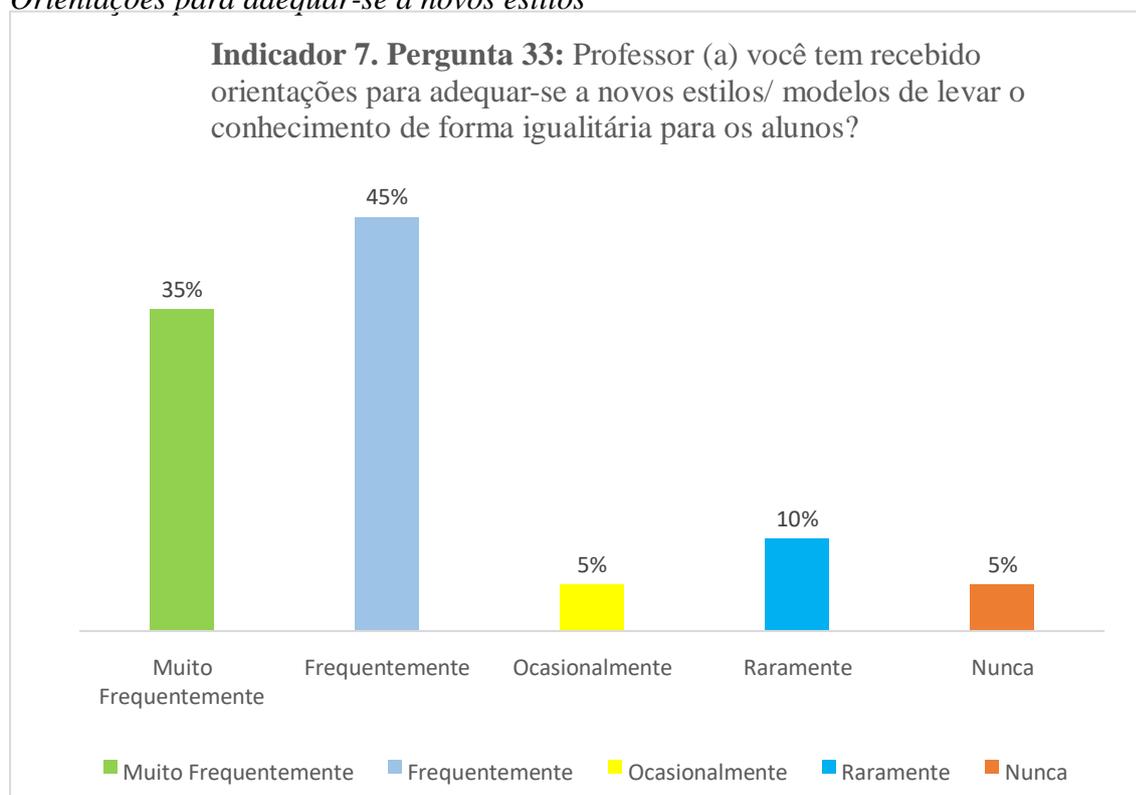
A Dimensão 3: Colaboração para aprendizagem da Docência apresenta 2 indicadores:

Solução de problemas práticos e Formação na escola.

Indicador 7: Solução de problemas práticos (Perguntas 33 a 37)

Figura 35

Orientações para adequar-se a novos estilos



A Figura 35 apresenta as respostas dos docentes sobre receber orientações para adequar-se a novos estilos/ modelos de levar o conhecimento de forma igualitária para os alunos. As escolas estão cada vez mais focadas em criar ambientes de aprendizagem que atendam às necessidades de todos os alunos, incluindo aqueles com deficiências ou necessidades educativas especiais. Isso inclui a adaptação do currículo e a utilização de recursos específicos para garantir que todos tenham as mesmas oportunidades de aprender. Responderam muito frequentemente 35%, 7 docentes, respondeu frequentemente 45%, 9 educadores no total 80% respondeu receber frequentemente orientações e formações contínuas para adaptarmos a novos estilos e modelos de ensino que visam garantir uma educação mais igualitária e inclusiva para todos os alunos. Os professores têm acesso a formações contínuas para se manterem atualizados com as melhores práticas pedagógicas e as novas tecnologias de ensino. Estas formações são essenciais para que possam implementar eficazmente as novas metodologias e abordagens inclusivas. Responderam ocasionalmente 5%, 1 participante, 10%, 2 educadores responderam raramente, 5%, 1 docente iniciante no total de 15% respondeu nunca recebeu orientações para adequar-se a novos estilos de levar o conhecimento de forma igualitária para os alunos.

Figura 36

Orientação para mentoria sobre o trabalho na educação infantil.

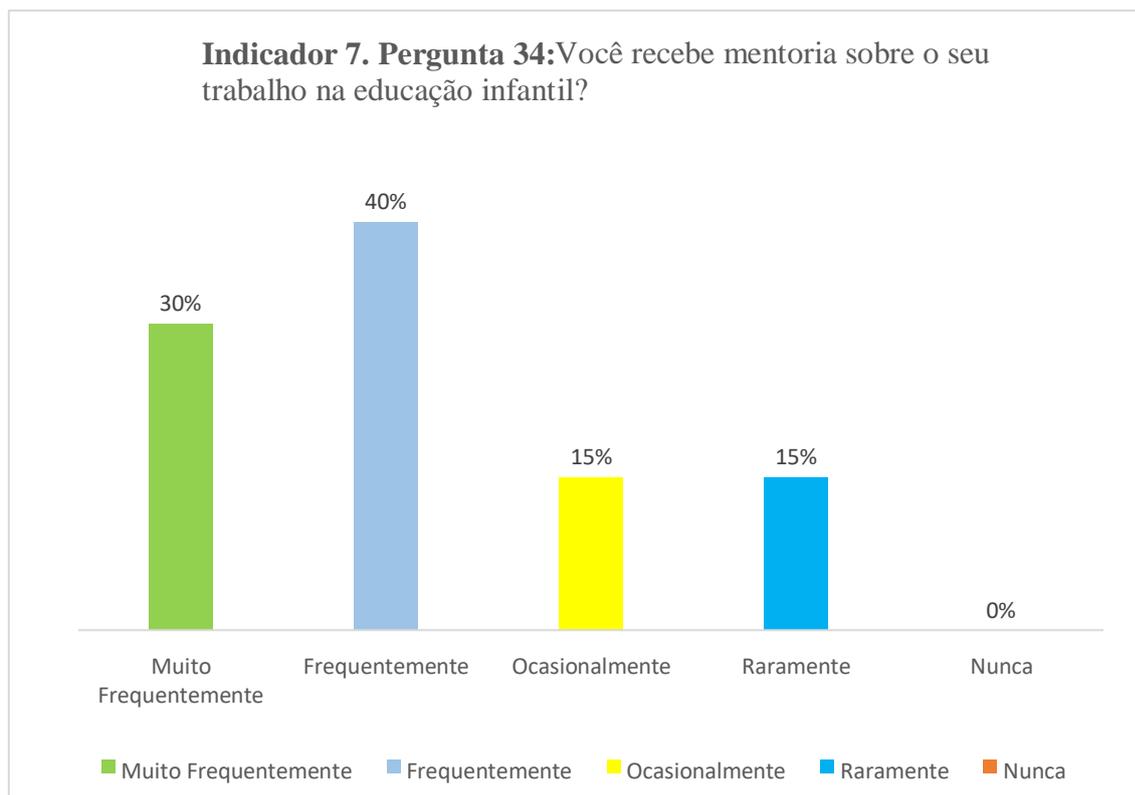
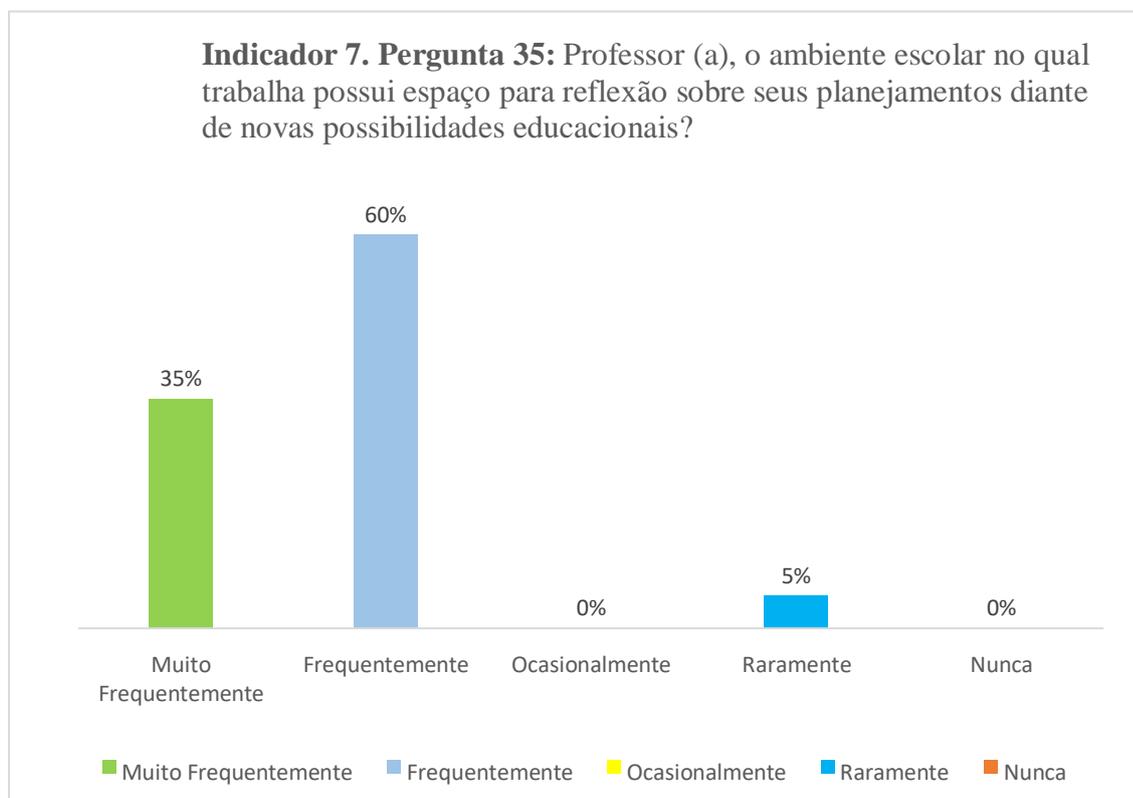


Figura 36 mostra as respostas sobre receber mentoria do trabalho na educação infantil. Receber mentoria sobre o trabalho na educação infantil é ser extremamente benéfico. A mentoria oferece a oportunidade de obter orientação e feedback de profissionais mais experientes, ajudando a desenvolver habilidades pedagógicas, enfrentar dificuldades diárias e implementar práticas eficazes na sala de aula. Nesse estudo responderam muito frequentemente 30%, 6 professores, frequentemente 40%, no total 70% responderam que recebem frequentemente mentoria sobre seu trabalho na educação infantil, a mentoria proporciona um espaço seguro para discutir preocupações, trocar ideias e receber apoio emocional, contribuindo para o crescimento pessoal e profissional dos educadores. Um mentor oferece apoio e ajuda a lidar com o stress e as frustrações do dia a dia. Os que responderam ocasionalmente 15%, 3 participantes e 15%, 3 docentes falam que raramente recebem mentoria para trabalhar na educação infantil.

Figura 37

Apoio no espaço para reflexão sobre seus planejamentos



A Figura 37 argumenta saber se o professor (a), o ambiente escolar no qual trabalha possui espaço para reflexão sobre seus planejamentos diante de novas possibilidades educacionais. Esse espaço é essencial para adaptar e melhorar continuamente as práticas pedagógicas, garantindo que estejam alinhadas com as necessidades e interesses dos alunos, bem como com as tendências e inovações na área da educação. A reflexão permite que os professores identifiquem o que está funcionando bem e o que pode ser melhorado, promovendo a melhoria contínua da qualidade do ensino. Responderam muito frequentemente 35%, 7 docentes iniciantes, frequentemente 60%, 12 professores, no total 95% respondem que frequentemente recebem reflexão constante sobre a prática pedagógica e a abertura para novas possibilidades educacionais são fundamentais para o desenvolvimento

de um ambiente de ensino dinâmico e eficaz. Regularmente, é realizado as reuniões pedagógicas e formações contínuas que incentivam a discussão e a análise crítica dos nossos métodos e estratégias de ensino. Além disso, tem os momentos destinados à partilha de experiências e boas práticas entre os colegas, o que enriquece o nosso trabalho e nos permite explorar novas abordagens e recursos didáticos. A escola também investe em ferramentas e tecnologias que facilitam essa reflexão e planejamento, promovendo um ambiente colaborativo e de aprendizagem contínua para todos os educadores. Essas iniciativas são fundamentais para manter a qualidade do ensino e para proporcionar uma educação mais dinâmica e eficaz. Somente 5%,1 docente respondeu raramente recebem esse espaço para reflexão sobre seus planejamentos diante de novas possibilidades educacionais.

Figura 38

Apoio para buscar a resolução de problemas.

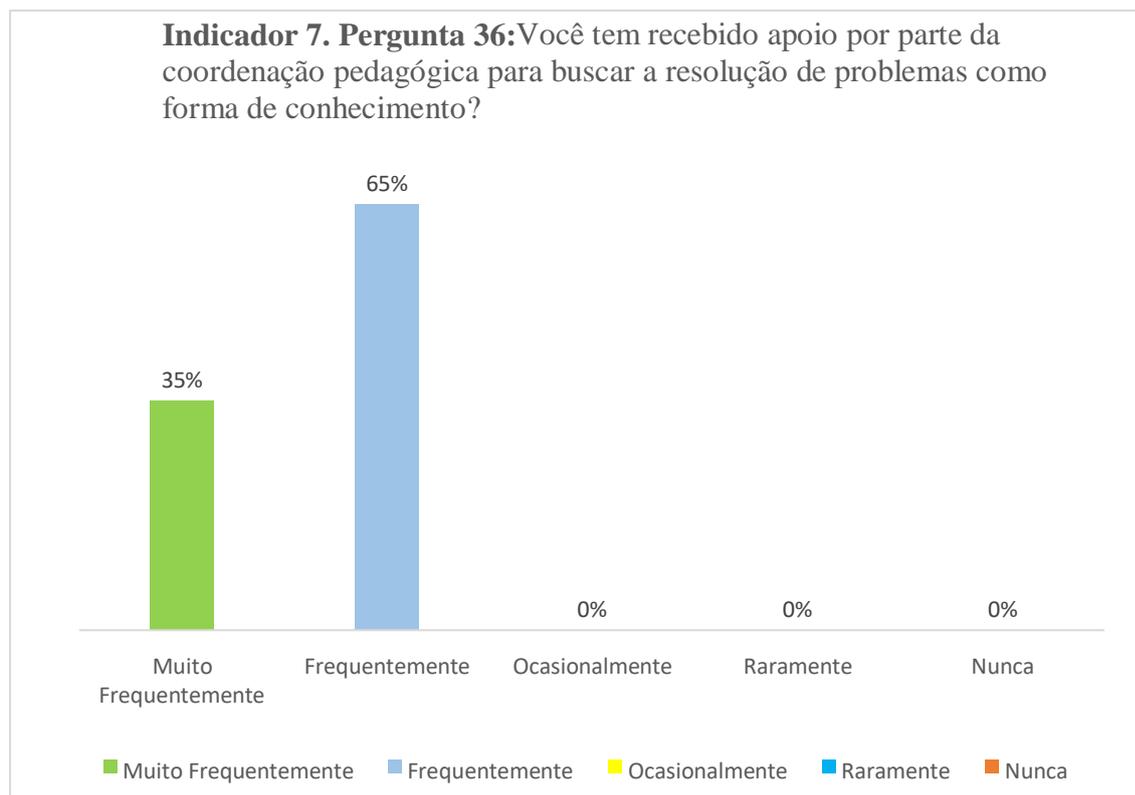
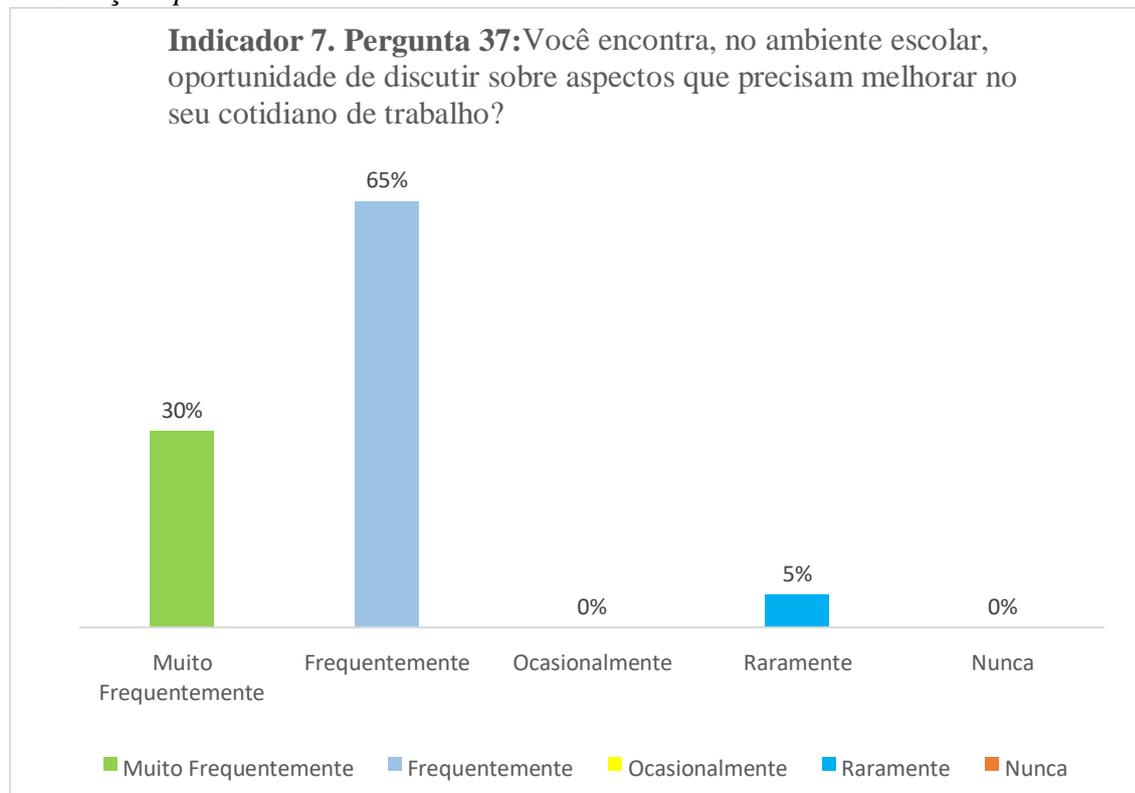


Figura 38 ilustra saber se você tem recebido apoio por parte da coordenação pedagógica para buscar a resolução de problemas como forma de conhecimento. A coordenação pedagógica frequentemente trabalha em conjunto com professores para identificar áreas onde os alunos podem estar enfrentando dificuldades e desenvolver estratégias para superar esses obstáculos. Esse suporte é crucial para garantir que os alunos adquiram habilidades de pensamento crítico e resolução de problemas, que são essenciais para o sucesso acadêmico e profissional. Responderam muito frequentemente 35%, 7 docentes, frequentemente 65% no total 100% responderam encontrar apoio pela coordenação pedagógica para buscar a resolução de problemas como forma de conhecimento. Este suporte incluir orientações sobre metodologias de ensino, fornecimento de recursos didáticos, formação contínua para professores e incentivo à utilização de práticas pedagógicas inovadoras. A coordenação pedagógica também pode ajudar na identificação de problemas

específicos e na criação de estratégias colaborativas para resolvê-los, promovendo um ambiente de aprendizado mais eficaz e enriquecedor.

Figura 39

Orientações para melhorar no seu cotidiano de trabalho.



Na Figura 39 inclui saber se você encontra, no ambiente escolar, oportunidade de discutir sobre aspectos que precisam melhorar no seu cotidiano de trabalho. A criação de espaços para diálogo aberto entre professores, coordenação pedagógica e outros funcionários pode facilitar a identificação de dificuldades e a busca por soluções. Quando a escola promove uma cultura de comunicação aberta e colaborativa, todos os membros da comunidade escolar têm a chance de contribuir com suas perspectivas e sugestões, o que pode levar a melhorias significativas no ambiente de trabalho e, conseqüentemente, no processo de ensino-aprendizagem. Responderam muito frequentemente 30%, 6 educadores, frequentemente 65%, 13 professores iniciantes totalizando 95% afirmam encontrar oportunidade de discutir o que precisam melhorar no seu cotidiano de trabalho e que

regularmente, os professores e a equipe administrativa se reúnem para discutir desafios, compartilhar boas práticas e identificar áreas que precisam de ajustes. Estas discussões e ações colaborativas são essenciais para criar um ambiente escolar mais eficiente, inclusivo e motivador para todos os envolvidos. E raramente 5%, 1 docente nega ter encontrado algum apoio no seu ambiente escolar e oportunidade de discutir sobre aspectos que precisam ser melhorados.

Assim, as respostas ao indicador 7 Solução de problemas práticos 86,00% relatam que recebem apoio significativo na resolução de problemas práticos durante sua experiência de aprendizagem docente. Este dado pode indicar que as escolas estão proporcionando um ambiente de apoio onde os futuros professores ou os professores em formação conseguem enfrentar e resolver os desafios práticos que encontram no dia a dia.

Esse tipo de colaboração é fundamental para o desenvolvimento de habilidades docentes eficazes, pois permite que os professores em formação apliquem teoria na prática, melhorem suas estratégias de ensino e ganhem confiança em suas capacidades.

Figura 40

Orientação para as formações escolares

Indicador 8: Formação na escola (Perguntas 38 a 42)

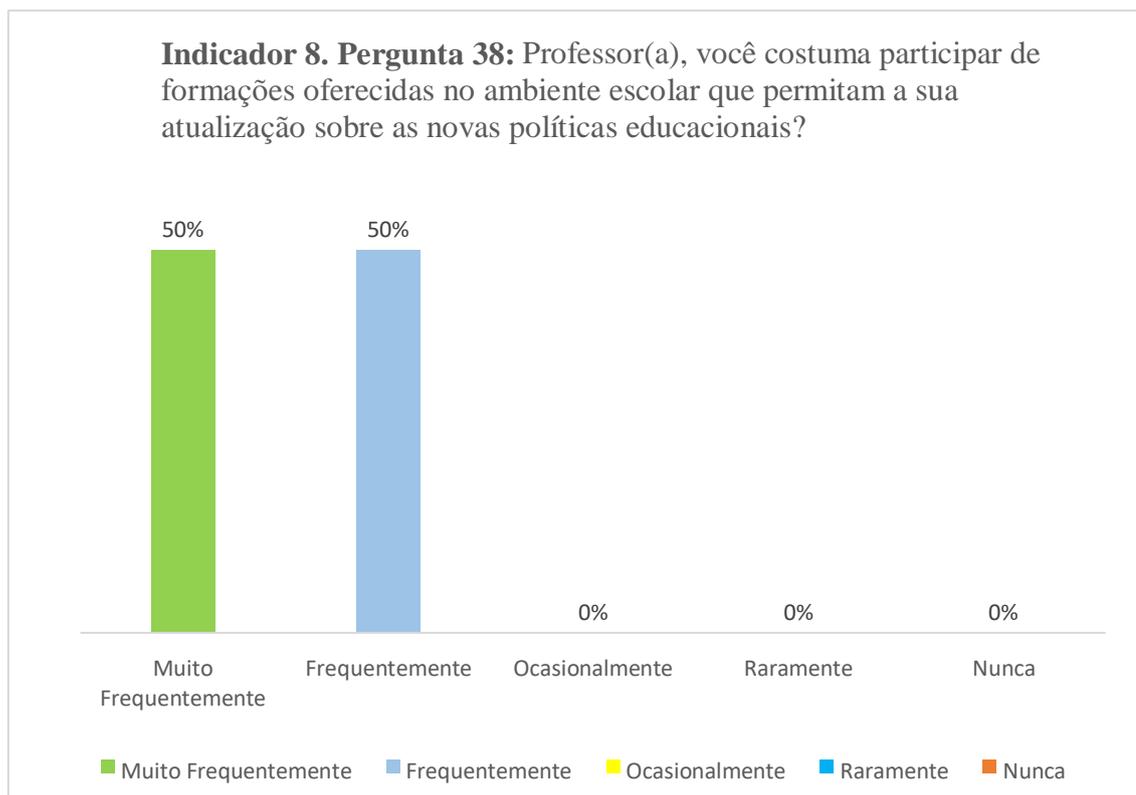
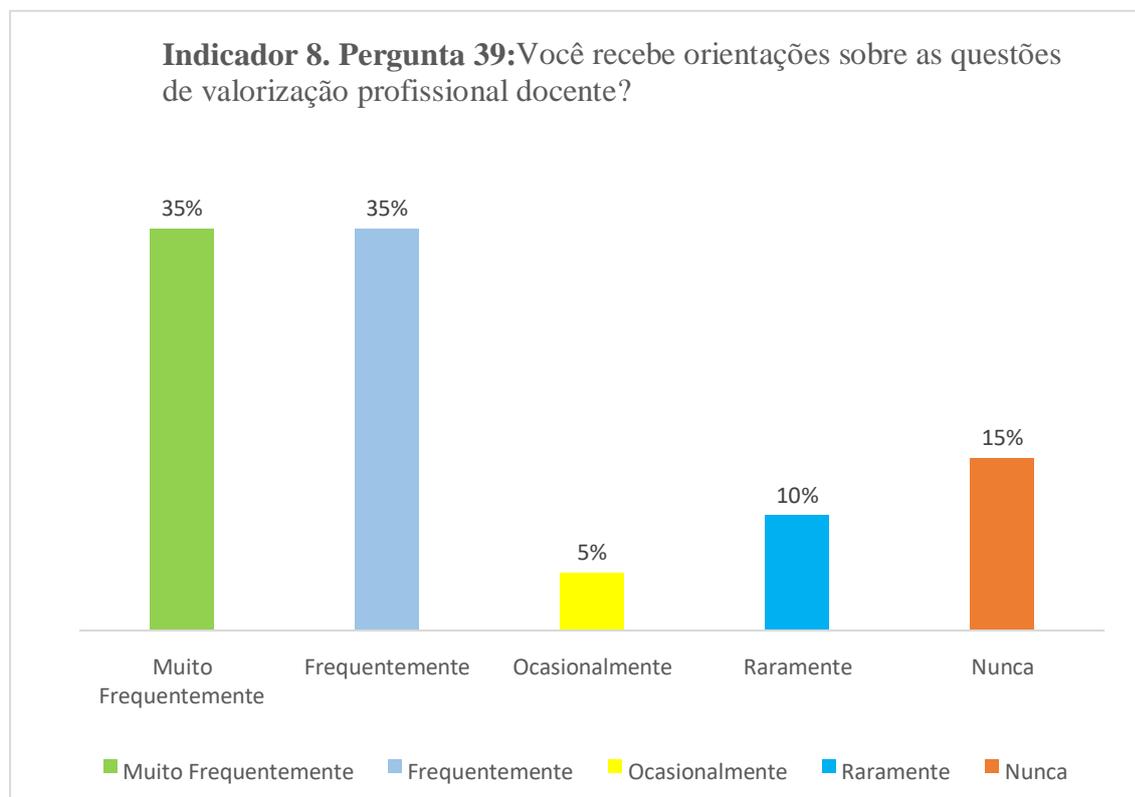


Figura 40 questiona saber se o Professor(a), você costuma participar de formações oferecidas no ambiente escolar que permitam a sua atualização sobre as novas políticas educacionais. Essas formações permitem que os educadores se mantenham informados sobre as mudanças e inovações no campo da educação, além de promoverem o desenvolvimento profissional contínuo. Responderam muito frequentemente 50%, 10 participantes, frequentemente 50%, 10 docentes iniciantes no total de 100% afirmam participar de formações oferecidas no ambiente escolar e sobre as novas políticas educacionais, pois participar dessas formações ajuda a melhorar a qualidade do ensino, a entender melhor os alunos e a adaptar as metodologias de ensino às necessidades atuais.

Figura 41*Orientações sobre as questões de valorização profissional*

A Figura 41 ilustra saber se você recebe orientações sobre as questões de valorização profissional docente. Os professores precisam refletir adequadamente sua qualificação, experiência e a importância do trabalho que realizam. É importante que os salários sejam competitivos o suficiente para atrair talentos para a profissão e incentivar os professores a permanecerem nela. Os participantes desse estudo responderam muito frequentemente 35%, 7 docentes, frequentemente 35%, 7 professores totalizando 70% respondem receber frequentemente orientações sobre a valorização profissional docente, isso é muito importante para que os educadores se sintam valorizados e reconhecidos pelo seu trabalho, podendo ser feito por meio de elogios públicos, prêmios de mérito, oportunidades de liderança e participação na tomada de decisões escolares. As escolas e os sistemas educacionais devem oferecer suporte para o avanço na carreira dos professores, fornecendo oportunidades de promoção, mentoria e orientação profissional. Sendo que 5%, 1 participante respondeu

ocasionalmente, 10%, 2 professores responderam raramente e 15%, 3 docentes respondeu nunca no total 25% negam ter recebido alguma orientação sobre sua valorização profissional docente.

Figura 42

Apoio para se atualizar através da pesquisa.

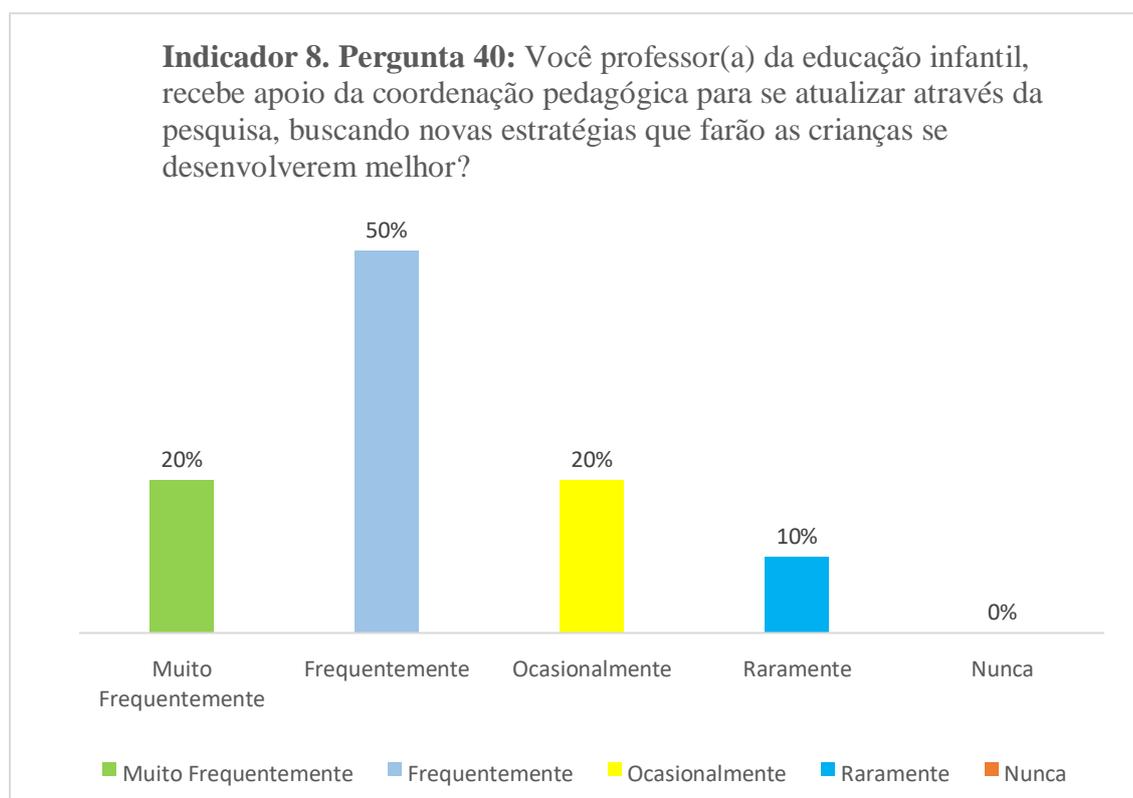


Figura 42 argumenta compreender se você professor(a) da educação infantil, recebe apoio da coordenação pedagógica para se atualizar através da pesquisa, buscando novas estratégias que farão as crianças se desenvolverem melhor. O apoio da coordenação pedagógica é essencial para capacitar os professores da educação infantil a se manterem atualizados através da pesquisa e a desenvolverem práticas pedagógicas mais eficazes para promover o desenvolvimento integral das crianças. Responderam essa pesquisa muito frequentemente 20%, 4 docentes, frequentemente 50%, 10 professores total de 70% respondeu frequentemente recebem apoio da coordenação pedagógica orientando os

professores na seleção de pesquisas relevantes e confiáveis, ajudando-os a identificar estudos que abordem questões específicas relacionadas ao desenvolvimento infantil e à pedagogia, facilitando nas discussões e grupos de estudo entre os professores, onde possam compartilhar e discutir as pesquisas mais recentes, trocar ideias e experiências, e refletir sobre como aplicar esses conhecimentos em suas práticas. A coordenação pode ainda oferecer apoio individualizado aos professores, ajudando-os a interpretar e aplicar as descobertas da pesquisa em sua prática diária, adaptando as estratégias às necessidades específicas de suas turmas e contextos. Responderam ocasionalmente 20%, 4 educadores e raramente 10%, 2 professores iniciantes negam receber apoio da coordenação pedagógica para se atualizar através da pesquisa.

Figura 43

Incentivo da equipe pedagógica para inovar suas aulas

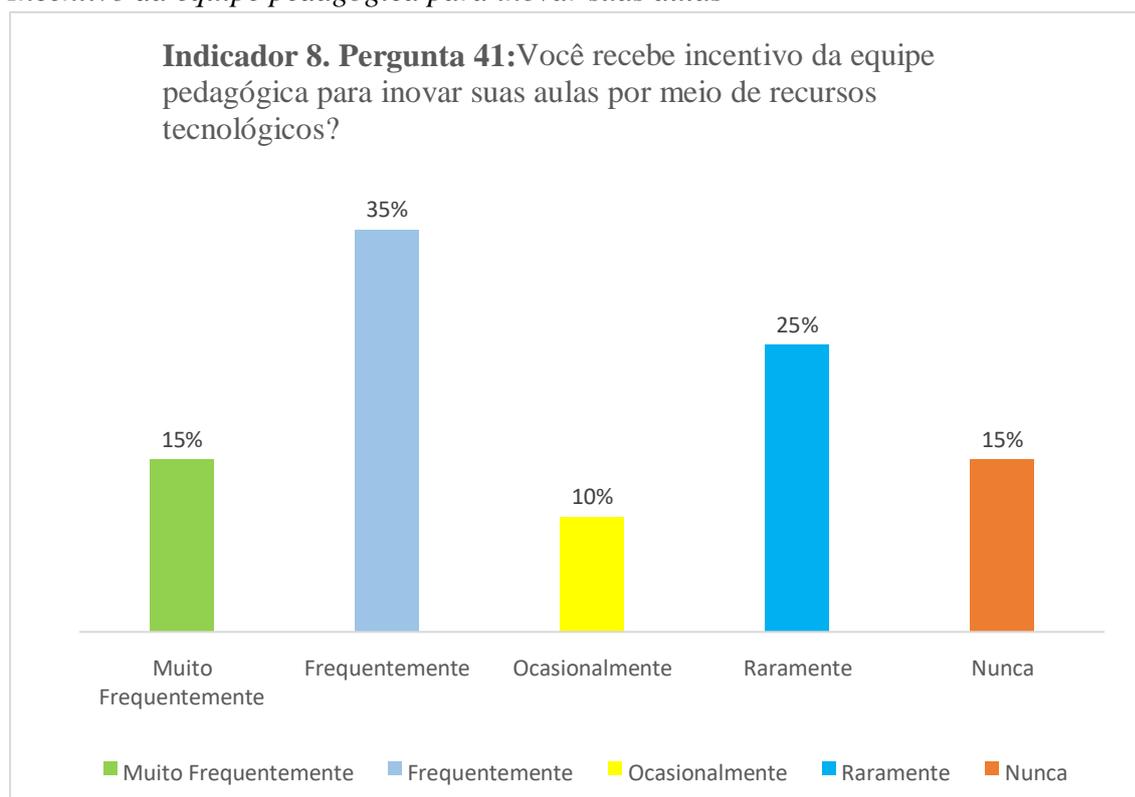
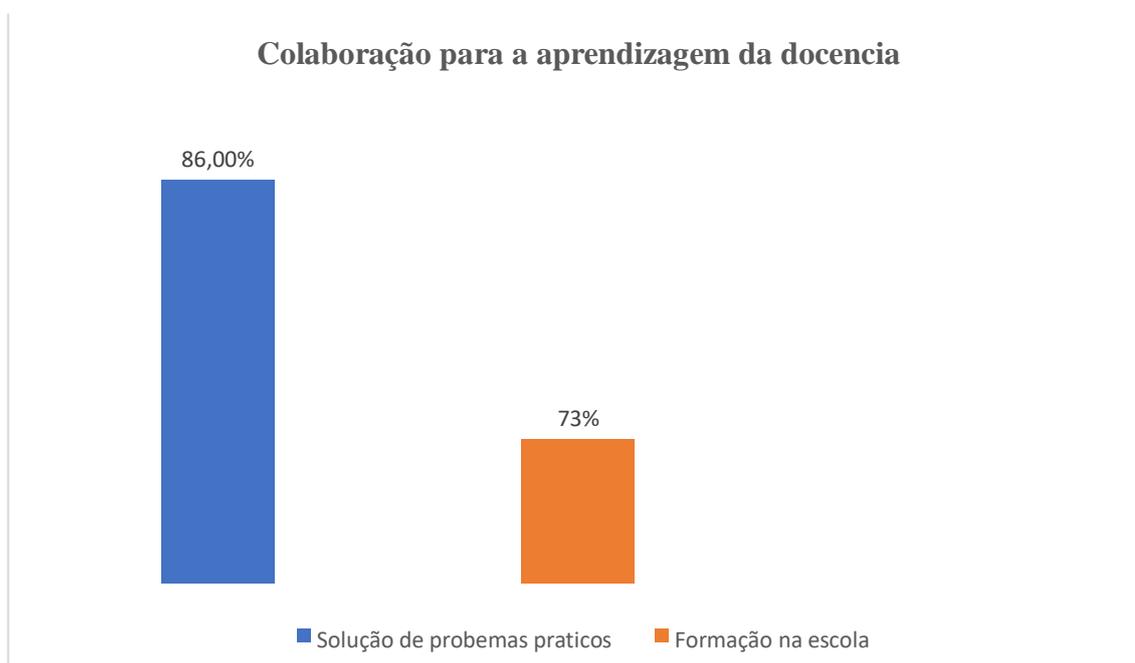


Figura 43 argumenta saber se você recebe incentivo da equipe pedagógica para inovar suas aulas por meio de recursos tecnológicos. A equipe pedagógica reconhece a importância

de integrar a tecnologia ao processo de ensino e aprendizagem, pois isso pode aumentar o engajamento dos alunos, tornar as aulas mais dinâmicas e facilitar a compreensão de conceitos complexos. Por isso oferecem suporte e recursos para que o docente possa explorar novas ferramentas e abordagens tecnológicas que enriqueçam a experiência educacional dos alunos. Responderam muito frequentemente 15%, 3 docentes, frequentemente 35%, 7 professores, no total de 50% afirmaram receber frequentemente incentivo da equipe pedagógica para inovar suas aulas por meio de recursos tecnológicos, por isso, muitas instituições educacionais reconhecem a importância da integração da tecnologia no processo de ensino e aprendizagem e, portanto, oferecem apoio e incentivo aos professores para explorarem e utilizarem recursos tecnológicos em suas aulas. Isso pode incluir acesso a ferramentas digitais, treinamento para utilizar essas ferramentas de forma eficaz e incentivos financeiros ou reconhecimento pelo desenvolvimento de práticas inovadoras. O objetivo é melhorar a qualidade da educação e preparar os alunos para enfrentar os desafios do mundo digital. Responderam ocasionalmente 10%, 2 docentes, raramente 25%, 5 educadores, nunca 15%, 3 participantes no total 40% negam receber algum tipo de incentivo da equipe pedagógica para inovar suas aulas por meio de recursos tecnológicos.

As respostas ao indicador 8 Formação na escola 73,00% indica que uma maioria significativa dos participantes de um estudo ou pesquisa relatam receber formação diretamente no ambiente escolar. Esse tipo de formação é crucial para o desenvolvimento contínuo dos professores, pois proporciona atualizações sobre as melhores práticas educacionais, novas metodologias de ensino, e formas de lidar com os desafios diários na sala de aula. A formação na escola também facilita a aplicação imediata do que foi aprendido, uma vez que os professores podem experimentar novas estratégias e receber feedback instantâneo.

Assim, no que tate das respostas obtidas (79,25%) nesta Dimensão 3, Colaboração para a aprendizagem na docência, apresenta-se o seguinte:



Conclusões e Recomendações

O primeiro objetivo específico do estudo foi apontar ações de acompanhamento sistemático das práticas dos docentes iniciantes realizadas nas Escolas na Educação Infantil na cidade de Fortaleza – CE no ano de 2024 quanto ao acompanhamento sistemático das práticas docentes e foi possível apontar que estes recebem orientações para planejar adequadamente o currículo na educação infantil e é identificado com maior predominância entre os demais aspectos. Isto é essencial para que as aprendizagens dos alunos sejam mediadas conforme os objetivos de ensino estabelecidos e, é, de certa forma, uma garantia de que seja estimulado o desenvolvimento da criança, sobretudo nesta etapa de ensino em que aprendizagem e desenvolvimento caminham lado a lado. O que provavelmente contribui para isto são as orientações que os docentes iniciantes recebem sobre as estratégias de identificação do perfil dos alunos, que auxiliam na personalização do ensino, direcionando-o

para o desenvolvimento de habilidades e competências requeridas a este público. Ressalta-se também que os docentes recebem informações sobre o entorno da escola, das famílias, da comunidade que possibilitam conhecer o contexto escolar. Desta forma, é possível concluir que os docentes iniciantes recebem sistematicamente acompanhamento de suas práticas na escola em que trabalham.

Ao receberem este tipo de acompanhamento, os docentes iniciantes poderão realizar um planejamento curricular adequado e sistemático, sendo essencialmente significativo na orientação sobre práticas apropriadas na Educação Infantil. Além disso, as informações detalhadas sobre o perfil dos alunos e sobre o contexto escolar, permitirá uma abordagem eficaz no desenvolvimento de suas atividades pedagógicas e este acompanhamento faz toda a diferença quando não se teve uma formação inicial de qualidade.

O segundo objetivo específico foi indicar situações específicas de Formação Continuada em Serviço dos docentes iniciantes promovidas nas escolas de Educação Infantil na cidade de Fortaleza – CE no ano de 2024 e identificou-se que há interação com as comunidades de aprendizagem, nas quais os docentes iniciantes podem interagir com os alunos, com os familiares, e outros docentes, e, trabalhando com pares, aprimoram suas habilidades pedagógicas. O que se refere a assessoria do diretor, foi possível identificar que apesar de não serem acompanhados pelos diretores escolares, esse aspecto, da formação continuada em serviço foi menos destacado pelos docentes em início de carreira, por receberem insuficientemente ou não receberem orientações sobre as políticas públicas e sobre progressão na carreira, de forma que o docente não recebe motivação ou esclarecimento sobre os caminhos para construir carreira no magistério profissional. Isto talvez reflita o pouco reconhecimento social da profissão docente, pois em todas as profissões, o profissional iniciante recebe informações sobre os aspectos éticos, profissionais e legais que o possibilitem exercer o seu trabalho e isto é percebido de maneira contrária pelos docentes

iniciantes que quase sempre recebem como oportunidade de trabalho a contratação temporária nas escolas públicas de Fortaleza – CE.

Os diretores escolares não apenas executam as políticas públicas na escola, mas devem orientar sua equipe para que de fato elas sejam realizadas, através de práticas de comunicação e liderança, sendo que a fragilidade neste aspecto pode se refletir no desconhecimento e desmotivação do docente iniciante de permanecer na carreira. Nas ações em conjunto com seus pares, os professores aprimoram suas habilidades pedagógicas de maneira significativa, buscando soluções inovadoras para enfrentar as dificuldades na sala de aula. Embora sejam promovidas formações continuadas em serviço para o docente iniciante, este aspecto do apoio pedagógico aparece com menor intensidade no estudo e isto é algo que necessita ser repensado no âmbito educacional tendo em vista a relevância da Educação Infantil e da própria construção da profissão docente. Assim, a segundo objetivo específica do estudo foi alcançada.

O terceiro objetivo específico foi indicar ações de Colaboração para a Aprendizagem da Docência aos docentes iniciantes realizadas nas Escolas na Educação Infantil na cidade de Fortaleza – CE no ano de 2024 e identificou-se que a colaboração é um processo essencialmente importante para contribuir com o desenvolvimento, permitindo que o docente seja capaz de desenvolver suas habilidades durante suas práticas. Quanto a solução de problemas práticos, os docentes iniciantes recebem orientações para utilizar de forma inovadora os recursos tecnológicos por parte da equipe pedagógica para que todos os alunos possam acessar ao conhecimento de forma igualitária. E quanto a Formação na escola os docentes revelam que participam de formações no ambiente escolar que permitam a sua atualização sobre as políticas educacionais.

Portanto com base nessas ações de Colaboração para a Aprendizagem da Docência o docente pode desenvolver habilidades para ensinar durante suas práticas. O estudo destaca que os docentes iniciantes recebem orientações inovadoras da equipe pedagógica, garantindo

que todos os alunos tenham acesso igualitário ao conhecimento, permitindo que eles participem ativamente do processo de ensino a aprendizagem. Além disso, a participação dos docentes iniciantes nas formações contínuas no ambiente escolar, possibilita atualizar-se sobre as políticas educacionais e aprimorar suas práticas pedagógicas. Desta maneira, o terceiro objetivo específico foi alcançado.

Com isto foi possível determinar que as práticas de apoio pedagógico aos professores iniciantes prestadas nas escolas de educação infantil da cidade de Fortaleza- CE no ano de 2024 se efetivam, em primeiro lugar, no acompanhamento sistemático em suas práticas docentes, seguidos de formação continuada em serviço e colaboração para a aprendizagem da docência equitativamente, isto contribui para o desenvolvimento profissional dos docentes, facilitando sua integração no ambiente escolar e aprimorando suas habilidades pedagógicas e a eficácia dessas práticas de apoio, considerando a perspectiva dos professores iniciantes e os impactos no processo de ensino-aprendizagem na Educação Infantil.

Recomenda-se que os estudos futuros possam acompanhar o cotidiano dos docentes iniciantes no ambiente organizacional escolar, suas interações, e as orientações e acompanhamento prestado a este docente com o olhar voltado para a formação profissional partindo do entendimento de que aquilo que o docente aprende no início de sua carreira pode se perpetuar, enraizando práticas inadequadas e comprometedoras do desenvolvimento das crianças e do cumprimento da função da escola.

Bibliografia

- Barbosa, M. R. (2020). Professores Iniciais na Educação Infantil: acolhida e acompanhamento. Tese de mestrado em Educação. Universidade de Taubaté - SP. Universidade de Taubaté - SP.
- Brasil. (2009). Parecer CNE/CEB nº 20/2009 e Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, 2009. Brasil. (2013). lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013. Fonte: Planalto.gov.br: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112796.htm
- Brasil. (s.d.). LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. :Senado. leg.br:https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf Brasil. (s.d.). Plano Nacional de Educação. Fonte: <https://pne.mec.gov.br/>.
- Brasil. Ministério da Educação. Referencial curricular nacional para a educação infantil. Brasília: Mec/Sef, 1998.
- Brasil, Escola de Ensino Fundamental Marieta Rodrigues Peixoto – PPP, 2017. _____. Ministério de Educação e do Desporto. Referencial curricular nacional para educação infantil. Brasília, DF: Mec, v.1, 1998.
- Brasil. Ministério da Educação. Referencial curricular nacional para a educação infantil. Brasília: Mec/Sef, 1998. Brito, A. E. (2006). O significado da reflexão na prática docente na produção dos saberes profissionais. Revista Iberoamericana de Educación , 1-6.
- Barbosa, I. G. (2010). Prática pedagógica na educação infantil. In: Oliveira, D. A., Duarte, A. M. C., & Vieira, L. M. F. Dicionário: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação. <https://gestrado.net.br/wpcontent/uploads/2020/08/329-1.pdf>.
- Borges, C.B.S.B.; Santos, I.N.C. dos As Interfaces da Figura do Professor: Caminhos e caminhos da (des) profissionalização docente. Inter Ação, Goiânia, v. 46, n. 3, p. 1531-1547,2021.

Bruno, Adriana Rocha. Formação de professores na cultura digital: aprendizagens do adulto, educação aberta, emoções e docências. Salvador: Edufba, 2021. Disponível em: . Acesso em: 04/08/2022.

Beltran, I.N.; Ramalho, B.L. Aprendizagem, desenvolvimento profissional e personalidade docente: contribuições do enfoque histórico-cultural. Educ. Perspect., v. 11, p.1-14, 2020.

Coelho, E. de O; Ambrosetti, N. B;. (2022). Desafios de professores iniciantes na educação infantil. Revista Cocar, 16(34), 1-18. Fonte: <https://periódicos. Uepa .br/index. php/cocar/ article/ view/4294/2333>.

Carneiro, Arlys Jerônimo de Oliveira Lima Lino; Souza, Alcione Santos de; Rocha, Regiane da Silva; Filho, José Gomes da Silva; VALLE, Paulo Roberto Dalla; Vieira, Chociai, R.G; Godoy, M.A.B. Teoria Histórico Crítica e Psicologia Histórico Cultural: subsídios teóricos importantes para o professor da Escola Pública Paranaense. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/>> Acesso em 04/11/2014.

Cruz, Gisele Barreto da et al. Indução profissional e o início do trabalho docente: debates e necessidades. Revista Eletrônica de Educação, São Carlos, v.14, p. 1-15, e4149114, jan./dez. 2020. DOI; <https://doi.org/10.14244/198271994149>. Acesso em: 10 jan. 21.

Carvalho, Andréia Cristina Santiago. Comunidade de Prática: narrativas sobre o desenvolvimento profissional do professor iniciante dos anos iniciais na área de matemática. 2020. 146 f. Dissertação (Mestrado). 2020.

Clemente, Adriana dos Reis. Inserção e Indução à docência no Mato Grosso: percepções de professores iniciantes em narrativas. 2020. 203 f. Dissertação (Mestrado). UFMT, 2020.

Day, Christopher. Desenvolvimento de professores: os desafios da aprendizagem permanente. Porto: Porto Editora, 2001.

Diascânio, J. M. (2020). Etapas da pesquisa Científica. . Autografia Edição e Comunicação Ltda.

- Demo, Pedro. ABC iniciação à competência reconstrutiva do professor básico: ed. 4. Campinas: Ed. ibpex, 2009.
- Demo, Pedro. Aposta no professor: cuidar de viver e de trabalhar com dignidade: Porto Alegre, Ed. Mediação, 2006.
- Da Rosa, Cleci T. Werner; Ghiggi, Caroline; Mota, Ana Rita. Metodologias ativas e autonomia: uma revisão das pesquisas brasileiras em educação. Caminhos da Educação Matemática em Revista (Online), v. 11, n. 4, p. 24-46, 2021. Disponível em: https://aplicacoes.ifs.edu.br/periodicos/caminhos_da_educacao_matematica/article/view/1143/806. Acesso em: 19 set. 2022.
- Eltz, Patricia Thoma; Wolffenbuttel, Patrícia, Pinto. Acolhimento de professores em prática reflexiva no ensino remoto: mobilização para formação continuada em nível de pós-graduação. VII Conedu – Conedu em Casa... Campina Grande: Realize Editora, 2021. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/81229>>. Acesso em: 21 nov. 2022.
- Freitas, Ana Lúcia Souza. Donald Schon e Paulo Freire: um diálogo fecundo na formação de uma professora-pesquisadora. In: Schigunov Neto, Alexandre (org). 20 anos sem Donald Schon: o que aconteceu com o professor reflexivo? São Paulo: Edições Hipótese, 2017. Freire, Paulo. A Pedagogia do Oprimido. 74. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2020.
- Franco, Maria Amélia do Rosario Santoro. Práticas educativas e Práticas pedagógicas: questões epistemológicas. LaconexãoUFPB. N. 9, agosto –2020, p. 1-8. Disponível em: <http://www.ccae.ufpb.br/laconexao/contents/documentos/experiencias-e-reflexoespedagogicas/reflexao-09-praticas-educativas-e-praticas-pedagogicas-questoesepistemologicas.pdf> Acesso em: 11 jul. 2023.
- Farias, J. P. (2019). A didática e a prática escolar: abordagens e objeto. Trabalho de Conclusão de Curso - Campus Universitário de Abaetetuba, Faculdade de

Educação e Ciências sociais. Universidade Federal do Pará. 42f. Fortaleza. Secretaria Municipal de Educação. Proposta curricular para a Educação Infantil de Fortaleza. Fortaleza: Prefeitura Municipal de Fortaleza, 2020.

Feitosa, Rita Celiane Alves; Santos, Sandra Alexandre dos. Os efeitos do distanciamento social em contexto de pandemia (COVID-19) no desenvolvimento cognitivo da criança em processo de alfabetização: Uma visão vygotskyana. Conedu - 7º Congresso Nacional de Educação, 2020. Maceió-A.

Gama, Figueiredo. O planejamento no contexto escolar. Disponível em: <http://discursividade.cep.ad.net.br/edições/04/Arquivos04/05.pdf> Acesso em: 17/09/2019.

García, C. M. Formação de professores: para uma mudança educativa. Porto: Porto(1999).

Glassenapp, G., & Hobold, M. S. (2019). Acompanhamento e ações de apoio oferecidas aos professores iniciantes no contexto escolar. Portal Periódicos, 44(3), 1-24. doi:<https://doi.org/10.18593/r.v44i3.20009>.

Granville, Maria Antonia. Teorias e práticas na formação de professores. Campinas, SP: Papirus, 2007.

Gatti, B. A. (2021). Formação de professores no brasil: Políticas e programas. Paradigma, 42(e2), 01-17

Gatti, Bernardete Angelina; Barretto, Elba S. S.; André, Marli E. D. A.; Almeida, Patrícia C. A. Professores do Brasil: novos cenários de formação. Brasília. UNESCO, 2019. Disponível em: Acesso em: 02/02/2022.

Brasil. Resolução n.1, de 2 de julho de 2019. Altera o Art. 22 da Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada, 2019a. Disponível em:

https://www.lex.com.br/legis_27834758_resolucao_n_1_de_2_de_julho_de_2019.aspx.

Acesso em: 13 maio 2020.

Imbernón, F. (1998). La formación y el desarrollo profesional del profesorado: hacia una nueva cultura profesional. Barcelona : Graó.

Imbernón, Francisco. Formação continuada de professores. Porto Alegre: Artmed, 2010.

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

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

Lockmann, C. (2013). A centralização do aluno no processo educativo e a descentralização do professor: deslocamentos no discurso pedagógico contemporâneo. Editora da FURG.

Libâneo, J. C. Organização e gestão da escola: teoria e prática. 5. ed. Goiânia: MF Livros, 2008.

Lagoeiro, Aline de Cássia Damasceno. Trilhando os caminhos do início da docência: concepções sobre o percurso formativo no processo de tornar-se professor. 2019. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2019.

Lagoeiro, A. C. D. Trilhando os caminhos da docência: concepções sobre o percurso formativo no processo de tornar-se professor. 2019. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de São Carlos. São Carlos: Ufscar. 2019.

Mininel, C. (s.d.). O que é enquete? Quando e como aplicar? Fonte: QuestionPro:

<https://www.questionpro.com/blog/pt-br/o-que-e-enquete/>

Moretti, Vivian Maggiorini. Possibilidades de ações da gestão escolar para a inserção profissional dos professores dos anos iniciais. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2021.

- Montanher, V. L.P.; Furlan, M.R. Desafios Contemporâneos na Educação Infantil: formação continuada, autorreflexão e ação docente. In: Seminário de Filosofia e Sociedade,8,; Jornada Interinstitucional E Internacional de Educação,2.,2022,Criciúma. Anais [do] Seminário de Filosofia e Sociedade. Criciúma: Unesc, v.6,p. 1-6, 2022. Disponível em: <<https://periodicos.unesc.net/ojs/index.php/filosofia/article/view/7754/6533>>. Acesso em: 30 dez.2022.
- Mizukami, M. da G. N.; Reali, A. M. de M. R. Aprender a ser mentora: um estudo sobre reflexões de professoras experientes e seu desenvolvimento profissional. Currículo sem Fronteiras, v. 19, n. 1, p. 113-133, jan./abr. 2019.
- Nono, M. A. Professores iniciantes: o papel da escola em sua formação. Porto Alegre: Editora Mediação, 2011.
- Nobre, F. E.; Sulzart, S. O papel social da escola. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 03, v. 03, n. 8, 2018. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/wp-content/uploads/kalins-pdf/singles/o-papelsocial-daescola.pdf>. Acesso em: 16 abr. 2020.
- Novoa, António. Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola. Educação e Realidade, Porto Alegre, v. 44, n. 3, e84910, 2019.
- Nóvoa, A. Entre a formação e a profissão: ensaio sobre o modo como nos tornamos professores.Currículo se Fronteiras, v. 19, n. 1, p. 198-208, jan./abr. 2019. Disponível em:<https://www.curriculosemfronteiras.org/vol19iss1articles/novoa.pdf>. Acesso em: 17 out. 2022.
- Nóvoa, A., & Alvim, Y. C. (2021). Os professores depois da pandemia. Educação&Sociedade, 42, e249236.

Neves, Silnara Nerys Guedes. Estratégias pedagógicas e tecnologias na Educação Infantil. 2017.

Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura em Pedagogia) – Faculdade de Educação, Brasília, 2017.

Nóvoa, Antônio. Entre a formação e a profissão: ensaio sobre o modo como nos tornamos professores. Currículo sem fronteiras, v.19, n.1, p.198-208, jan./abr.2019. Ocde. (2006). Professores são importantes. Atraindo, desenvolvendo e retendo professores eficazes.

Moderna. Oliveira, Zilma Ramos et al. O trabalho do professor na Educação Infantil. São Paulo: Biruta, 2014.

Oliveira, Renan Anderson de. Educação: resistência, emancipação e formação crítica. Opinião Filosófica, V. 12, n. 1, 2021. DOI: <https://doi.org/10.36592/opiniaofilosofica.v12.1035>. Disponível em: <https://opiniaofilosofica.org/index.php/opiniaofilosofica/article/view/1035> Acesso em: 13 jul. 2023.

OSTETTO, L. E. Planejamento na Educação Infantil... mais que a atividade. A criança em foco. Campinas: Papyrus, 2000. Oliveira, G.; Pietri, A.; Bizzo, N. Pesquisa quantitativa e educação: Desafios e potencialidades. Revista Práxis Educacional, Vitória da Conquista/Bahia/Brasil, v. 15, n. 34, p. 526-541, Edição Especial, 2019.

Prigol, Edna Liz; Behrens, Marilda Aparecida. Educação Transformadora: As interconexões das teorias de Freire e Morin. Revista Portuguesa de Educação, v. 33, n. 2, p.5-25, 2020. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/rpe/article/view/18566> Acesso em: 12 jul. 2023.

Paiva, Aline Goncalves; dos Santos, Eliana Ferreira. Metodologia Ativa Pauta em Projeto: Dando Sentido e Significado na Aprendizagem da Educação Infantil. In: Anais Estendidos do XXIX Seminário de Educação. SBC, 2021. p. 651-656. Disponível em:

https://sol.sbc.org.br/index.php/semiedu_estendido/article/view/21106 Acesso em: 19 set. 2022.

Príncipe, Lisandra; André, Marli. Condições de trabalho na fase de indução profissional dos professores. *Currículo sem Fronteiras*, [s. l.], v. 19, n. 1, p. 60-80, jan./abr. 2019.

Pinheiro, Tarciana do Santos. Elementos da Constituição da identidade docente de professores iniciantes da educação infantil e do ensino fundamental – anos iniciais. 2019. 185 f.

Dissertação (Mestrado) – UFSCar, 2019

Pereira, Charles dos Santos; Dell'Aglio, Débora Dalbosco. A inserção de professores de uma escola estadual do Amazonas na Educação Tecnológica em meio a Pandemia da Covid-19. De Canoas a Manaus nas águas da educação: 79 inquietações docentes/ Vera Lucia Felicetti, Marcelo Almeida de Camargo Pereira, organizadores. – Canoas, RS: Ed. Unilasalle, p. 7178, 2020.

Pescador, Cristina M. Tecnologias digitais e ações de aprendizagem dos nativos digitais. Congresso Internacional de Filosofia e Educação, Caxias do Sul, RS, 2010.

Peres, Maria Regina. Novos desafios da gestão escolar e de sala de aula em tempos de pandemia. *Revista de Administração Educacional*, v. 11, n. 1, p. 20-31, 2020.

Peres, Maria Regina. Novos desafios da gestão escolar e de sala de aula em tempos de pandemia. Recife-PE: *Revista Administração Educacional*, v.11, n. 1, p. 20-31, jan./jun2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/Aded/article/view/246089>. Acesso em 15 de julho 2021.

Ribeiro, Marli Dias. A gestão escolar e a gestão da sala de aula: desafios e possibilidades a partir da BNCC. *Revista de Educação ANEC*, v. 48, n. 161, p. 142-157, 2020.

Realí, A. M. de M. ; Souza, A.P. G. de; Marini, C. Barros, B. C. Programas de mentoria da UFSCar: bases teórico-metodológicas, características e contribuições. *Educação Temática Digital* | Campinas, SP | v.25 | e023051 | p. 1-28 | 2023.

- Rodrigues, T.; Oliveira, G.; Santos, J. As pesquisas qualitativas e quantitativas na educação. Revista Prisma, Rio de Janeiro, v. 2, n. 1, p. 154-174, 2021.
- Silva, S. S. (2021). Professores iniciantes na educação infantil: desafios e possibilidades de enfrentamento em uma rede municipal de ensino. Tese de mestrado em Educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. PUC-SP.
- Silva, A. et al. Uso e relevância em abordagem quantitativa de pesquisas em turismo no Programa de Pós-graduação em Turismo (PPGTUR-UFRN). Revista de Turismo Contemporâneo, Natal, v. 8, n. 1, p. 65-87, jan./jun. 2020.
- Souza, A. L. L.; Oliveira, D. A.; Vieira, L. M. F. (2010.). Dicionário: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG 1 CD-ROM.
- Souza, R. A. (2015). Estudo transversal. slideshare.net.: . Fonte: <https://pt.slideshare.net/RicardoAlexandre3/aula-2-estudo-transversal>
- Souza, A. C. G. A. Formação de Professores: uma reflexão Freiriana. Revista Multe debates. v. 4, n. 2, Palmas-TO, 2020. Disponível em: <http://www.ub.edu/obipd/wpcontent/uploads/2020/07/220-Texto-do-artigo-693-2-10-20200707.pdf>. Acesso em: 12 ago. 2020.
- Smole, K. C. S. et al. Era uma vez na matemática: uma conexão com a literatura infantil. 3. ed. São Paulo: IME-USP, 1996.
- Sá, V. A (não) participação dos pais na escola: a eloquência das ausências. In: Veiga, I. Papyrus, 2001.
- Saviani, D. Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações. 8. ed. rev. e aum. Campinas: Autores Associados, 2003. _____. Pedagogia histórico-crítica, quadragésimo ano [livro eletrônico]: novas aproximações. Campinas, SP: Autores Associados, 2019.
- Santos, Aline Kelly Araujo dos. Educação Infantil e ensino remoto: a participação das famílias na aprendizagem das crianças em tempos de pandemia. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2021.
- Tardif, M. (2012). Saberes docentes e formação profissional. 10. ed. Vozes. Petrópolis.

Souza, Ana Paula Gestoso de; REALI, Aline Maria de Medeiros Rodrigues. Mentoras de professoras iniciantes: a construção de uma base de conhecimentos. Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 20, n. 67, p. 1910-1937, out. 2020. Disponível em:

[http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-416X2020000401910&lng=es&nrm=iso)

416X2020000401910&lng=es&nrm=iso. Acesso em: 28 nov. 2022. Epub 31-Dic2020.

<https://doi.org/10.7213/1981-416x.20.067.ao02>.

Silva, Michael S. et al. Desenvolvimento profissional docente: perspectivas de construção de saberes. Revista Humanidades & Inovação. v. 8, n. 56, p. 104-115, 2021. Disponível em: Acesso em: 20/03/2022.

Souza, Ana Paula Gestoso de; Reali, Aline Maria de Medeiros Rodrigues. Mentoras de professores iniciantes: a construção de uma base de conhecimentos. Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 20, n. 67, p. 1910-1937, out./dez. 2020. Disponível em: Acesso em: 16 mar. 21.

Tardiff, M. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis, RJ, Vozes, 2014.

Universidad Tecnológica Intercontinental - UTIC -Vicerrectoria de Investigación Científica y Tecnológica. (outubro de 2016). Fonte: www.utic.edu.py:

[https://www.utic.edu.py/investigacion/index.php/reglamentos/codigo-de-etica-](https://www.utic.edu.py/investigacion/index.php/reglamentos/codigo-de-etica-deinvestigacion-cientifica-y-tecnologica)

deinvestigacion-cientifica-y-tecnologica Vicentin, F. M. (2018). Comunidades de aprendizagem: novas práticas em educação. UNB.

APÊNDICE

Questionário de Pesquisa

CARTA DE APRESENTAÇÃO

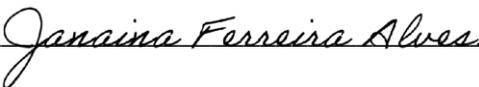
Caro docente!

Você está sendo convidado(a) a participar da investigação sobre a prática de apoio pedagógico aos professores iniciantes nas escolas de ensino infantil no município de Fortaleza - Ceará no ano de 2024, de responsabilidade de Janaína Ferreira Alves, aluna do programa de

Mestrado em Ciências da Educação da Universidade Tecnológica Intercontinental UTIC em Assunção -Paraguai. Dessa forma, peço que colabore nesta investigação mediante resposta individual ao questionário em anexo. As suas respostas serão estritamente confidenciais e muito importantes para um adequado diagnóstico da situação.

O questionário está estruturado em 3 blocos distintos de perguntas. Cada pergunta possui uma única opção de resposta. Assinale com um “X” aquela que a alternativa que corresponde a sua resposta a cada item.

Agradeço, imensamente sua colaboração



Pesquisadora

QUESTÕES

A – Informações Sociodemográficas

† **Sexo** () Homem () Mulher

† **Gênero** () Feminino () Masculino () Outros _____

† **Idade:** () 18 a 25 anos () 26 a 35 anos () 36 a 45 anos () 46 a 50 anos () acima 50 _____

† **Formação Acadêmica:**

() Graduação Qual? _____

() Especialização Qual? _____

() Mestrado em

() Doutorado

em _____

† **Há quanto anos exerce a atividade de docente?** () menos 1 ano (____ meses)

() 1 a 3 anos ?

† **Qual a sua situação de trabalho?**

() Temporário

() Efetivo

† **Exerce outra atividade além da docência?**

() Sim Qual: _____ () Não

† **Estado civil:**

() Solteiro(a) () Casado(a) () Divorciado(a) () Viúvo (a) () Outro

† **Tem filhos?** () Sim () quantos? _____ () Não

† **Qual valor de sua remuneração?** _____

○ DIMENSÃO 1: ACOMPANHAMENTO SISTEMÁTICO DAS PRÁTICAS

DOCENTES

† **Indicador 1. Estratégias de identificação sobre o perfil dos alunos.**

1. Quando necessita realizar atividades diferenciadas para atender as necessidades específicas dos alunos, você recebe orientações da equipe pedagógica da escola para o planejamento destas atividades?
 - Muito frequentemente
 - Frequentemente
 - Ocasionalmente
 - Raramente
 - Nunca

2. Você recebe informações da escola sobre o perfil da turma para que possa escolher a estratégia pedagógica mais adequada?
 - Muito frequentemente
 - Frequentemente
 - Ocasionalmente
 - Raramente
 - Nunca

3. Você recebe orientações sobre como transmitir/solicitar informações aos familiares do aluno através da unidade de comunicação da escola?
 - Muito frequentemente
 - Frequentemente
 - Ocasionalmente
 - Raramente
 - Nunca

4. Você recebe suporte didático pedagógico para aplicar métodos de aprendizado da criança de acordo com a BNCC?
 - Muito frequentemente
 - Frequentemente

Ocasionalmente

Raramente

Nunca

† **Indicador 2. Planejamento adequado do currículo.**

5. Professor(a), o seu planejamento das atividades diárias em sala de aula costuma ser analisado pela equipe pedagógica para melhorar os resultados de seu trabalho?

Muito frequentemente

Frequentemente

Ocasionalmente

Raramente

Nunca

6. Você costuma receber orientação da equipe pedagógica para utilizar atividade de exploração do mundo físico pela criança?

Muito frequentemente

Frequentemente

Ocasionalmente

Raramente

Nunca

7. Você recebe direcionamento pedagógico para planejar uma sequência de atividades que possibilitem aprendizagens significativas para as crianças?

Muito frequentemente

Frequentemente

Ocasionalmente

Raramente

Nunca

8. Você recebe apoio pedagógico para organizar as atividades com base em programas de ensino específicos para seus alunos?

Muito frequentemente

Frequentemente

Ocasionalmente

Raramente

Nunca

9. Existe apoio da equipe pedagógica para resolver demandas da vida cotidiana relacionadas ao seu o exercício de trabalho?

Muito frequentemente

Frequentemente

Ocasionalmente

Raramente

Nunca

10. Você recebe orientações da equipe gestora sobre as políticas educacionais internas e externas à escola?

Muito frequentemente

Frequentemente

Ocasionalmente

Raramente

Nunca

† **Indicador 3. Informar sobre o contexto escolar**

11. Você, enquanto professor iniciante, tem recebido incentivos da equipe pedagógica escolar para progredir na carreira docente?

Muito frequentemente

Frequentemente

Ocasionalmente

Raramente

Nunca

12. As orientações que recebe da equipe pedagógica escolar facilitam que você tenha uma visão de totalidade dos processos que interferem em suas práticas e comprometem a qualidade do ensino?

Muito frequentemente

Frequentemente

Ocasionalmente

Raramente

Nunca

13. Você recebe estímulo por parte da coordenação da escola para estudar sobre os temas emergentes na educação infantil?

Muito frequentemente

Frequentemente

Ocasionalmente

Raramente

Nunca

14. Você recebe estímulo na escola para inovar-se comprando materiais didáticos?

Muito frequentemente

Frequentemente

Ocasionalmente

Raramente

Nunca

15. Você se sente estimulado por parte da equipe pedagógica para a os processos de auto formação e aprendizagens sobre a sua atuação como docente?

Muito frequentemente

Frequentemente

Ocasionalmente

Raramente

Nunca

16. Você recebe apoio para superar as dificuldades que surgem para lidar com as demandas da sala de aula?

Muito frequentemente

Frequentemente

Ocasionalmente

Raramente

Nunca

**○ DIMENSÃO II: PROMOÇÃO DE SITUAÇÕES ESPECÍFICAS DE
FORMAÇÃO CONTINUADA EM SERVIÇO.**

‡ Indicador 4. Interação com comunidades de aprendizagem

17. Você costuma receber incentivo na escola por parte da coordenação pedagógica para participar de comunidades nas quais possa compartilhar resultados com outros professores?

Muito frequentemente

Frequentemente

Ocasionalmente

Raramente

Nunca

18. Você é incentivado pela equipe pedagógica a realizar parceria entre a escola e a comunidade para se informar desde os primeiros passos da criança?

Muito frequentemente

Frequentemente

Ocasionalmente

Raramente

Nunca

19. Você tem momentos de troca de conhecimentos com os professores mais experientes na escola onde trabalha?

Muito frequentemente

Frequentemente

Ocasionalmente

Raramente

Nunca

‡ **Indicador 5. Trabalho com pares**

20. Professor, na escola você encontra espaços de intercâmbio de saberes com seus pares?

Muito frequentemente

Frequentemente

Ocasionalmente

Raramente

Nunca

21. Você sente confiança para compartilhar suas angústias profissionais com os seus pares na escola?

Muito frequentemente

Frequentemente

Ocasionalmente

Raramente

Nunca

22. Você é incentivado para aprender com seus pares as habilidades profissionais por meio de compartilhamento de informações e do trabalho em conjunto?

Muito frequentemente

Frequentemente

Ocasionalmente

Raramente

Nunca

23. Você professor recebe algum estímulo para trabalhar em equipe com os demais professores?

Muito frequentemente

Frequentemente

Ocasionalmente

Raramente

Nunca

24. Você recebe incentivo da equipe pedagógica para planejar suas aulas junto com os professores mais experientes para que possam fornecer auxílio e suporte como docente iniciante?

Muito frequentemente

Frequentemente

Ocasionalmente

Raramente

Nunca

‡ **Indicador 6. Assessoria com diretor**

25. Você recebe apoio do diretor da escola com relação aos aspectos administrativos

(orientações burocráticas) do seu trabalho?

Muito frequentemente

Frequentemente

Ocasionalmente

Raramente

Nunca

26. Professor (a), você costuma receber orientações do diretor (a) a respeito de práticas escolares?

Muito frequentemente

Frequentemente

Ocasionalmente

Raramente

Nunca

27. Você costuma receber, por parte da direção escolar, orientações sobre as políticas públicas relacionadas ao seu papel enquanto docente?

Muito frequentemente

Frequentemente

Ocasionalmente

Raramente

Nunca

28. A direção escolar realiza ações para que você se sinta acolhido (bem recebido) na escola que trabalha?

Muito frequentemente

Frequentemente

Ocasionalmente

Raramente

Nunca

29. A direção escolar disponibiliza algum manual de orientação sobre o seu trabalho na escola?

Muito frequentemente

Frequentemente

Ocasionalmente

Raramente

Nunca

30. A direção escolar oferece espaços dialógicos de formação com escutas e respeito aos sentimentos despertados nesta fase inicial de seu trabalho?

Muito frequentemente

Frequentemente

Ocasionalmente

Raramente

Nunca

31. Você recebe apoio da equipe diretiva escolar para estabelecer planos de ação no seu trabalho fazendo uso deles em benefício da melhoria da qualidade do ensino?

- Muito frequentemente
- Frequentemente
- Ocasionalmente
- Raramente
- Nunca

32. Você costuma receber ideias do diretor escolar que permitam uma reconfiguração interna para utilizar práticas inovadoras?

- Muito frequentemente
- Frequentemente
- Ocasionalmente
- Raramente
- Nunca

○ DIMENSÃO III: COLABORAÇÃO PARA A APRENDIZAGEM DA DOCÊNCIA.

‡ Indicador 7. Solução de problemas práticos

33. Professor (a) você tem recebido orientações para adequar-se a novos estilos/ modelos de levar o conhecimento de forma igualitária para os alunos?

- Muito frequentemente
- Frequentemente
- Ocasionalmente

Raramente

Nunca

34. Você recebe mentoria sobre o seu trabalho na educação infantil?

Muito frequentemente

Frequentemente

Ocasionalmente

Raramente

Nunca

35. Professor (a), o ambiente escolar no qual trabalha possui espaço para reflexão sobre seus planejamentos diante de novas possibilidades educacionais?

Muito frequentemente

Frequentemente

Ocasionalmente

Raramente

Nunca

36. Você tem recebido apoio por parte da coordenação pedagógica para buscar a resolução de problemas como forma de conhecimento?

Muito frequentemente

Frequentemente

Ocasionalmente

Raramente

Nunca

37. Você encontra, no ambiente escolar, oportunidade de discutir sobre aspectos que precisam melhorar no seu cotidiano de trabalho?

- Muito frequentemente
- Frequentemente
- Ocasionalmente
- Raramente
- Nunca

‡ **Indicador 8. Formação na escola**

38. Professor(a), você costuma participar de formações oferecidas no ambiente escolar que permitam a sua atualização sobre as novas políticas educacionais?

- Muito frequentemente
- Frequentemente
- Ocasionalmente
- Raramente
- Nunca

39. Você recebe orientações sobre as questões de valorização profissional docente?

- Muito frequentemente
- Frequentemente
- Ocasionalmente
- Raramente
- Nunca

40. Você professor(a) da educação infantil, recebe apoio da coordenação pedagógica para se atualizar através da pesquisa, buscando novas estratégias que farão as crianças se desenvolverem melhor?

- Muito frequentemente
- Frequentemente
- Ocasionalmente
- Raramente
- Nunca

41. Você recebe incentivo da equipe pedagógica para inovar suas aulas por meio de recursos tecnológicos?

- Muito frequentemente
- Frequentemente
- Ocasionalmente
- Raramente
- Nunca

Termo de Consentimento Livre esclarecido

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA INTERCONTINENTAL- UTIC

FACULTAD DE POSTGRADO

DOUTORADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título da pesquisa: A PRÁTICA DE APOIO PEDAGÓGICO AOS PROFESSORES

INICIANTES NAS ESCOLAS DE ENSINO INFANTIL NA
CIDADE DE

FORTALEZA -

CE NO ANO DE 2024.NO MUNICÍPIO DE FORTALEZA.

Pesquisador(a) Responsável: Janaína Ferreira Alves;

Nome do

participante: _____ Você está

sendo convidado(a) para ser participante da pesquisa intitulada “a prática de apoio pedagógico aos professores iniciantes nas escolas de ensino infantil na cidade de fortaleza - ce no ano de 2024”, de responsabilidade da pesquisadora). Janaína Ferreira Alves.

Leia cuidadosamente o que se segue e pergunte sobre qualquer dúvida que você tiver. Caso se sinta esclarecido(a) sobre as informações que estão neste Termo e aceite fazer parte do estudo, peço que assine ao final deste documento, em duas vias, sendo uma via sua e a outra do pesquisador(a) responsável pela pesquisa. Saiba que você tem total direito de não querer participar.

1. O trabalho tem por objetivo descrever. A prática de apoio pedagógico aos professores iniciantes nas escolas de ensino infantil na cidade de fortaleza - ce no ano de 2024.

2. A participação nesta pesquisa se limitará a um questionário em aprofundamento do tipo não-estruturada, no qual se realizarão no local, hora e data escolhido pelo entrevistado(a) em concordância com o entrevistado (a) da pesquisa.

3. Os participantes não terão nenhuma despesa ao participarem da pesquisa e poderão retirar sua concordância na continuidade da pesquisa a qualquer momento.

4. Não há nenhum valor econômico a receber ou a pagar aos voluntários pela participação, no entanto, caso haja qualquer despesa decorrente desta participação haverá o seu ressarcimento pelo(a) pesquisador(a).

5. O nome dos participantes será mantido em sigilo, assegurando assim a sua privacidade, e se desejarem terão livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que queiram saber antes, durante e depois da sua participação.

6. Os dados coletados serão utilizados única e exclusivamente para fins desta pesquisa, e os resultados poderão ser publicados.

7. Qualquer dúvida, pedimos a gentileza de entrar em contato com Janaína Ferreira Alves pesquisador(a) responsável pela pesquisa, Fone/WhatsApp: +55 88 99312-0146 ou com a orientadora da pesquisa Dra. Christiane Klline de Lacerda Silva, telefone +55 86 9504 7447.

Local: _____

Data: ____/____/____.

Assinatura do participante

Ficha de Validação

FOLHA DE VALIDAÇÃO DE INSTRUMENTO DE INVESTIGAÇÃO

FOCO DA INVESTIGAÇÃO: Quantitativo

NÍVEL DE PROFUNDIDADE DA INVESTIGAÇÃO: Descritivo

DESENHO: Não Experimental

TIPO DE INSTRUMENTO: Questionário Policotômico Fechado

MESTRANDA: Janaína Ferreira Alves

TUTORA: Prof. Dra. Christiane Klline de Lacerda Silva

AVALIAÇÃO:

Nome do Validador: Cleudia Maria Ferreira da Silva

Titulação Máxima de Validador: Mestrado em Educação

Juízo de Validação: Válido sem ajustes (x); Válido com ajustes recomendados ()

Não válido por efeito de: Estrutura (); Conteúdo (); Critério ()

Data: 25 / 05 / 2024.

Assinatura do Validador:

Cleudia Maria Ferreira da Silva

Ficha de Validação

FOLHA DE VALIDAÇÃO DE INSTRUMENTO DE INVESTIGAÇÃO

FOCO DA INVESTIGAÇÃO: Quantitativo

NÍVEL DE PROFUNDIDADE DA INVESTIGAÇÃO: Descritivo

DESENHO: Não Experimental

TIPO DE INSTRUMENTO: Questionário Policotômico Fechado

MESTRANDA: Janaína Ferreira Alves

TUTORA: Prof. Dra. Christiane Klline de Lacerda Silva

AVALIAÇÃO:

Nome do Validador: Aurelina Rocha Meneses e Vasconcelos

Titulação Máxima de Validador: Mestre em Ciências da Educação

Juízo de Validação: Válido sem ajustes (x); Válido com ajustes recomendados ()

Não válido por efeito de: Estrutura () ; Conteúdo () ; Critério ()

Data: 25 / 05 / 2024.

Assinatura do Validador:

Aurelina Rocha Meneses e Vasconcelos

Ficha de Validação

FOLHA DE VALIDAÇÃO DE INSTRUMENTO DE INVESTIGAÇÃO

FOCO DA INVESTIGAÇÃO: Quantitativo

NÍVEL DE PROFUNDIDADE DA INVESTIGAÇÃO: Descritivo

DESENHO: Não Experimental

TIPO DE INSTRUMENTO: Questionário Policotômico Fechado

MESTRANDA: Janaína Ferreira Alves

TUTORA: Prof. Dra. Christiane Klline de Lacerda Silva

AVALIAÇÃO:

Nome do Validador: Carmelita Torres de Lacerda Silva

Titulação Máxima de Validador: Doutora em Ciências da Educação

Juízo de Validação: **Válido sem ajustes (x); Válido com ajustes recomendados ()**

Não válido por efeito de: **Estrutura () ; Conteúdo () ; Critério ()**

Data: 25 / 05 / 2024.

Assinatura do Validador:

Carmelita Torres de Lacerda Silva

Tabela de dados

Tabela 1

Consolidado de respostas aos itens de 1 a 4

Indicador 1	Muito frequentemente		Frequentemente		Ocasionalmente		Raramente		Nunca	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
1. Recebe orientações da equipe pedagógica da escola para o planejamento destas atividades.	07	35%	13	65%	00	0%	00	0%	0	0%
2. Recebe informações da escola sobre o perfil da turma.	03	15%	13	65%	03	15%	00	0%	01	5%
3. Recebe orientações sobre como transmitir/solicitar informações aos familiares do aluno.	11	55%	08	40%	01	5%	00	0%	00	0%

4. Recebe suporte didático pedagógico para aplicar métodos de aprendizado da criança de acordo com a BNCC.	9	45%	10	50%	01	5%	00	0%	00	0%
Total	7,5	37,5%	11	55%	1,25	6,25	00	0%	0,25	1,25

Indicador 2. Planejamento adequado do currículo.

Tabela 2 Consolidado de respostas aos itens de 05 a 10

Indicador 2	Muito frequentemente		Frequentemente		Ocasionalmente		Raramente		Nunca	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
5. Seu planejamento das atividades diárias em sala de aula costuma ser analisado pela equipe pedagógica para melhorar os resultados.	05	25%	14	70%	00	0%	00	0%	01	5%
6. Recebe orientação da equipe pedagógica para utilizar atividade de exploração do mundo físico pela criança	12	60%	08	40%	00	0%	00	0%	00	0%
7. Recebe direcionamento pedagógico para planejar uma sequência de atividades que possibilitem aprendizagens significativas para as crianças	09	45%	11	55%	00	0%	00	0%	00	0%

8. Recebe apoio pedagógico para organizar as atividades com base em programas de ensino específicos para seus alunos	09	45%	11	55%	00	0%	00	0%	00	0%
9. Existe apoio da equipe pedagógica para resolver demandas da vida cotidiana relacionadas ao seu o exercício de trabalho	05	25%	14	70%	00	0%	00	0%	01	5%
10. Recebe orientações da equipe gestora sobre as políticas educacionais internas e externas à escola.	09	45%	10	50%	00	0%	01	5%	00	0%
Total	4,9	24,5%	6,8	34%	00	0%	0,5	0,5	0,2	1%

Indicador 3. Informar sobre o contexto escolar

Tabela 3 Consolidado de respostas aos itens de 11 a 16

Indicador 3	Muito frequentemente		Frequentemente		Ocasionalmente		Raramente		Nunca	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
11. Enquanto professor iniciante, tem recebido incentivos da equipe pedagógica escolar para progredir na carreira docente.	08	40%	08	40%	00	0%	01	5%	03	15%
12. As orientações que recebe da equipe pedagógica escolar facilitam que você tenha uma visão de totalidade dos processos que interferem em suas práticas.	09	45%	01	5%	00	0%	08	40%	01	5%

18. É incentivado pela equipe pedagógica a realizar parceria entre a escola e a comunidade para se informar desde os primeiros passos da criança.	08	40%	10	50%	00	0%	02	10%	00	0%
19. Tem momentos de troca de conhecimentos com os professores mais experientes na escola onde trabalha.	09	45%	08	40%	02	10%	01	5%	00	0%
Total	08	40%	9,3	46,6	1,3	6,6	1,3	6,6	00	0%

† Indicador 5. Trabalho com pares

Tabela 5 Consolidado de respostas aos itens de 20 a 24

Indicador 5	Muito frequentemente		Frequentemente		Ocasionalmente		Raramente		Nunca	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
20. Na escola você encontra espaços de intercâmbio de saberes com seus pares.	08	40%	10	50%	01	5%	01	5%	00	0%
21. Você sente confiança para compartilhar suas angústias profissionais com os seus pares na escola	07	35%	07	35%	03	15%	03	15%	00	0%

22. É incentivado para aprender com seus pares as habilidades profissionais por meio de compartilhamento de informações e do trabalho em conjunto.	09	45%	10	50%	00	0%	01	5%	00	0%
23. Recebe algum estímulo para trabalhar em equipe com os demais professores	05	25%	12	60%	00	0%	02	10%	01	5%
24. Recebe incentivo da equipe pedagógica para planejar suas aulas junto com os professores mais experientes para que possam fornecer auxílio e suporte como docente iniciante.	08	40%	09	45%	02	10%	00	0%	01	5%
Total	7,4	37%	9,6	48%	1,2	6%	1,4	7%	0,4	2%

Indicador 6. Assessoria com diretor

Indicador 6	Muito frequentemente		Frequentemente		Ocasionalmente		Raramente		Nunca	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
25. Recebe apoio do diretor da escola com relação aos aspectos administrativos (orientações burocráticas) do seu trabalho.	03	15%	08	40%	00	0%	02	10%	07	35%
26. Você costuma receber orientações do diretor (a) a respeito de práticas escolares.	04	20%	08	40%	00	0%	02	10%	06	30%
27. Receber, por parte da direção escolar, orientações sobre as políticas públicas relacionadas ao seu papel enquanto docente.	05	25%	10	50%	00	0%	05	25%	00	0%
28. A direção escolar realiza ações para que você se sinta acolhido (bem recebido) na escola que trabalha.	08	40%	10	50%	02	10%	00	0%	00	0%
29. A direção escolar disponibiliza algum manual de orientação sobre o seu trabalho na escola.	08	40%	06	30%	03	15%	02	10%	01	5%
30. A direção escolar oferece espaços dialógicos de formação com escutas e respeito aos sentimentos despertados nesta fase inicial de seu trabalho.	03	15%	11	55%	03	15%	01	5%	02	10%
31. Recebe apoio da equipe diretiva escolar para estabelecer planos de ação no seu trabalho fazendo uso deles em benefício da melhoria da qualidade do ensino	06	30%	11	55%	01	5%	02	10%	00	0%
32. costuma receber ideias do diretor escolar que permitam uma reconfiguração interna para utilizar práticas inovadoras	03	15%	08	40%	01	5%	03	15%	05	25%

Total	05	25%	09	45%	1,25	6,25%	2,1	10,6	2,6	13,1
--------------	-----------	------------	-----------	------------	-------------	--------------	------------	-------------	------------	-------------

Tabela 6 Consolidado de respostas aos itens de 25 a 32

Dimensão III: Colaboração para a Aprendizagem da Docência.

† Indicador 7. Solução de problemas práticos

Tabela 7 Consolidado de respostas aos itens de 33 a 37

Indicador 7	Muito frequentemente		Frequentemente		Ocasionalmente		Raramente		Nunca	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
33. Você tem recebido orientações para adequar-se a novos estilos/ modelos de levar o conhecimento de forma igualitária para os alunos.	07	35%	09	45%	01	5%	02	10%	01	5%
34. Recebe mentoria sobre o seu trabalho na educação infantil	06	30%	08	40%	03	15%	03	15%	00	0%
35. O ambiente escolar no qual trabalha possui espaço para reflexão sobre seus planejamentos diante de novas possibilidades educacionais	07	35%	12	60%	00	0%	01	5%	00	0%
36. Tem recebido apoio por parte da coordenação pedagógica para buscar a resolução de problemas como forma de conhecimento.	07	35%	13	65%	00	0%	00	0%	00	0%
37. Você encontra, no ambiente escolar, oportunidade de discutir sobre aspectos que precisam melhorar no seu cotidiano de trabalho.	06	30%	13	65%	00	0%	01	5%	00	0%
Total	6,6	33%	11	55%	0,8	4%	1,4	7%	0,2	1

† **Indicador 8. Formação na escola***Tabela 8 Consolidado de respostas aos itens de 38 a 41*

Indicador 8	Muito frequentemente		Frequentemente		Ocasionalmente		Raramente		Nunca	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
38. Você costuma participar de formações oferecidas no ambiente escolar que permitam a sua atualização sobre as novas políticas educacionais.	10	50%	10	50%	00	0%	00	0%	00	0%
39. Recebe orientações sobre as questões de valorização profissional docente.	07	35%	07	35%	01	5%	02	10%	03	15%
40. Recebe apoio da coordenação pedagógica para se atualizar através da pesquisa, buscando novas estratégias que farão as crianças se desenvolverem melhor.	04	20%	10	50%	04	20%	02	10%	00	0%
41. Recebe incentivo da equipe pedagógica para inovar suas aulas por meio de recursos tecnológicos.	03	15%	07	35%	02	10%	05	25%	03	15%
Total	06	30%	8,5	42,5	1,75	8,75	2,5	11,25%	1,5	7,5%