



Vértices (Campos dos Goitacazes)

ISSN: 1415-2843

ISSN: 1809-2667

essentia@iff.edu.br

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia

Fluminense

Brasil

Enfrentamentos Cotidianos de Professoras Iniciantes no Sistema Privado de Ensino da Educação Infantil

Pardi, Deysiane Pereira; Ciríaco, Klinger Teodoro

Enfrentamentos Cotidianos de Professoras Iniciantes no Sistema Privado de Ensino da Educação Infantil

Vértices (Campos dos Goitacazes), vol. 21, núm. 3, 2019

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense, Brasil

Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=625766545001>

DOI: <https://doi.org/10.19180/1809-2667.v21n32019p347-358>

Este documento é protegido por Copyright © 2019 pelos Autores



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional.

Enfrentamentos Cotidianos de Professoras Iniciantes no Sistema Privado de Ensino da Educação Infantil

Daily Confrontations of Beginning Teachers in the Private Early Childhood Education System

Enfrentamiento diario de maestros principiantes en el sistema privado de educación de la primera infancia

Deysiane Pereira Pardi ¹
Rede Municipal de Educação Infantil de Naviraí/MS,
Brasil
deysi-pereira@hotmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-6906-9511>

DOI: <https://doi.org/10.19180/1809-2667.v21n32019p347-358>
Redalyc: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=625766545001>

Klinger Teodoro Ciriaco ²
UFMS, Brasil
ciriacklinger@gmail.com
 <https://orcid.org/0000-0003-1694-851X>

Recepción: 23 Mayo 2019
Aprobación: 07 Octubre 2019

RESUMO:

Objetiva-se caracterizar a realidade vivenciada no segmento particular de ensino, visando compreender os principais desafios do trabalho docente nesse espaço. Para isso, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com duas professoras que atuam em instituições de Educação Infantil em Naviraí-MS. A metodologia se concentra no campo da pesquisa qualitativa e os dados foram analisados com bases teóricas da literatura especializada na temática na perspectiva de levantar características e problemas vivenciados no contexto privado. Os resultados demonstram que a prática pedagógica ocorre de modo diferente, os enfrentamentos cotidianos são outros e que o professor parece ter menos autonomia na realização de seu trabalho quando comparado com as dificuldades de professores iniciantes que se inserem na rede pública de ensino.

PALAVRAS-CHAVE: Início da Docência, Prática Pedagógica, Dificuldades.

ABSTRACT:

The objective of the study is to characterize the reality experienced in the private teaching sector, aiming to understand the main challenges of the teaching work in this space. For this, semi-structured interviews were conducted with two teachers who work in kindergarten institutions at Naviraí (Brazil). The methodology is concentrated in the field of qualitative research of descriptive-analytical character and the data were analyzed with theoretical bases of the specialized literature in the perspective of raising characteristics and problems experienced in the private context. The results show that the pedagogical practice occurs differently, the daily confrontations differ from each other, and that the teacher seems to have less autonomy in the performance of his/her work when compared to the difficulties of beginning teachers who are inserted in the public-school system.

KEYWORDS: Beginning of Teaching, Pedagogical Practice, Difficulties.

RESUMEN:

NOTAS DE AUTOR

- ¹ Professora da Rede Municipal de Educação Infantil de Naviraí/MS. Mestranda em Educação pela Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) – Dourados/MS – Brasil. E-mail: deysi-pereira@hotmail.com.
- ² Pós-Doutor em Psicologia da Educação Matemática pela UNESP Bauru/SP; Doutor e Mestre em Educação pela FCT-UNESP, Professor Adjunto do Departamento de Teorias e Práticas Pedagógicas (DTPP) da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), São Carlos/SP, no Centro de Educação e Ciências Humanas (CECH); Docente Permanente do Programa de Pós-graduação em Educação Matemática do Instituto de Matemática da UFMS - Campo Grande/MS - Brasil. E-mail: ciriacklinger@gmail.com

El objetivo es caracterizar la realidad experimentada en el segmento privado de la enseñanza, con el fin de comprender los principales desafíos del trabajo docente en este espacio. Para ello, se realizaron entrevistas semiestructuradas con dos docentes que trabajan en instituciones de educación infantil en Naviraí (Brasil). La metodología se centra en el campo de la investigación cualitativa y los datos se analizaron con bases teóricas de la literatura especializada en la perspectiva de plantear características y problemas experimentados en el contexto privado. Los resultados demuestran que la práctica pedagógica ocurre de manera diferente, las confrontaciones diarias son diferentes y que el maestro parece tener menos autonomía en el desempeño de su trabajo en comparación con las dificultades de los maestros principiantes que se insertan en el sistema escolar público.

PALABRAS CLAVE: Inicio de la enseñanza, Práctica pedagógica, Dificultades.

1 INTRODUÇÃO

Relatamos neste artigo dados de uma pesquisa cuja temática insere-se no campo dos estudos sobre a realidade vivenciada por professoras iniciantes que atuam no âmbito da Educação Infantil, na rede particular de ensino de Naviraí, cidade do interior do Estado de Mato Grosso do Sul (MS). O objetivo concerne em tentar compreender as características da dinâmica do trabalho docente nesse segmento.

A importância de pesquisar práticas de iniciação profissional na rede privada de ensino apresenta-se promissora e relevante na medida em que verificamos, por meio das análises e levantamento bibliográfico, que a maior parte dos estudos concentra-se no setor público, o que aponta para a necessária compreensão de como os professores novatos são recepcionados e iniciam suas carreiras nas escolas particulares.

A necessidade de conhecer e explorar esses aspectos surgiu ainda a partir da participação efetiva no Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Início da Docência e o Ensino de Matemática do qual fazemos parte, no qual, enquanto integrantes, notamos a necessidade de aprofundar estudos e reflexões sobre os problemas da formação inicial, como também questões ligadas ao professor iniciante em diferentes níveis de atuação e contextos específicos do trabalho docente, a partir de um recorte temático da pesquisa institucional cadastrada na Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS, intitulada “Desenvolvimento profissional de professores que ensinam matemática em início de carreira: a aprendizagem colaborativa da docência”, a qual foi cadastrada na Plataforma Brasil com o número CAAE: 27854114.2.0000.0021 e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da instituição em 07/05/2014 sob o protocolo 014012/2014.

Partindo dessas considerações e pressupostos, que marcam o interesse e a relevância da temática do artigo, procuramos evidenciar diversos relatos de acordo com autores que se dedicam a compreender a fase de iniciação à docência em perspectivas distintas, bem como uma análise de dados que buscasse perceber, de forma mais detalhada possível, como é a realidade do trabalho em escolas privadas. O marco desse processo será apresentado nas próximas seções.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Considerando que o objetivo do presente texto é discutir e analisar as dificuldades encontradas por professoras iniciantes, realizamos o desenvolvimento da pesquisa a partir de uma contextualização que mostra em sentido amplo as dificuldades e o “choque de realidade” (VEENMAN, 1984) vivenciados pelos professores no momento de inserção no campo da docência.

Autores que discutem o início da carreira, como Veenman (1984), analisam que esses profissionais, ao chegarem à escola, sofrem o que denominam de “choque de realidade”, que é entendido como um período de maior dificuldade em relação à nova profissão. Na literatura brasileira, encontramos uma definição desse momento como sendo:

[...] a diferença entre o idealizado nos cursos de formação e o encontrado na realidade cotidiana das escolas. Esse choque é marcado pelo sentimento de sobrevivência, quando o iniciante se questiona: o que estou fazendo aqui? Em contrapartida, os

professores podem experimentar o sentimento de descoberta, o sentir-se profissional, ter a sua sala de aula. É esta descoberta a mola propulsora para a permanência na profissão (MARIANO, 2006b, p. 44).

Desse modo, se esse sentimento de “choque” não for bem gerenciado pelo professor, com apoio de outros profissionais mais experientes, pode contribuir para o surgimento de aspectos negativos durante a estruturação do perfil do docente, originando assim sentimentos de “sobrevivências” e “descobertas”.

No período inicial da carreira, o professor se sente “[...] como se da noite para o dia o indivíduo deixasse subitamente de ser estudante e sobre os seus ombros caísse uma responsabilidade profissional, cada vez mais acrescida, para qual percebe não estar preparado” (SILVA, 1997, p. 53).

Os professores iniciantes se sentem inseguros para realizar seu papel como mediadores de conhecimento, uma vez que os cursos de licenciatura parecem não estar suprindo as suas dificuldades, devido à fraca articulação percebida entre a teoria estudada na universidade e a prática diária da nova profissão. Durante esse período, os professores iniciantes ainda perpassam diversas situações, haja vista que:

[n]as escolas, geralmente, o professor novato fica à mercê da sorte, podendo ou não conseguir superar a fase das adaptações que está confrontando. Assim, sem ter com quem compartilhar suas dúvidas, seus acertos e seus erros, o professor acaba apoiando sua prática em ações que vivenciou na época de estudante, reproduzindo a prática de seus antigos professores, o que dificulta sua transformação na busca de uma atuação mais significativa e inovadora em suas atividades docente (SOUZA, 2009, p. 37).

Castro (1995) elenca algumas das percepções em relação às principais dificuldades dos professores iniciantes em uma de suas pesquisas: a difícil relação com os alunos e a suas especificidades; gestão de classe e a falta de conhecimento acerca de determinadas temáticas como, por exemplo, no caso de conceitos matemáticos. Dessa forma, entre as dificuldades apresentadas, as que mais se sobressaem são aquelas intrinsecamente ligadas à pouca relação entre teoria e prática percebida pelos professores iniciantes.

Conforme evidenciado pela autora, tais aspectos dificultam a atuação dos professores, de forma que eles se sentem, muitas vezes, incapazes de realizar seu trabalho de maneira a atingir os objetivos propostos no planejamento.

Na sua pesquisa de doutorado, Nono (2011) destaca ainda que, segundo Huberman (1993), o professor possui várias fases em sua carreira. Nesta pesquisa destaca-se apenas a primeira delas, com algumas características específicas, sendo a principal delas a entrada na carreira, que possui como o aspecto essencial o ato de sobreviver ao “choque de realidade”, já que esta é, na maioria das vezes, diferente ao que se esperava durante a formação inicial.

Nesse período, o professor inicia sua carreira com a intenção de implantar todos os ideais vivenciados durante os anos de estudos, porém, ao se deparar com a fragmentação do trabalho, com a dificuldade em combinar ensino e gestão da sala de aula, com a falta de recursos e materiais, entre outras questões, que podem contribuir para a desistência da profissão, quando não mediadas de forma coletiva.

Os primeiros anos de profissão representam um período intenso de aprendizagens e influenciam não apenas na permanência do professor na carreira, como também no tipo de profissional que ele será futuramente (CIRÍACO, 2016).

Na nossa interpretação, um dos critérios utilizados pelos professores no início da carreira e que tem representado uma marca constitutivamente negativa do desenvolvimento profissional corresponde ao adaptar-se à realidade encontrada na instituição em que atuam. Em muitos casos, como a própria literatura especializada na temática afirma (CANCHERINI, 2009; CIRÍACO, 2016), o professor novato, pelas forças da relação hierárquica com os docentes experientes, coordenadores e gestores, acabam por não ousarem novas formas de atuação, incorporam em suas práticas culturas profissionais tradicionais, muitas vezes distantes de seus ideais formativos e das concepções que têm dos processos de ensinar e aprender, justamente para evitar agravamento de conflitos no cotidiano de trabalho. Assim, seguem com modismos e práticas que dissociam processos em que seria possível relacionar teoria e prática nas situações didáticas e de aprendizagem propostas aos alunos como o discurso de que alguns recursos e tendências para o ensino sejam suficientes por si só

(tecnologia, materiais manipuláveis, jogos), que o aluno constrói seu saber sem muitos esforços por parte dos docentes, que “na prática de sala de aula a teoria é outra”, quando na verdade o que temos são ações esvaziadas de teorias.

Ademais, as reflexões postas no parágrafo anterior colocam em destaque o lugar que a escola ocupa enquanto agente de socialização dos saberes e de formação dos professores, pois, como comenta Canário (1998), é na instituição de ensino o lugar onde os professores aprendem. Desse modo, Marcelo García (2010, p. 27) considera que os professores novatos precisam “[...] possuir um conjunto de ideias e habilidades críticas, assim como capacidade de refletir, avaliar e aprender sobre seu ensino de tal forma que melhorem continuamente como docentes”.

Seguindo essa linha de raciocínio, é no confronto com a realidade que praticamente os professores novatos passam a questionar a visão idealista que possuem sobre a profissão docente, estando por vezes distantes dos conhecimentos acadêmicos e inseridos no exercício da profissão, eles passam a reajustar suas expectativas e percepções anteriores, vindo a situar melhor os alunos, suas necessidades, carências, etc. (TARDIF, 2002).

Nesse segmento, grande parte desses professores iniciantes adere aos sistemas de ensino das escolas que, muitas vezes, ocorrem sem práticas de trabalho colaborativo, põem o docente em situações de solidão e não garantem momentos de reflexão sobre a prática. Tal situação pode ter implicações negativas no percurso de aprendizagem da docência, como desmotivação profissional e, até mesmo, o predomínio da ansiedade causando, em alguns casos, depressão, devido ao fato de se culparem pessoalmente por sua “incapacidade” de chegar à prática dos ideais pedagógicos abordados em sua formação inicial (CIRÍACO, 2016).

Em relação à realidade brasileira, as discussões sobre o período de iniciação profissional do professor têm sido alvo de abordagens diferenciadas. Observa-se, por exemplo, algumas aproximações da temática quando se discutia¹ uma possível “Residência Pedagógica”, por meio do Projeto de Lei n. 227, datado de 2007, de autoria do Senador Marco Maciel (PAPI; MARTINS, 2010).

Papi e Martins (2010) destacam que esse projeto de lei se relaciona com a formação específica do docente iniciante na medida em que prevê um tempo destinado à formação no ambiente escolar voltado à formação inicial, quando é proposto o regulamento do mesmo tanto pelos sistemas de ensino quanto pelos Conselhos de Educação. Ademais, esse período tem como objetivo aperfeiçoar a prática pedagógica, tendo em vista a necessidade apontada no projeto, de avanços na qualidade do processo educacional, a fim de oferecer ao futuro docente vivências por um longo período de tempo na escola, prática esta que permitirá compreender aspectos ligados à cultura profissional, ao trabalho em grupo, à dinâmica instituída na escola, à relação professor-aluno, interações com o currículo, entre outros elementos.

Sabemos que muitos são os desafios postos tanto à formação quanto a iniciação à docência, como verificamos nas discussões apontadas, mas temos ciência de que só poderemos avançar se buscarmos medidas de superação dessas dificuldades, e um possível caminho pode ser a construção de propostas de trabalho em grupos colaborativos dentro das escolas, como destaca Ciríaco (2016).

3 ASPECTOS METODOLÓGICOS

Este estudo se enquadra na perspectiva qualitativa (LÜDKE; ANDRÉ, 1986). A opção por tal abordagem metodológica constituiu-se na possibilidade de evidenciarmos o espaço de ensino do setor particular, bem como por nos colocarmos diretamente em contato com a situação estudada, com o objetivo de caracterizar, de forma mais detalhada, problemas que as docentes enfrentam no cotidiano de sua profissão.

Na tentativa de responder ao foco da investigação, o trabalho de campo deu-se a partir dos objetivos específicos relacionados no Quadro 1.

QUADRO 1.
Relação entre objetivos específicos e indicadores de análise de dados

OBJETIVOS	INDICADORES
• Identificar quais são as dificuldades e as particularidades encontradas por professoras iniciantes na rede particular de ensino.	• Dificuldades vivenciadas no setor privado de ensino. • Características da recepção dada aos professores iniciantes. • Problemas identificados na prática nesse espaço de atuação.
• Descrever as condições e realidade do trabalho docente encontradas no setor privado a partir de relatos de professoras da Educação Infantil.	• Recursos adotados para o desenvolvimento do trabalho do professor. • Interação entre professores.
• Analisar a importância em relação à qualidade do ensino, visando à autonomia ou à falta da mesma para as professoras iniciantes no setor privado.	• Estímulos para a realização do trabalho pedagógico em sala de aula de maneira autônoma. • Valorização do professor no setor privado.

Fonte: Os autores

Com o intuito de atingir os objetivos estabelecidos no decorrer do estudo, deu-se início à coleta de dados. O mapeamento das colaboradoras da pesquisa foi realizado com base no contato inicial com as respectivas professoras atuantes em escolas privadas no município de Naviraí, interior do Estado de Mato Grosso do Sul (MS). Vale ressaltar que as duas professoras sujeitas do estudo atuam na mesma instituição.

Feito isso, direcionamos nossos esforços para elaborar um roteiro que contemplasse a identificação das dificuldades no período de iniciação à docência, bem como que caracterizasse a realidade vivenciada por essas professoras no setor privado do ensino.

Assim, foi realizada a entrevista com ambas as professoras e, para tanto, utilizamos como método de coleta de dados questões semiestruturadas para que pudessem deixar mais claras algumas características do objeto de estudo. O tempo de duração da conversa realizada foi equivalente a, aproximadamente, vinte minutos. Manzini (1991, p. 153) destaca a importância da entrevista: “Dentre as vantagens que, de modo geral, podem ser atribuídas à entrevista, podemos citar as seguintes: a) muitas vezes é a única forma de obtenção do tipo de dado que desejamos; b) é eficaz para obter dados relevantes e significativos; c) os dados são passíveis de mensuração e análise.”

Os métodos e técnicas de coleta de dados empregados possibilitaram compreender a situação estudada de modo mais abrangente (para além do óbvio), como também detalhar de forma mais precisa as informações obtidas via entrevista, uma vez que no direcionamento da conversa as entrevistadas refletiram sobre o contexto de sua formação inicial nos cursos de Pedagogia, a inserção na docência, dificuldades, medos e descobertas nos primeiros anos na profissão, desenvolvimento de suas práticas nas turmas em que atuam, entre outros fatores que auxiliaram na percepção de quais são os enfrentamentos cotidianos vivenciados na Educação Infantil, especificamente no setor de ensino privado.

As docentes receberam o código de **docente A** e **docente B** com intuito de preservar suas identidades. A **docente A** tem 40 anos e possui formação em licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) *Campus* Naviraí. Formou-se no ano de 2013 e atua na Educação Infantil, na rede particular, há um ano e meio. Já a **docente B** tem 35 anos, formou-se também em 2013 no curso de Pedagogia

na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) *Campus* Naviraí e atua, aproximadamente, há um ano na rede privada.

Um dos aspectos relevantes, durante as análises de dados, consiste no confronto entre as afirmativas declaradas pelas professoras e a estruturação do campo teórico da literatura sobre as problemáticas e características da fase de indução à docência, conforme poderemos observar a seguir.

4 REDE PRIVADA DA EDUCAÇÃO INFANTIL: QUAIS DESAFIOS?

Tendo em vista que a maioria das pesquisas (HUBERMAN, 1993; PAPI; MARTINS, 2010; MARCELO GARCÍA, 2010; NONO, 2011) sobre professores iniciantes foram, ou estão sendo desenvolvidas, direcionadas ao setor público de ensino, propusemos, neste trabalho, compreender características da instituição particular em que as entrevistadas atuavam no momento da coleta de dados. Com isso, uma das questões iniciais da entrevista foi identificar quais foram os critérios e/ou formas de ingresso dessas professoras no âmbito privado educacional. Em resposta, as docentes relataram que:

[...] em relação à rede privada foi uma oportunidade que aconteceu mesmo, não havia sido nada planejado e nem premeditado por mim não (...) em relação à seleção para atuar na rede privada em que eu estou atuando no momento, ela aconteceu por conta do conhecimento que a atual patroa, então, dona da instituição de ensino têm em relação a minha pessoa, de acordo com meu caráter, sendo que ela me conheceu na mesma instituição em que eu me formei, que foi na UFMS, eu conheci ela um ano antes, em um projeto acadêmico (Docente A).

(...) ela [se referindo à proprietária da instituição de Educação Infantil particular] já conhecia meu trabalho, durante o curso de Pedagogia em um projeto, daí ela me chamou e chamou mais algumas professoras e fez essa seleção (Docente B).

Diante das respostas obtidas, pode-se perceber que não há relação entre os métodos utilizados para a contratação na rede pública com a particular. Diferentemente do sistema público, que lança um edital de seleção para contratação/convocação de professores a partir de um cronograma que fixa a prova de títulos como sendo a característica central para classificação e atribuição de aulas, o sistema privado no qual atuam ambas as docentes (A e B), o fato de conhecerem a proprietária da escola parece ser um princípio estruturante do processo de contratação.

Ilustram nossas conclusões sobre essa questão a assertiva da docente A:

(...) eu acredito sim que meu trabalho hoje dependeu muito do conhecimento em que a atual patroa obteve pela minha pessoa durante minha graduação (Docente A).

A partir da declaração presente na fala da docente, é possível verificar a existência de uma especificidade referente ao ingresso na carreira nas instituições da rede privada. Nesse caso, o que prevalece é o “conhecimento” dos gestores e/ou coordenadores acerca das candidatas a preencher as vagas como futuras professoras.

Essa prática de contratação nos leva a questionar se tal atitude, a de contratar por simplesmente conhecer a pessoa, corresponde ou não às necessidades educativas da escola, bem como do perfil necessário dos professores contratados para lecionar em instituições particulares, o que pode influenciar em um descaso com a valorização da formação de qualidade de professores iniciantes, pois pode acontecer de, numa mesma região ou município, existirem docentes com uma melhor qualificação do que aqueles conhecidos/contratados.

Sobre essa questão, Ghedin (2009, p. 6) acrescenta:

[...] não é qualquer um que serve e pode ser professor. Ser professor não é um trabalho de vocacionados, não é uma iluminação religiosa espiritual que faz com que alguém seja professor, embora até seja possível admitir que alguém tenha uma inclinação espiritualmente para dar aulas, mas não é esta “tendência” que o torna profissional da educação e do ensino. O que o torna profissional do ensino é um processo formativo, adequado, pensado intencionalmente de uma determinada forma e ação que permite intervir politicamente na organização da sociedade, considerando os limites históricos sociais e políticos, também da nossa própria atuação.

Cumprе salientar que não estamos, neste momento, questionando a qualificação profissional das professoras colaboradoras deste estudo, mas, sim, problematizando que há a necessidade de promover processos de contratação mais transparentes e que garantam os direitos de concorrência de todos, concedendo a vaga àquele docente mais bem preparado para o que a escola deseja.

Outra característica apontada por uma das docentes diz respeito à “clientela”, que necessita ser atendida:

Bom, no começo foi difícil né, foi bem difícil, mas com o tempo a gente foi se adaptando né a realidade da escola privada, que é voltada assim para uma clientela né, porque assim o que vale ali é que os pais que são os clientes, e que estão pagando, então você vai se adaptando à essa realidade (Docente B – grifo nosso).

Por meio desse relato, podemos afirmar que algumas realidades vivenciadas por professoras iniciantes na rede privada necessitam de um olhar mais aprofundado, de forma que se torne importante à exposição de tais dificuldades para uma possível compreensão das mesmas.

Se “os pais são os clientes”, podemos refletir indagando: Será que este é o modelo de ensino que queremos? A criança não é a prioridade? E as recomendações para à Educação Infantil propostas tanto pelos documentos oficiais quanto pela produção do conhecimento científico da área? Onde ficam? Será que o fato de os pais pagarem interfere diretamente na autonomia dos professores?

A fala da **docente B** expõe uma situação problemática da realidade privada de ensino: a aparente falta de autonomia profissional dos professores. Esse fato, mesmo que não seja explícito, fortalece a crença de uma cultura escolar mercantil, em que parece ter razão aquele que paga e não aquele que seria o mediador entre a criança e o conhecimento (professor).

Outro dado que reforça essa conclusão refere-se ao momento em que a **docente B** diz que faz adaptações em seu trabalho para a realidade da instituição privada, ou seja, fica notório que essa professora não possui autonomia para exercer sua função em uma sala de aula, visto que é uma “**realidade voltada para uma clientela**”.

No que se relaciona com as dificuldades oriundas da inserção na docência na rede privada de ensino, os relatos das docentes corroboram os resultados apresentados pela literatura estudada acerca da temática como, por exemplo, a falta de socialização entre professores experientes com os professores iniciantes. Os depoimentos das duas professoras evidenciam problemas de socialização:

A dificuldade é de encontrar outros profissionais que já atuam há algum tempo, outras que já são aposentadas e que já têm mentalidades mais difíceis de serem mudadas, porque as mesmas já vêm com conceitos de sua formação de trinta anos atrás, e hoje os conceitos se atualizaram, mudaram, a visão em relação à criança mudou, e isso se torna difícil por esses conceitos diferentes, dá um choque e surge um conflito de ideias fresca, inovadas com ideias já passadas (Docente A).

[...] é que muitas vezes tem professores mais experientes e como você começou agora, faz muito pouco tempo, às vezes você acaba batendo de frente né, com essas professoras que são mais experientes e até você mostrar o seu trabalho, que você também é capaz, que você está começando agora, que você não sabe de nada né, então, você busca né, e mostra seu trabalho através disso (Docente B).

Marcelo García (2010, p. 16) contribui para a compreensão dessa problemática quando salienta que

O isolamento dos professores está, evidentemente, favorecido pela arquitetura escolar que organiza as escolas em módulos independentes, assim como pela distribuição do tempo e do espaço e pela existência de normas de autonomia e privacidade entre os professores. O isolamento, como norma e cultura profissional, tem certas vantagens e alguns evidentes inconvenientes para os professores.

Em ressalva, percebemos o quanto esse isolamento contribuiu para o sentimento de solidão da profissão docente, tanto que ambas as docentes constataam que a todo o momento necessitam provar que seu trabalho é realizado da maneira “correta”. Assim, destacamos ser preciso a promoção de um processo de socialização entre os profissionais de uma mesma instituição, sendo eles professores experientes e professores iniciantes.

Ainda segundo as docentes, a realidade do setor privado de ensino encontrada no cotidiano de seus trabalhos não é semelhante às presenciadas durante o estágio, em seu curso de formação inicial, uma vez que esses estágios foram realizados em escolas públicas municipais com uma realidade pouco frequente nas

instituições que atualmente lecionam. Para elas, uma das vantagens de se trabalhar na escola de iniciativa privada é o fato de que o número de alunos por turma, quando comparado com o setor público, é bem menor, o que contribui para um melhor desenvolvimento das atividades em sala de aula em suas visões.

Percebi muita diferença, principalmente, porque meus estágios foram realizados em escolas e creches públicas, a primeira diferença que eu notei e que acredito que seja a mais importante, é o número de crianças em uma sala de aula, e com crianças selecionadas e com outro tipo de vida, mais bem sucedida no caso, mais assim, uma de minhas metas na atuação como professora é exigir disciplina, mesmo sendo em uma escola privada, porque não é porque esta pagando que não haverá cobrança (Docente A).

Não, totalmente diferente, porque eu fiz o estágio em escola pública, tem muito aluno, e a professora fica assim, porque é uma professora para 30 alunos, e ali a realidade é totalmente diferente né, ali a gente trabalha com poucos alunos né. (...) eu comecei com poucos alunos porque assim a escola também estava começando né, então eu comecei com dois alunos, então eu tinha né, eu poderia desenvolver um trabalho (...) e depois foi aumentando e eu fui ficando com mais aluno, acho que eu fiquei com seis alunos, aí no próximo ano que eu comecei eu já fiquei com oito alunos, então assim, então mesmo assim é uma quantidade em que dá pra trabalhar (Docente B).

Nos setores educacionais não necessariamente existe uma normativa sobre a quantidade exata de número de alunos por turma, isso explica as superlotações em algumas escolas públicas, principalmente em instituições de Educação Infantil, pois o acesso a esse nível de escolaridade é um direito da criança garantido por lei. O que encontramos é uma indicação de que a relação aluno/professor (em termos de número) fica a cargo das autoridades responsáveis como, por exemplo, secretarias de educação, coordenadores de área e/ou gestores. Conforme o artigo 25 da Lei 9.394 (BRASIL, 1996): “Será objetivo permanente das autoridades responsáveis alcançar relação adequada entre o número de alunos e o professor, a carga horária e as condições materiais do estabelecimento”.

Porém, vale ressaltar que em uma classe onde o professor possui um número menor de alunos, como relatado pelas docentes, a possibilidade de ocorrer um trabalho de acordo com a especificidade de cada criança é maior, o que, por consequência, faz com que as chances de ocorrer uma aprendizagem mais significativa aumentem.

Em continuidade às exposições das dificuldades vivenciadas pelas professoras, foi mencionado, por parte delas, alguns pontos que consideraram negativos para o desenvolvimento de suas práticas. Em particular, a **docente A** relatou o fato de a escola ser uma franquia:

(...) olha, um dos aspectos negativos que eu, pelo menos, acredito é que a instituição é uma franquia, e por isso ela já vem com uma meta estabelecida, onde o importante é que a criança aprenda, sem dar valorização na brincadeira, e exigir somente o concreto, assim, a criança tem que mostrar e demonstrar que realmente aprendeu (Docente A).

Para essa professora, o fato de ter “metas” e formas de trabalho pedagógico preestabelecidos pela franquia é uma lógica que caminha na contramão de seus ideais e princípios formativos sobre a Educação Infantil, em que a criança aprende brincando e que a partir da exploração do lúdico seu desenvolvimento poderá ocorrer de forma plena, conforme destaca as próprias Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2009, p. 18):

A proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças.

A **docente B** expõe que o ponto mais problemático está ligado ao fato da visão da família sobre o processo de ensino e aprendizagem das crianças, uma vez que os pais parecem subestimar a capacidade dos professores:

Talvez assim, o aspecto negativo possa ser, porque os pais estão pagando, então, muitas vezes você acaba fazendo algumas coisas que é mais vontade dos pais do que sua, porque ali naquela escola desde que eu comecei ali, os pais eles assim (...) e eu também aprendi com o tempo que, com o tempo você vai ter que ir devagar né, comendo pelas beiradas, tem que ir devagar para você conseguir o que você quer, e o que você realmente acredita, e não adianta você chegar e falar assim: “ah, eu acredito nisso, e eu vou aplicar isso”. Não, você tem que ir devagar, mostrar, fazer e dizer viu deu certo (Docente B).

No caso específico desta pesquisa, observamos que foram apontados outros fatores como sendo elementos que dificultaram o processo de iniciação à docência quando comparados com a realidade das instituições de ensino públicas. Frente ao que fora declarado pelas entrevistadas, pode-se inferir que elas apresentaram, no processo de inserção na carreira, dificuldades divergentes daquelas anunciadas pelos estudos que constituíram o referencial teórico da área. As pesquisas sobre o início da docência apontam que professores novatos têm problemas na falta de material didático, no apoio pedagógico, bem como no domínio de conteúdo, tendo em vista a heterogeneidade encontrada nas salas de aulas.

A realidade de trabalho apresentada aos professores novatos, geralmente, compreende salas lotadas em que o número de alunos não condiz com a possibilidade de desenvolvimento de um trabalho mais qualitativo, ou seja, em muitos casos, o docente é colocado em turmas que excedem o quantitativo disposto nas diretrizes, no caso da Educação Infantil: até, no máximo, 10 crianças por adulto, o que na prática não ocorre nas instituições de atendimento à infância ligadas às redes municipais. Grande parte da produção do conhecimento sobre professores iniciantes (SOUZA, 2009; MARIANO, 2006a; CIRÍACO, 2016) encontra-se subsidiada a partir de experiências com a escola pública, o que reforça a importância de conhecer outros espaços de atuação do docente iniciante, prática esta que ousamos na realização de uma proposta de investigação a partir do diálogo com professoras da Educação Infantil atuantes no setor privado. Em síntese, as características apontadas pelos estudos da área, não foram recorrentes no contexto de atuação das docentes A e B, uma vez que, no momento de concessão da entrevista, elas tinham todo suporte ao desenvolvimento de suas práticas e os alunos eram, em média no máximo 6, o que é pouco quando comparados com a proporção do setor público de ensino.

Por fim, um dos pontos cruciais da entrevista foi o de tentar identificar, por meio das afirmativas, o nível de autonomia docente no sistema privado. Quando indagadas sobre a liberdade no desenvolvimento do trabalho pedagógico, a **docente B** denuncia a seguinte situação:

[...] depende, assim, por um lado sim, porque assim como eu já falei pra você, eu faço os meus projetos, se você fizer um projeto ela [se referindo a coordenadora da instituição de Educação Infantil] aceita, mais ela precisa confiar também na pessoa, ela demora um pouco pra confiar, depois que ela confia na pessoa né, mas nós temos um sistema de ensino né, que já vem da franquia né, então como você já tem um sistema de ensino muitas vezes você tem que seguir aquele sistema, então assim, quem chega da escola pública chega com um pensamento, porque entra na escola privada e totalmente diferente, você tem que dar o melhor de si e você tem que arrumar formas com que o aluno aprenda, você tem que ver o que seria certo (...) (Docente B).

Partindo desse relato, podemos observar como é desafiador a fase inicial do professor na rede privada, já que ele necessita a todo o momento “provar” que sabe o que está fazendo, o que pode acarretar um diagnóstico possivelmente precipitado, de forma que o docente iniciante se sinta inseguro para realizar o seu trabalho de acordo com as perspectivas vivenciadas durante sua formação.

Autores como Castro (1995), ressaltam a importância da construção da autonomia dos professores iniciantes de maneira que, ao possuírem essa característica relevante, os docentes possam adquirir uma identidade profissional que os leve à permanência na carreira, como também ao prazer por educar jovens e crianças, contribuindo de maneira significativa em sua formação.

Em síntese, com este estudo exploratório podemos destacar que o setor privado de ensino possui várias características que divergem da dinâmica do trabalho docente em instituições públicas. Alguns aspectos positivos, como já foram citados anteriormente, correspondem ao acesso aos materiais didáticos, ao número inferior de alunos por turma e o apoio pedagógico durante as dificuldades iniciais.

O que mais se destacou como aspecto negativo foi as diferenças entre o perfil das famílias (“clientes”) das crianças atendidas pela rede privada de ensino, como citado por uma das docentes. Visto que a finalidade da educação infantil é atender as necessidades da criança, de modo que o professor possa contribuir para um desenvolvimento significativo da mesma, sendo essa a sua prioridade. Para tanto, cabe ao profissional de educação e às instituições de ensino, em específico, independentemente do setor em que elas estejam ligadas

(privado ou público) promoverem uma real autonomia dos profissionais, permitindo que eles possam realizar seu trabalho de acordo com suas convicções adquiridas durante o percurso de formação.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A aproximação com as pesquisas sobre professores iniciantes apontou para a necessidade de realização de estudos que busquem compreender o processo de iniciação profissional em diferentes segmentos de ensino, uma vez que os dados analisados pelos autores se referem ao contexto público de ensino, na grande maioria. Tal fato nos fez refletir e elaborar um projeto de investigação que disserta sobre as dificuldades vivenciadas no início da carreira docente por professores iniciantes na rede privada de ensino.

O estudo em pauta se tornou viável por se tratar de um tema pouco abordado, tendo em vista que as escolas particulares são instituições de ensino geralmente carentes de estudos, especialmente quando se trata da questão da autonomia do professor iniciante, tema que merece ser mais bem estudado a fim de se compreender as condições de trabalho nesse contexto.

Em suma, por meio dos estudos dos textos relacionados com a temática e da análise dos dados por parte do material adquirido nas entrevistas com as professoras (docente A e docente B), conseguimos, embora ainda de forma embrionária, uma maior visibilidade dos pontos negativos da atuação profissional nesse espaço, sendo eles: a) socialização com as demais professoras experientes e já atuantes na instituição; b) a relação com as famílias que, em muitos casos, querem interferir na autonomia da professora em sala de aula; e c) a gestão escolar que cobra resultados em termos quantitativos do avanço da aprendizagem das crianças, o que na Educação Infantil caracteriza-se como um processo de escolarização precoce, questão que vai contra os ideais e princípios formativos de ambas as professoras.

Já os pontos positivos, na perspectiva das iniciantes, referem-se ao número menor de alunos em sala de aula e à aparente “estabilidade profissional” pelo fato de estarem contratadas com registro em carteira profissional e terem, caso sejam dispensadas, seus direitos trabalhistas e seguro-desemprego garantidos, pois sendo da rede privada recebem seus respectivos salários mesmo em período de férias, o que na rede pública não seria possível.

Acredita-se, então, que se faz necessário repensar possibilidades de novos projetos voltados para sanar as dificuldades enfrentadas pelos professores iniciantes, contribuindo para que esses profissionais possam se sentir motivados na realização de seu trabalho com o intuito de não reproduzirem determinadas ações para atender uma “clientela”, conforme mencionou uma das docentes no momento da entrevista, mas, sim, que consigam, pelo exercício de sua carreira e pelo acesso à educação, libertar seus alunos com o objetivo de emancipá-los por meio de suas práticas, contribuindo, assim, para o desenvolvimento integral da criança, nos aspectos físico, psicológico, intelectual e social, em complementação à ação da família e da comunidade, conforme prevê o artigo 29 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que caracteriza a finalidade da Educação Infantil.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Lei 9.394, de 20 de dezembro 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Acesso em: 2 out. 2016.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução n.º 5, de 17 de dezembro de 2009**. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, 2009.
- CANÁRIO, R. A escola: o lugar onde os professores aprendem. **Psicologia da Educação**, São Paulo, n. 6, p. 9-27, 1998.
- CANCHERINI, Â. **A socialização do professor iniciante**. um difícil começo. 2009. 212 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de Santos, Santos, 2009.

- CASTRO, M. A. C. D. **O professor iniciante: acertos e desacertos**. 1995. 134 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1995.
- CIRÍACO, K. T. **Professoras iniciantes e o aprender a ensinar Matemática em um grupo colaborativo**. 2016. 334 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Estadual Paulista ‘Júlio de Mesquita Filho’, FCT/UNESP, Presidente Prudente, 2016.
- GHEDIN, E. Tendências e dimensões da formação do professor na contemporaneidade. *In*: CONPEF, CONGRESSO NORTE PARANAENSE DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR, 4., 2009. **Anais [...]**. Disponível em: http://www.ibes2k9.com/docencia0312/Disciplinas/Educacao_na_Sociedade_Contemporanea/Professora/tendenciasdafrmac.prof.pdf. Acesso em: 30 ago. 2016.
- HUBERMAN, M. **The lives of teachers**. New York: Teachers College Press, Columbia University, 1993.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**. abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986. 99 p.
- MANZINI, E. J. A entrevista na pesquisa social. **Didática**, São Paulo, v. 26/27, p. 149-158, 1990/1991.
- MARCELO GARCÍA, C. O professor iniciante, a prática pedagógica e o sentido da experiência. **Revista Brasileira Sobre Formação Docente**, Belo Horizonte, v. 2, n. 3, p. 11-49, ago./dez. 2010. Disponível em: <http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br/artigo/exibir/8/18/1>. Acesso em: 25 abr. 2016.
- MARIANO, A. L. S. **A construção do início da docência**. um olhar a partir das produções da ANPed e do ENDIPE. 2006b. 121 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, UFSCar, 2006b.
- MARIANO, A. L. S. O início da docência e o espetáculo da vida na escola: abrem-se as cortinas. *In*: LIMA, E. F. (org.). **Sobrevivências no início da docência**. Brasília: Líber Livro Editora, 2006a. p. 17-26.
- NONO, M. A. **Professores iniciantes**. o papel da escola em sua formação. Porto Alegre: Ed. Mediação, 2011. 132 p.
- PAPI, S. O. G.; MARTINS, P. L. O. As pesquisas sobre professores iniciantes: algumas aproximações. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 26, n. 3, p. 39-56, dez. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edur/v26n3/v26n3a03.pdf>. Acesso em: 17 nov. 2015.
- SILVA, M.C.M. O primeiro ano da docência: o choque com a realidade. *In*: ESTRELA, M. T. (org.). **Viver e construir a função docente**. Lisboa: Porto, 1997. p. 53-80.
- SOUZA, D. B. Os dilemas do professor iniciante: reflexões sobre os cursos de formação inicial. **Revista multidisciplinar da UNIESP**, Saber acadêmico, n. 8, dez. 2009. Disponível em: <http://www.espacomarciocosta.com/pdf/ingles/questoes-teoricas-e-metodologicas/os-dilemas-do-professor-iniciante-souza-2009.pdf>. Acesso em: 13 jun. 2016.
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Tradução de Francisco Pereira. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. 105 p.
- VEENMAN, S. Problemas percebidos de professores iniciantes. **Review of educational Research**, v. 54, n. 2, p. 143-178, 1984.

NOTAS

- ¹ Isso anteriormente ao ano de 2018 quando, então, o Governo Federal a partir da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES – implementa no mês de agosto o projeto Residência Pedagógica em cursos de licenciatura das universidades. Contudo, como não temos a intenção de fazer uma apreciação crítica neste trabalho sobre o programa, nos eximimos do comprometimento de avançar na discussão desta temática e reconhecemos a importância de se investir em estudos mais detalhados para avaliar os efeitos da eficácia da ação em que.