

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644471979>

Iniciação e inserção à docência no Brasil: uma metassíntese conceitual

Initiation and insertion to teaching in Brazil: a conceptual metasynthesis

Iniciación e inserción a la docencia en Brasil: una metasíntesis conceptual

Marisol Vieira Melo 

Universidade Federal da Fronteira Sul, Chapecó, SC, Brasil
marisol.melo@uffs.edu.br

Renata Prensteter Gama 

Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, Brasil
rpgama@ufscar.br

Eliane Matesco Cristovão 

Universidade Federal de Itajubá, Itajubá, MG, Brasil
limatesco@unifei.edu.br

Recebido em 14 de outubro de 2022

Aprovado em 01 de novembro de 2022

Publicado em 11 de julho de 2024

RESUMO

Este estudo objetiva identificar e compreender o uso dos termos *iniciação* e *inserção* à docência em artigos científicos brasileiros, visando uma discussão conceitual de aspectos que emergiram nos momentos de formação inicial e de atuação em início de carreira. Para isso, realizou-se uma metassíntese a partir do levantamento de artigos científicos que utilizam os termos *iniciação* e/ou *inserção*, associados à formação de professores, no portal de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). A metassíntese foi composta pelas etapas de sínteses interpretativas dos artigos e de síntese integrativa dos conceitos. Percebeu-se a vinculação de ambos os conceitos, *iniciação* e *inserção*, para descrever processos e programas com características específicas. Os resultados indicaram uma convergência no uso do termo *iniciação* ao promover, ainda na formação inicial, a *imersão* dos futuros professores *na prática docente* e no uso do termo *inserção* em processos formativos que ocorrem no início de carreira, ao proporcionar ao professor iniciante a *imersão profissional na carreira docente*. Entretanto, vale destacar que muitos artigos ainda utilizam esses termos, *iniciação* e *inserção*, de forma indiscriminada, todavia, com este estudo, espera-se contribuir para uma elucidação na área.

Palavras-chave: Desenvolvimento profissional; Formação inicial do professor; Carreira do magistério.

ABSTRACT

This study aims to identify and understand the use of the terms *initiation* and *insertion* into teaching in Brazilian scientific articles, aiming at a conceptual discussion of aspects that emerged in the moments of initial training and early career performance. For this, a met-synthesis was carried out from the survey of scientific articles that use the terms *initiation* and/or *insertion*, associated with teacher training, in the reviews portal of the “Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior” (CAPES). The metanalysis consisted of the phases of interpretive synthesis of the articles and integrative synthesis of the concepts. So, perceived a connection between both concepts, initiation and insertion, to describe processes and programs with specific characteristics. The results indicated a convergence in the use of the term *initiation* when promoting, even in initial training, the *immersion* of future teachers in *teaching practice* and in the use of the term *insertion* in formative processes that occur at the beginning of their career, by providing the beginning teacher with *professional immersion in the teaching career*. However, it is emphasize that many articles still use these terms, *initiation* and *insertion*, indiscriminately, so with this study, we hope to contribute an elucidation in the area.

Keywords: Professional development; Initial teacher training; Teaching career.

RESUMEN

Este estudio tiene como objetivo identificar y comprender el uso de los términos *iniciación* (iniciação) y *inserción* (inserção) en la docencia en artículos científicos brasileños, con el objetivo de discutir conceptualmente aspectos que surgieron durante la formación inicial y el comienzo de la carrera. Para eso, se realizó una metátesis a partir de un levantamiento de artículos científicos que utilizan los términos *iniciación* y/o *inserción*, asociados a la formación docente, en el portal de periódicos de la “Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior” (CAPES). La metátesis estuvo compuesta por las etapas de síntesis interpretativas de artículos y síntesis integradora de conceptos. Se notó el vínculo entre ambos conceptos, *iniciación* y *inserción*, para describir procesos y programas con características específicas. Los resultados indicaron una convergencia en el uso del término *iniciación* al promover, incluso en la formación inicial, la *inmersión* de los futuros docentes *en la práctica docente* y en el uso del término *inserción* en los procesos de formación que ocurren al comienzo de su carrera, al proporcionar el docente principiante con *inmersión profesional en la carrera docente*. Sin embargo, vale la pena resaltar que muchos artículos aún utilizan esos términos, *iniciación* y

inserción, de manera indiscriminada, por lo que, con este estudio se busca contribuir a un esclarecimiento en el área.

Palabras clave: Desarrollo profesional; Formación inicial docente; Carrera docente.

Introdução

Os processos de *iniciação* e de *inserção* docente têm sido tema problematizado na pesquisa e na formação na área de Educação, vinculados às práticas docentes e ao desenvolvimento profissional docente, em especial a partir dos anos 2000. Em relação a formação inicial de professores, temos visto iniciativas de diferentes naturezas na articulação entre teoria e prática profissional, bem como, nas possibilidades de proporcionar espaços de práticas profissionais docentes considerando a articulação entre a universidade e a escola.

Podemos destacar, dentre essas iniciativas, a publicação da primeira Diretriz Nacional de Formação de Professores (Brasil, 2002), a qual estabeleceu carga horária mínima de 400 horas de Práticas como Componente Curricular (PCC) e 400 horas de Estágio Supervisionado na Educação Básica, obrigatórios como atividade curricular nos cursos de licenciatura. Ainda podemos fazer um segundo destaque quanto ao lançamento do Programa Institucional de Bolsas Iniciação à Docência (PIBID), em 2007, pelo Ministério da Educação (MEC) voltado ao fortalecimento de práticas docentes na formação inicial de professores, tendo como objetivo a valorização do magistério. Em 2018, o PIBID sofreu uma reformulação, sendo destinado aos licenciandos da primeira metade dos cursos e foi apresentado edital de um novo Programa, o “Residência Pedagógica”, voltado à segunda metade dos cursos de licenciaturas e com regências obrigatórias.

No caso da formação continuada, temos visto a presença de professores em início de carreira profissional (temporário ou efetivo) nas iniciativas normalmente ofertadas pelas redes públicas e/ou escolas como: horários coletivos formativos; incentivos à pós-graduação; plano de progressão da carreira; entre outros. Essas iniciativas normalmente não têm abarcado as especificidades das práticas dessa fase inicial. Segundo André (2012) há poucas iniciativas de acompanhamento e

apoio voltado aos professores iniciantes nas redes municipais e/ou estaduais e ainda não temos políticas e/ou programas nacionais com esta finalidade.

Para Imbernón (2011) a formação docente se constrói em vários momentos da carreira docente, dentre eles: a experiência como discente; a formação inicial específica; a vivência profissional ou iniciação na carreira; e, a formação permanente. O início da carreira docente, entendido por Huberman (1997) como a primeira fase do ciclo de vida profissional docente, indicada com a duração aproximada de três anos, podendo ser considerada como essencial para o processo de desenvolvimento profissional docente. No Brasil as características dessa fase têm se aproximado da literatura internacional apresentando o “choque de realidade” (Veenman, 1988) e os sentimentos de “sobrevivência” e de “descoberta” da profissão (Huberman, 1997).

No caso brasileiro, em relação a pesquisa, temos encontrado alguns estudos sobre as políticas voltadas aos professores iniciantes e aos programas que favorecem a inserção na carreira docente, os quais foram identificados quando da realização dos estudos de campo que integraram a pesquisa sobre políticas docentes no Brasil (Gatti *et al.*, 2011). Nesse sentido, o estudo de Gama (2007) afirma que o professor brasileiro pode apresentar consequências para o seu desenvolvimento profissional ao ser exposto nessa fase inicial da carreira a desafios e a dificuldades que se mostram geralmente mais complexos que os dos professores experientes, por serem atribuídas a eles turmas mais problemáticas, horários mais desfavoráveis e em escolas de difícil acesso ou marcadas pela violência escolar; ou seja, assumem as posições em escolas e turmas que são rejeitadas e/ou evitadas pelos professores mais antigos.

Nesse sentido, esses processos de iniciação à docência e de inserção na carreira parecem carecer de pesquisas específicas e de aprofundamentos teóricos que subsidiem as políticas públicas de formação, acompanhamento e apoio no ingresso e de sustentabilidade na carreira, em especial no contexto pandêmico no qual desenvolvemos na formação inicial de professores as práticas, em sua maioria, no formato *on-line*. Com isso, esse estudo tem como objetivo identificar e

compreender o uso dos termos iniciação e inserção à docência em artigos científicos brasileiros, visando uma discussão conceitual de aspectos associados aos momentos de formação inicial e de atuação em início de carreira.

Desenvolvimento profissional docente na formação inicial e no início de carreira

As discussões sobre o desenvolvimento profissional docente surgem principalmente a partir das pesquisas sobre ciclo profissional, saberes e conhecimentos docentes, reflexão sobre a prática e profissionalidade docente difundidos no Brasil no final da década de 1990 e início dos anos 2000.

O desenvolvimento profissional está vinculado aos processos de aprendizagem da docência, individuais e coletivos e foi apresentado por Nóvoa (2022) em três momentos: a formação inicial, a indução profissional e a formação continuada. Para Marcelo García (1998, 1999) e, Vaillant e Marcelo García (2012) os processos de aprendizagem docente podem ser divididos em quatro momentos: o pré-treino (ou pré-formação); a formação inicial; a iniciação profissional e a formação permanente. Podemos observar que Marcelo García e Vaillant acrescentam o período anterior à formação inicial em relação àqueles apontados por Nóvoa.

A fase de indução, iniciação ou inserção profissional está definida por Vaillant e Marcelo García (2012) como sendo “o período de tempo que abarca os primeiros anos, nos quais os professores realizarão a transição de estudantes aos docentes” (p.130) e acrescenta que nesse momento “o professor novato tem que desenvolver sua identidade como docente e assumir um papel concreto dentro do contexto de uma escola específica” (p.123). Os elementos vivenciados de transição e construção de identidade docente desse período nos indicam aprendizados intensos vinculados ao processo de desenvolvimento profissional que podem levá-los a permanecer na profissão ou a abandoná-la.

Segundo Marcelo García (1999, p.112) há necessidade de “salientar a sua importância, e de reconhecer que, ainda que se trate de atividades de desenvolvimento profissional, a fase de iniciação ao ensino possui características

próprias que permitem analisá-las de um modo diferenciado” e Vaillant (2014) indica que a inserção profissional se constitui em etapa crítica no processo de se tornar professor, mas que essa é uma fase propícia para promover inovação na prática docente.

Assim, temos nesses processos de iniciação e de inserção docente, pesquisados neste artigo, elementos fundamentais para compreender o movimento de articulação entre a formação e o início no trabalho para o desenvolvimento profissional dos professores.

Metodologia de pesquisa

Diante do exposto, para identificar e compreender o uso dos termos iniciação e inserção à docência em artigos científicos brasileiros, o processo de investigação realizado se configurou de natureza qualitativa e de cunho conceitual, e pode ser caracterizado como uma metassíntese, conforme apontam Cristovão e Fiorentini (2021), que apoiados em Godfrey e Denby (2006); Fiorentini e Crecci (2017) e GEPFPM (2018) definem que

A metassíntese é uma modalidade de revisão sistemática acerca de um problema, fenômeno ou objeto de estudo que consiste, primeiramente, em obter evidências qualitativas de estudo(s) de primeira ordem que compõem o corpus de análise da revisão, produzindo uma síntese interpretativa de uma ou mais investigações, para, a seguir, realizar um estudo de segunda ordem do(s) estudo(s) do corpus, produzindo outras interpretações e outros resultados que permite atingir outro nível de síntese possível (Cristovão; Fiorentini, 2021, p.38).

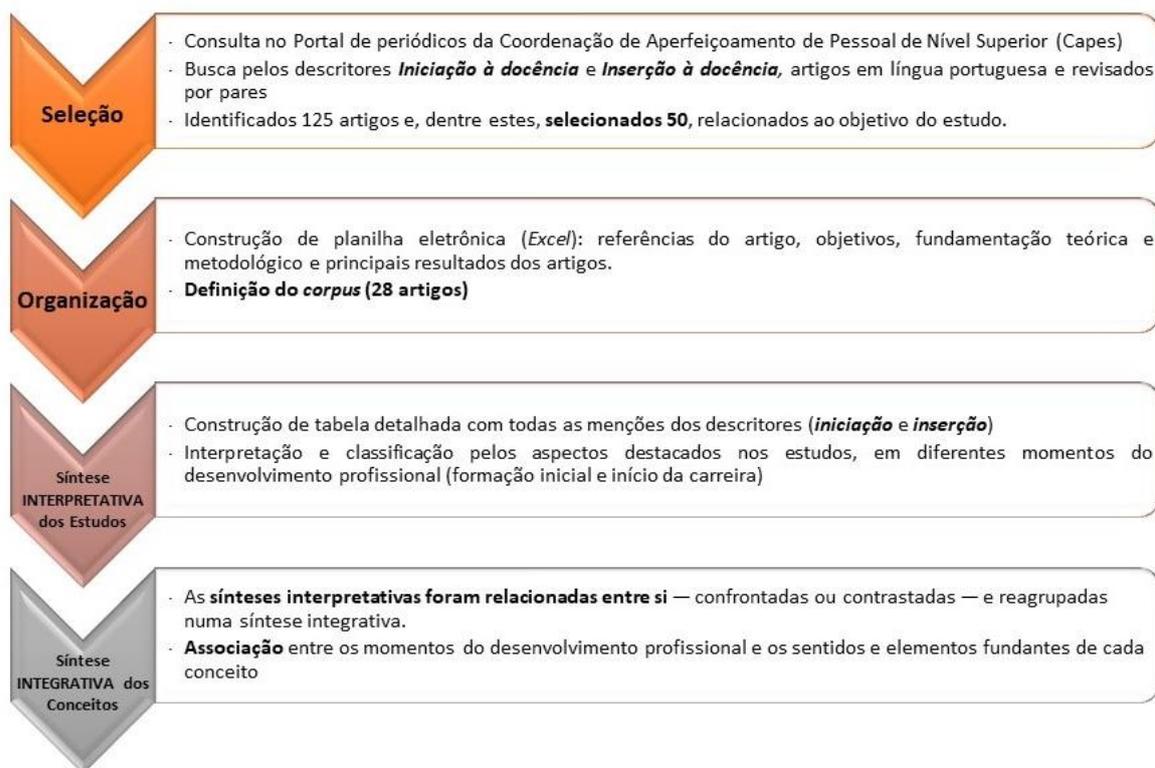
Uma metassíntese tem o objetivo de alcançar “uma síntese que vai além do que foi obtido pelos estudos primários, produzindo novas compreensões e perspectivas” (GEPFPM, 2018, p.247) acerca de um problema, fenômeno ou objeto de estudo. Desta forma, para a metassíntese realizada nesta pesquisa, o problema se constituiu na seguinte questão norteadora: *Como são compreendidos e de que forma os conceitos de iniciação e de inserção estão associados aos diferentes momentos do desenvolvimento profissional, nos artigos científicos brasileiros?*

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644471979>

Buscando responder a esta questão investigativa, definimos os seguintes objetivos específicos: identificar as associações entre os momentos do desenvolvimento profissional (formação inicial e início de carreira) e os conceitos de iniciação e de inserção e; analisar e compreender os sentidos de iniciação e de inserção docente a partir dessas associações.

Para a seleção do *corpus*, em 2021 foi realizado um levantamento de artigos científicos brasileiros sobre iniciação e inserção docente, no portal de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), e atualizado em janeiro de 2022. As etapas de seleção do *corpus analítico* estão descritas no esquema da Figura 1, a seguir.

Figura 1 –Etapas da Metassíntese – Iniciação e Inserção à docência



Fonte: Elaboração das autoras (2022)

Cabe ressaltar que as *sínteses interpretativas dos estudos* (Fiorentini; Crecci, 2017; GEPFPM, 2018) foram realizadas destacando inicialmente as menções do

termo *iniciação* e, em seguida, as menções do termo *inserção*, emergindo aspectos de cada momento do desenvolvimento profissional. Essas pequenas sínteses, após relacionadas entre si, foram reagrupadas, produzindo uma *síntese integrativa*, a partir dos aspectos identificados nas sínteses interpretativas, evidenciando alguns elementos fundantes provenientes da associação dos conceitos de iniciação e de inserção aos momentos de formação inicial e de início de carreira.

Na sequência, são apresentadas detalhadamente as etapas da metassíntese.

Sínteses interpretativas: aspectos emergentes à iniciação e inserção docente

Esta seção será dividida em duas partes, nas quais serão apresentados alguns aspectos relacionados aos conceitos de iniciação e de inserção, em dois momentos do desenvolvimento profissional (Nóvoa, 2022), ou seja, no contexto da formação inicial e, em seguida, no contexto de início de carreira, de acordo com o uso dos termos que os próprios autores fazem em seus artigos.

Conceitos de iniciação e inserção: aspectos emergentes na formação inicial

Os artigos que tratam da formação inicial vinculam o termo *INICIAÇÃO à docência* ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), como se pode verificar nos vários excertos destacados a seguir. Para apresentá-los, optamos em trazer as percepções dos autores em relação ao uso do referido termo evidenciando os aspectos emergentes: (I) da relação universidade escola, (II) do PIBID como espaço e tempo de imersão escolar; (III) do PIBID para formação profissional em termos de conhecimentos, saberes.

Ao destacar aspectos da *relação entre a universidade e a escola*, os autores Lambert *et al.* (2018, p.112), afirmam que o programa “viabiliza o diálogo Universidade/Ensino Formal por meio de parcerias com escolas de educação básica da rede pública de ensino, aprimorando a formação de professores e consequentemente elevando o nível da educação escolar pública do país”.

As autoras Almeida e Gonçalves (2012, p.78) destacam essa relação entre a escola e a universidade a partir das lentes da sociologia, afirmando que “uma formação sociológica para a cidadania significa sempre a associação com a realidade da docência na escola pública, mediante o ponto de cruzamento entre a formação básica cognitiva e seu exercício estratégico por meio da experiência da iniciação à docência”. E ainda complementam que, essa formação se dá “no encontro entre a dimensão instituída do conhecimento e das exigências da cultura escolar e a dimensão instituinte, criativa da experiência cotidiana do futuro professor inserido no cotidiano das escolas” (Almeida; Gonçalves, 2012, p.78).

Para Lima e Ferreira (2018, p.331) o PIBID contribui para o processo formativo de todos os envolvidos, “mesmo os professores não percebendo que ao mesmo tempo em que ‘eles formam, também se formam’”. Gonzatti e Vitória (2013, p.35) destacam, além dessas contribuições, “a projeção do programa na Educação Básica”, enquanto, para Santos (2012, p. 78) a iniciação à docência dos alunos do curso de Teatro da UFRGS, “se processam na perspectiva de valorização da prática e da reflexão do teatro no meio escolar e de inserção da disciplina de teatro na Educação Básica”.

Para todos esses autores, a iniciação à docência, via programa, parece ultrapassar a possibilidade do futuro professor vivenciar uma formação dentro da profissão (Nóvoa, 2022), pois, a articulação escola e universidade contribui também com a formação dos professores que atuam na escola e com a própria escola, que sente os impactos das ações.

Um dos excertos que abordam o segundo aspecto, referente às *contribuições do PIBID como espaço e tempo de imersão no contexto escolar* destacam que, ao tomar as suas próprias experiências como elementos balizadores do seu desenvolvimento profissional, ainda que de iniciação à docência, uma bolsista se insere num movimento que lhe propicie a “condição de compreender como a sua história no programa se entrecruza com seu processo formativo, faz gestar para si mesma um processo de formação, em que ela passa a ser a grande protagonista do ato formativo” (Silva; Rios, 2018, p.63). Ainda, segundo esses autores,

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644471979>

Por meio da abordagem (auto)biográfica foi possível compreender como a trajetória de formação docente é construída e vista pelo sujeito, na sua relação com o mundo da iniciação à docência que lhe é oportunizado pelo Pibid [...] Falar de si e poder refletir sobre os sentidos que a sua trajetória de iniciação à docência, permite ao sujeito compreender a suas relações intersubjetivas que se desenvolvem no bojo da reflexão que faz sobre as práticas do exercício do magistério que desenvolve a partir do programa (Silva; Rios, 2018, p.71).

Cruz *et al.* (2021) destacam que, ao levarem suas experiências para a sala de aula, os licenciandos em Biologia “revelam uma aprendizagem real ao relacionar teoria com a prática e evidenciam conhecimentos didáticos pedagógicos necessários a uma atuação competente na escola.” (p.407-408). De forma análoga, ao investigarem as contribuições do PIBID para a formação de futuros professores de língua estrangeira, Messias e Telles (2020, p.738) destacam que o programa “coloca o estudante na realidade da Educação Básica de modo diferenciado”.

Numa perspectiva próxima, Volkman *et al.* (2019, p.361) ao analisarem algumas falas dos licenciandos em Matemática destacam que eles “associam a sua concepção de estarem preparados para a docência com as experiências adquiridas durante os estágios e programas de iniciação à docência como o PIBID”. Além disso, segundo as autoras os relatos discentes evidenciam que o desconhecimento da realidade da escola proporciona aos licenciandos insegurança e a sensação de despreparo.

Miranda e Viana (2013), denotam a convicção de que os resultados das práticas desenvolvidas no programa podem ser relevantes para oportunizar a decisão pessoal do licenciando em assumir e envolver-se, realmente, com a sua futura formação profissional. Para estes autores,

[...] a experiência docente antecipada vai permitir uma formação do licenciando de forma mais qualificada no processo de ensino e aprendizagem, contribuindo para o envolvimento com a profissão professor e para despertar o encantamento com a formação profissional por que optou (Miranda; Viana, 2013, p.208).

Nesse contexto de docência antecipada, Gonçalves *et al.* (2015) destacam os Programas como estratégia na formação inicial de professores:

Tendo em vista a necessidade de socialização de docentes principiantes com a cultura escolar, a oferta de programas de iniciação ao magistério tem

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644471979>

sido apontado como uma estratégia adequada para a formação de professores, por contemplar um aprofundamento teórico em relação aos elementos que estruturam a prática docente cotidiana (Gonçalves *et al.*, 2015, p.269).

Gonçalves *et al.* (2015) destacam ainda a importância do programa para se pensar na reformulação e melhoria do próprio programa do Curso de Geografia do IFRN.

Um terceiro grupo de excertos destaca aspectos relativos às *contribuições do PIBID para formação profissional em termos de conhecimentos, saberes*. O primeiro estudo analisou ações de um subprojeto de Matemática no IFES Campus Cachoeiro de Itapemirim indica que tais ações oportunizaram “a aquisição de conhecimentos e preparando-o para o atendimento às novas exigências do sistema educacional, desempenhando o papel de profissional da educação”(Souza; Ag Almouloud, 2019, p.595).

Silva *et al.* (2018, p. 3-4) destacam que o PIBID possibilita a ampliação dos espaços e do tempo de formação “[...] contribuindo para que pudessem construir e mobilizar seus saberes no seu local de atuação, a escola [onde] [...] convivem e vivenciam com os profissionais de ensino e sua realidade, mobilizando e desenvolvendo novos saberes validando-os no fazer cotidiano”.

Ao analisar os saberes docentes encontramos a contextualização histórica e a defesa do Programa de Iniciação à Docência:

A partir da década de 1980, uma série de estudos no campo da educação começaram a enaltecer a formação de professores como um dos fundamentos para a melhora na qualidade da educação. Estudiosos buscavam um significado para a profissão docente. Como parte desse processo, eles sistematizaram a ação do professor em saberes, estes que frequentemente são mobilizados na prática profissional. [...] O Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID) surgiu algum tempo depois a esses estudos como uma iniciativa do governo federal de melhorar a qualidade da formação docente ofertando bolsas de estudos para os licenciandos das instituições de ensino superior do Brasil (Morais; Ferreira, 2014, 119).

Nos artigos analisados também tivemos o termo de *INSERÇÃO à docência* citado no momento da formação inicial de professores, em especial vinculados ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e ao Estágio

Supervisionado na Educação Básica. Nesses trabalhos encontramos três aspectos da inserção à docência relacionados: (IV) a articulação teoria e prática¹, (V) ao processo de conhecer o contexto, cotidiano e práticas escolares e (VI) a vivência da formação dentro da profissão (Nóvoa, 2022).

Os trabalhos destacam o aspecto da *articulação teoria e prática*, ao discutirem a inserção dos futuros professores na escola, via PIBID. Para Lima e Ferreira (2018, p.328) “o papel do programa em aproximar a relação entre teoria e prática, a partir da inserção dos licenciandos na realidade escolar”. Para Gonzatti e Vitória (2013, p.39), o programa promove a “recuperação do conhecimento experiencial dos professores, a inserção organizada e orientada dos aprendizes do professor na realidade da escola”.

Para Silva e Rios (2018, p.62), a inserção dos licenciandos “promove a integração entre Educação Superior e Educação Básica, permitindo aos estudantes de Letras inserirem-se em práticas reflexivas do ensino de língua, que lhe serão base para o exercício futuro de sua profissão”. Na mesma direção, Pereira e Lima (2016) e Giroto Júnior *et al.* (2019) destacam que

[...] o aumento da carga horária dos estágios, sua inserção vinculada a outras disciplinas e em momentos diferentes dos cursos (Brasil, 2015) bem como programas de iniciação à docência (ID), são exemplos e, em diferentes âmbitos, colaboram para a inserção de futuros professores no ambiente escolar, permitido aos participantes observar e vivenciar a prática, realizando continuamente o processo reflexivo sobre a ação (Giroto Júnior *et al.* 2019, p.38).

Ainda em relação a esse aspecto na inserção à docência, alguns autores (Santos, 2012; Gonçalves *et al.*, 2015) destacam a relação teoria e prática por meio da inserção no meio científico, na elaboração de resumos e artigos científicos que articulam ensino/pesquisa e pesquisa/formação.

Em relação ao aspecto sobre *conhecer o contexto, cotidiano e práticas escolares*, são vários os autores (Santos, 2012; Gonzatti; Vitória, 2013; Gonçalves *et al.*, 2015; Silva; Rios, 2018; Villas Bôas; Martins; Soares Neto, 2019) que, ao descreverem o programa com base no documento da Capes, afirmam que os

projetos devem promover a inserção dos estudantes no contexto (ou no cotidiano) das escolas públicas, seu futuro espaço de atuação.

Souza e Ag Almouloud (2019) corroborando com essa ideia, destacam que o Programa proporciona a inserção do licenciando na sala de aula e a prática da docência no início da formação. Gonzatti e Vitória (2013, p.34) destacam ainda que a “possibilidade de inserção mais sistemática no campo da prática docente é o principal aspecto apontado pelos participantes do estudo como um diferencial do PIBID”.

Almeida e Gonçalves (2012, p.79), enfatizam que “um dos meios possíveis para essa inserção se dá mediante a participação direta nas estruturas das escolas e nas salas de aula onde se desenvolve o ensino, a fim de construir inicialmente diagnósticos por meio da observação”. Lima e Ferreira (2018) apontam que a inserção do licenciando na realidade escolar e o trabalho coletivo realizado com os professores supervisores, podem permitir reflexões e mudanças na prática docente. Ainda, segundo as autoras, a inserção propiciada pelo PIBID pode “expandir e aprimorar as habilidades pedagógicas a partir do contato com o espaço escolar, e construção de um trabalho coletivo junto aos professores supervisores”(Lima; Ferreira, 2018, p.328).

Alguns trabalhos ainda discutem um outro aspecto, ou seja, a inserção como uma possibilidade de *vivência da formação dentro da profissão*. Para Silva *et al.* (2018, p.135), “a formação do professor deve ser pensada e construída dentro da sua profissão, com estratégias de formação que proporcionem aos futuros professores a inserção no seu ambiente de trabalho”.

Lambert *et al.* (2018, p.110), abordam a “inserção do professor em formação no meio escolar com a premissa de proporcionar autonomia e confiança em seu fazer docente, estimulando a criação de metodologias/ferramentas próprias para as propostas pedagógicas em desenvolvimento”. Complementando esta ideia, Miranda e Viana (2013, p.201) defendem que a inserção no programa “ensejará ao licenciando, após o conhecimento do seu futuro campo de ação profissional, a deliberação pessoal sobre a sua inserção na profissão e a sua formação como

docente”. Na mesma direção, Veras *et al.* (2021, p.216) apontam que “participar do PIBID permitiria ao estudante a inserção nas possibilidades de vivenciar os desafios do fazer docente”.

Pereira e Lima (2016, p.153), por sua vez, entendem que, com a inserção dos licenciandos no PIBID, “a expectativa é que haja condições mais propícias para a formação inicial [...] e que prevaleça o desejo pela atuação docente, cada vez mais engajada socialmente”.

Conceitos de iniciação e de inserção: aspectos emergentes em início de carreira

Nessa seção apresentamos a vinculação dos termos de iniciação e inserção com o momento do desenvolvimento profissional ocorrido no início de carreira docente. Os artigos analisados apresentam discussões e aspectos sobre: (VII) especificidades da fase inicial, destacando dificuldades, possibilidades e processos vivenciados e; (VIII) Políticas e Programa de indução, acompanhamento e apoio para o início de carreira do professor. Para a descrição da análise interpretativa optamos por apresentar os excertos que contêm esses aspectos, no momento de imersão profissional na carreira docente.

Nos artigos analisados que mencionaram o termo de *INICIAÇÃO à docência*, um primeiro aspecto esteve relacionado à definição, as características e os *processos da fase inicial da carreira*. Podemos destacar no artigo de Ferreira (2017) que:

Iniciação é o período de entrada na carreira docente, em que os professores experimentam os primeiros impactos com a realidade. As primeiras descobertas vão acontecendo e o professor percebe as contribuições da formação inicial, dos programas, dos diálogos e também das lacunas que estes deixaram. Período de entusiasmo inicial e euforia em que ele vai aprendendo com a prática; período de transição de aluno para professor. Cinco anos é o tempo necessário para vivenciar essas experiências, que são propícias para a construção da identidade profissional. Nessa primeira etapa, a reflexão se torna constante e uma grande aliada da formação. São perceptíveis grandes mudanças, tais como: comportamentais, afetivas, sociais, na personalidade e atitudinais. O aparecimento de dilemas é contínuo e também de maior assimilação dos problemas, de lamentação, angústia, cansaço, reclamações, fragilidade emocional, desilusão etc. O

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644471979>

professor vai se modificando à medida que sofre também as pressões externas e se mostra muito vulnerável ao mal-estar docente e ao abandono da profissão (Ferreira, 2017, p.83).

Na pesquisa de Zanchet e Feldkercher (2016, p.96-97) encontramos a definição de iniciação à profissão afirmando que:

[...] o período de iniciação à profissão docente representa o tempo em que deve acontecer a transmissão e/ou problematização da cultura docente, dos conhecimentos, valores e símbolos da profissão, assim como a adaptação do professor iniciante ao entorno social onde desenvolve sua atividade. É um período no qual ocorre a transição de ter sido aluno a professor, através de um processo de interação entre a cultura institucional e o conjunto de crenças e concepções sobre o ensino que o professor construiu através das inúmeras experiências vividas enquanto estudante. Nesse período, acontece também, para muitos dos professores, a transição da vida profissional externa à universidade para a docência.

Na mesma linha, Perrelli (2013), embora tenha como objeto de estudo as pesquisas e experiências de apoio ao professor iniciante, em seu estudo apresenta um balanço dos trabalhos com foco nesse tema apresentados em três edições do Congresso Internacional del Profesorado Principiante e Inserción Profesional a la Docencia (2008, 2010, 2012), a autora utiliza o termo iniciação à docência em alguns trechos do trabalho, como por exemplo:

A escolha desses eventos justifica-se pela afinidade temática com os interesses [da sua] pesquisa (em especial o segundo congresso que privilegiou a discussão do acompanhamento ao professor principiante) e porque eles vêm se firmando como foro de discussão qualificada sobre a problemática da iniciação à docência (Perrelli, 2013, p.73).

Outro trabalho que trata o termo iniciação para o momento inicial da carreira é o de Feldkercher e Ilha (2019). Segundo as autoras, “o trabalho situa-se no campo da iniciação à docência, abordando, mais especificamente, o professor iniciante na educação física escolar” (Feldkercher; Ilha, 2019, p.136). A ideia é confirmada quando as mesmas se referem à falta de programas de apoio ao professor em início de carreira.

Por fim, temos o trabalho de Umbellino e Ciríaco (2016) que utiliza o termo iniciação à docência para tratar do momento inicial da carreira. Os autores ao descreverem o processo vivenciado afirmam que

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644471979>

[...] quando essa comunicação ocorrer espontaneamente sem que seja uma obrigação, conseguiremos uma melhor recepção dos professores em início de carreira no espaço escolar. Nesse contexto, cabe acrescentar que não só de dificuldades é formado a etapa de iniciação à docência, como podemos verificar, nas falas dos colaboradores desse estudo (Umbellino; Ciriaco, 2016, p.56).

Diante destes excertos dos artigos que utilizaram o termo *iniciação à docência* vinculados ao momento do desenvolvimento profissional ocorrido no início de carreira docente, podemos inferir que o termo iniciação, nesses casos, foi utilizado no sentido de *imersão na prática profissional docente*, em início de carreira.

Um outro aspecto vinculado ao termo de iniciação à docência faz relação com *Políticas e Programas de indução*. Esse aspecto apresenta indícios da ausência de Programas para a fase inicial da carreira e aspectos voltados à formação continuada de professores.

[...] sabemos que nem todas as escolas, nem todas as redes ou sistemas de ensino, nem todos os municípios, estados ou países proporcionam tais programas de assessoramento na iniciação à docência. Sem essas possibilidades formais de desenvolvimento profissional docente, os professores iniciantes podem intensificar seus sentimentos de tensão e angústia em suas inserções profissionais (Feldkercher; Ilha, 2019, p.135-136).

Ainda em relação a Programas e Políticas, Mira e Romanowski (2016, p.283) esclarecem que “a preocupação com o período de iniciação à docência é recente; só emerge, explicitamente, a partir do atual Plano Nacional de Educação (2014-2024)”. O foco do artigo se refere ao processo vivenciado pelos professores em início de carreira ao problematizar que “a fase de iniciação profissional docente, considerada como um período com características próprias que, no atual contexto sócio-educacional brasileiro, impõe a necessidade de políticas específicas devido ao elevado índice de abandono da profissão” (Mira; Romanowski, 2016, p.284).

Novamente pudemos constatar que, ao tratar de Programas e/ou Políticas, temos a vinculação do termo iniciação à etapa inicial da carreira, o que pode dar indício de um problema semântico no entendimento conceitual dos processos vinculados a esses dois momentos do desenvolvimento profissional (formação inicial e início de carreira).

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644471979>

Essa constatação nos coloca o desafio de analisar nos artigos a vinculação do termo de *INSERÇÃO profissional* ao momento do desenvolvimento profissional relacionado ao início da carreira. Os artigos analisados se aproximam, pois nos excertos em que utilizam o termo inserção apresentaram aspectos parecidos com aqueles dos artigos que utilizaram o termo iniciação à docência: (IX) Fase inicial da carreira e (X) Políticas e Programas de indução.

No aspecto da *fase inicial da carreira* podemos destacar a definição apresentada por Bahia (2015, p.310) ao afirmar que “o discurso da universidade é um discurso ‘sobre’ a prática. A prática só será mesmo vivenciada e incorporada a partir da inserção do sujeito no mercado de trabalho”. Sobre essa inserção profissional docente, Umbellino e Ciríaco (2016) descrevem que:

Em relação aos professores da Educação Infantil, do Ensino Médio e do Ensino Superior, podemos perceber que o momento de inserção na docência, foi uma fase “dura” e intensa para ambos, quando nos falamos sobre as situações vivenciadas, principalmente no que refere ao sentimento de isolamento e a falta de apoio pedagógico, como podemos verificar em seus registros (Umbellino; Ciríaco, 2016, p.49).

Também Mariano (2012) discute a problemática do início de carreira, em relação a forma como o professor iniciante é tratado, ao apontar contradições que marcam a inserção do novato na docência:

[...] são atribuídas ao professor iniciante, quando ele não dispõe de experiência, as turmas e as situações mais complexas. O reconhecimento vem com a experiência e com a atribuição de turmas “melhores”, pois o professor passa a ter condições de escolher ao contar com maior tempo de serviço (Mariano, 2012, p. 91).

Diante dessa situação complexa, Signorelli e André (2019) nos apontam os sentimentos vivenciados na inserção profissional ratificando a literatura internacional (Huberman, 1988) dizendo:

Não foi diferente com as professoras iniciantes que participaram [da respectiva] pesquisa. Seus relatos mostraram que a inserção profissional tem apresentado uma diversidade de sentimentos que vão do medo e insegurança, causados pelas dificuldades enfrentadas, às alegrias e à sensação de bem estar e dever cumprido por estarem superando desafios e realizando descobertas pessoais e profissionais (Signorelli; André, 2019, p.38).

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644471979>

Nesses processos também identificamos associação com a questão da identidade profissional. Assim, apoiadas em Alves (1998) as autoras Signorelli e André (2019, p.29) afirmam que a

[...] inserção profissional não diz respeito apenas à passagem do contexto escolar para o profissional, mas é muito mais profunda, na medida em que transformam identidades e altera as categorias de identificação social – estudante/profissional, jovem/adulto - aspecto que chega a causar o “choque de realidade”.

Nessa direção, Ferreira (2017, p.82) também afirma que:

[...] inserção na profissão é parte do desenvolvimento profissional, quando o docente enfrenta muitas dificuldades e também desenvolve a identidade profissional. Esse profissional deve aprender a ensinar, independentemente de como foi sua formação inicial. A esse respeito, os autores mencionados apontam que a insatisfação profissional é uma das principais causas do abandono da profissão.

Essas características marcantes do início da carreira docente apontam para outro aspecto, referente às *Políticas e Programas de Indução*. Mariano (2012, p.79) contribui com essa discussão ao afirmar

[...] não haver uma política de inserção desse profissional na carreira, uma vez que não há, ainda, uma compreensão do processo de aprender a ser professor como algo contínuo [...] uma política que assuma o estabelecimento de elos entre a formação inicial, o início de carreira e a formação continuada.

Nessa direção, Mira e Romanowski (2016, p.285) apoiadas na declaração da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE, 2006, p.13) destacam que:

As etapas de formação inicial, inserção profissional e desenvolvimento profissional deveriam estar muito mais inter-relacionadas para criar um aprendizado coerente e um sistema de desenvolvimento para os professores [...] Uma perspectiva de aprendizagem ao longo da vida para os professores implica para a maioria dos países uma atenção mais direcionada a oferecer apoio aos professores em seus primeiros anos de ensino, e em proporcionar-lhes incentivo e recursos para seu desenvolvimento profissional contínuo.

Ainda, Perrelli (2013, p.76) afirma que o “[...] o processo de inserção à docência transcende à responsabilidade individual do professor. É, antes, um dever e um desafio das políticas públicas de formação docente”. Mariano (2012, p.92)

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644471979>

acrescenta que “não há uma política que focalize esse momento de inserção na prática, tampouco, um incentivo ao trabalho coletivo”.

Também o termo inserção está vinculado a Programas de indução, quando Perrelli (2013, p.76) descreve que

As propostas de apoio ao iniciante apresentam, em geral, algumas similaridades quanto ao fato de delegarem ao professor experiente (designado de tutor ou mentor) a tarefa de acompanhamento ao principiante na fase de inserção na carreira (ou período de “indução” como é denominado em alguns países).

E ainda sobre os Programas, Feldkercher e Ilha (2019, p.136) afirmam que os estudos de Marcelo García (2009), Akkari e Tardif (2011) “sugerem que na inserção docente sejam oferecidos aos professores iniciantes supervisão, suporte, apoio, orientação, assessoramento - ofertados, muitas vezes, por meio de programas planejados - que deem respostas às necessidades individuais desses atores que se adaptam ao seu novo papel”.

Mira e Romanowski (2016, p.291) também alertam que o apoio ao professor iniciante nos “programas direcionados à inserção profissional precisam ir além da perspectiva de apoio técnico para a realização do trabalho docente”.

Nos artigos identificados encontramos uma variedade de sentidos atribuídos em relação à aprendizagem da docência. O primeiro está vinculado a processos vivenciados na formação inicial de professores que priorizaram a imersão na escola para conhecer o contexto e o cotidiano, ou seja, a *imersão na prática profissional* docente e suas contribuições para a articulação entre teoria e prática, o trabalho coletivo com os professores da Educação Básica e o fortalecimento da profissão.

O segundo sentido está no processo de iniciar a carreira docente no qual os aprendizados estão vinculados às experiências vividas como profissionais que possuem as mesmas responsabilidades dos professores experientes, porém, apresentam características próprias de uma fase especial que podem encontrar dificuldades, possibilidades e dilemas na construção da identidade docente. O estudo dos termos relativos a essa fase também nos alerta para a necessidade de Programas e Políticas para que ocorra o desenvolvimento profissional.

Buscando compreender os efeitos de Programas de Iniciação para

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644471979>

professores em início de carreira, Farias *et al.* (2021) afirmam que egressos que participaram do PIBID durante sua formação inicial conseguem vivenciar a inserção na carreira de forma mais tranquila, pautados num defrontar-se mais construtivo em relação aos dilemas do ofício, constituindo elementos para se reconhecerem capazes de enfrentar desafios.

Síntese integrativa: uma associação dos conceitos e seus elementos fundantes

No Quadro 1, a seguir, apresentamos uma síntese integrativa, na qual buscamos sistematizar os aspectos que emergiram das sínteses interpretativas, associando os conceitos de *iniciação* e de *inserção* docente, utilizados nos artigos, aos momentos da formação inicial e do início da carreira docente.

Quadro 1 – Síntese integrativa dos conceitos de Iniciação e de Inserção docente

		Conceitos	
		INICIAÇÃO À DOCÊNCIA	INSERÇÃO À DOCÊNCIA
Síntese interpretativa	Formação inicial	<p>I. Relação universidade e escola (formação de todos os envolvidos, valorização da práxis, contribuições para a Educação Básica e para a universidade, socialização profissional)</p>	<p>IV. Articulação teoria e prática (organização e orientação das ações dos licenciandos na escola, processos e práticas reflexivas, investigativas e escrita científica)</p>
		<p>II. Imersão no contexto escolar (relações subjetivas e experiências docentes antecipadas)</p>	<p>V. Contexto, cotidiano e práticas escolares (estrutura escolar, conselhos de classe, trabalhos coletivos, sala de aula, Experiências metodológicas, diagnósticos e identidade profissional)</p>
		<p>III. Contribuições do PIBID para a formação profissional (saberes e conhecimentos)</p>	<p>VI. Formação dentro da profissão (ambiente de trabalho, autonomia e confiança no fazer docente, conhecimento do campo de ação profissional, desafios da docência)</p>

	Início de carreira	<p>VII. Fase inicial da docência (definições do termo, processos, dificuldades e possibilidades)</p> <p>VIII. Políticas e Programas de Indução (ausência, formação contínua)</p>	<p>IX. Fase inicial da carreira (perspectiva futura, formação contínua, dificuldades, possibilidades, identidade profissional)</p> <p>X. Políticas e Programas de Indução (dever e investimento do Estado, elos entre formação e carreira, apoio ao professor)</p>
Síntese integrativa	Associação dos conceitos	<p>Contexto de formação Aprender e desenvolver práticas docentes (contato <i>com</i> os estudantes da EB)</p> <p>Sentido/Elemento fundante Imersão na prática docente</p>	<p>Contexto da profissão Aprender e desenvolver as práticas profissionais (responsabilidade <i>pelos</i> estudantes da EB)</p> <p>Sentido/Elemento fundante Imersão profissional na carreira docente</p>

Fonte: Elaboração das autoras (2022)

Nos artigos científicos estudados, apesar da polissemia entre os termos, podemos apontar que o conceito de iniciação à docência representa processos de experienciar e refletir sobre a profissão nos espaços articuladores entre universidade e escola e/ou entre cursos de licenciaturas e programas de incentivo à docência. A inserção docente aponta para os processos de aprender a profissão a partir da prática exercida no início da carreira, além de proporcionar a busca pela profissionalidade.

Para a construção da *síntese integrativa*, a coluna 1 se refere a iniciação à docência, sendo consideradas as análises interpretativas que indicaram aspectos do aprender e desenvolver práticas docentes *com* os estudantes da Educação Básica no contexto de formação. Na coluna 2, relativa à inserção à docência, foram identificados aspectos do aprender e desenvolver as práticas profissionais que incluema responsabilidade *pelos* estudantes da Educação Básica, no contexto da profissão.

Assim, nessa síntese há uma diferenciação entre a iniciação e a inserção à docência, sendo que o conceito de iniciação está vinculado a imersão à prática

docente, enquanto que, o conceito de inserção à docência de associado à imersão profissional na carreira docente.

Considerações finais

Esse estudo buscou identificar e compreender o uso dos termos *iniciação* e *inserção* à docência em artigos científicos brasileiros, proporcionando uma discussão conceitual de aspectos relacionados aos momentos de formação inicial e de início de carreira docente. Foi então realizada uma metassíntese, uma modalidade de revisão sistemática, com o *corpus* de 28 artigos científicos no portal de periódicos da Capes, que continham os termos *iniciação* e/ou *inserção*, em diferentes momentos do desenvolvimento profissional (formação inicial e início da carreira). Inicialmente foi desenvolvida uma síntese interpretativa dos artigos e, na sequência, uma síntese integrativa dos conceitos *iniciação* e *inserção* a partir da associação entre os momentos do desenvolvimento profissional, observando seus contextos de formação ou profissão, bem como os sentidos e elementos fundantes de cada um desses conceitos.

Esse estudo chama a atenção para a temática e procura contribuir com a compreensão dos conceitos de iniciação e de inserção docente vislumbrando a necessidade de novas pesquisas e políticas que abarquem os processos de formação prática dos futuros professores vinculadas ao campo profissional, bem como a emergência de processos de acompanhamento e apoio que considerem a complexidade da fase inicial da carreira para o desenvolvimento e permanência do docente na profissão.

Nesse sentido, os resultados desse artigo contribuem para a compreensão de que podemos traçar um paralelo de *associação entre os termos e os conceitos*, ou seja, a formação inicial desenvolve processos de *iniciação* ao promover aos futuros professores a *imersão na prática docente* e, o início de carreira, promove o processo de *inserção* ao proporcionar ao professor iniciante à *imersão profissional na carreira docente*.

Referências²

ALMEIDA, Rosemary de Oliveira; GONÇALVES, DanyelleNilin. A prática compreensiva na formação docente em sociologia: uma experiência a partir do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência. **Revista Cocar**, v.6, n.11, p.77-85, jan-jul.2012. DOI: <https://doi.org/10.31792/rc.v6i11>.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. Políticas e programas de apoio aos professores iniciantes no Brasil. **Cadernos de pesquisa**, Fundação Carlos Chagas, v.42(145), p.112-129, 2012. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742012000100008>.

BAHIA, Norinês Panicacci. Curso de Pedagogia presencial e a distância: uma análise sobre a formação e a atuação de egressos. **Acta Scientiarum - Education**, v. 37, n. 3, p. 301-312, jul-set. 2015. DOI: <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v37i3.24388>.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB nº 1, de 18 de fevereiro de 2002**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP012002.pdf>. Acesso em: 6 maio. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB nº 2, de 1 julho de 2015**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>. Acesso em: 6 maio.2022.

CRISTOVÃO, Eliane Matesco; FIORENTINI, Dario. Narrative Research in the Study of the Learning of Mathematics Teachers in Hybrid Collaborative University-School Spaces. **Sisyphus. Journal of Education**. v. 9, issue 02, p.34-60, 2021. DOI: <https://doi.org/10.25749/sis.21792>. Acesso em: 25 mar. 2022.

CRUZ, Priscila Beleza *et al.* Construindo o saber a partir de práticas demonstrativas biológicas no processo de ensino-aprendizagem. **Revista Sustinere**, v.9, 396 – 414, 2021. DOI: <https://doi.org/10.12957/sustinere.2021.52325>.

do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) para a inserção profissional de professoras iniciantes. **Devir Educação**, v. 3, n. 2, p. 27-52, 2019. DOI: <https://doi.org/10.30905/ded.v3i2.173>.

FARIAS, Isabel Maria Sabino; SILVA, Silvina Pimentel; CARDOSO, Nilson de Souza. Inserção profissional na docência: experiência de egressos do PIBID. **Educação e Pesquisa**, v. 47, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202147225968>.

FELDKERCHER, Nadiane; ILHA, Franciele Roos da Silva. O professor iniciante na educação física escolar: inserção profissional, desafios e possibilidades. **Cadernos**

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644471979>

de Pesquisa: Pensamento Educacional, v.14, n.37, p.135-153, 2019. DOI: https://doi.org/10.35168/2175-2613.UTP.pens_ed.2019.Vol14.N37.pp135-153.

FERREIRA, Lúcia Gracia. Desenvolvimento profissional e carreira docente: diálogos sobre professores iniciantes. **Acta Scientiarum – Education**. v.39, n.1, p.79-89, 2017. DOI: <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v39i1.29143>.

FIORENTINI, Dario; CRECCI, Vanessa. Metassíntese de pesquisas sobre conhecimentos e saberes na formação continuada de professores que ensinam matemática. **Zetetiké**, Campinas, v. 25, n. 1, p. 164-185, jan./abr. 2017. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/zetetike/article/view/8647773>. Acesso em: 25 mar. 2022.

GAMA, Renata Prenstteter. **Desenvolvimento profissional com apoio de grupos colaborativos**: o caso de professores de matemática em início de carreira. 2007. Tese (Doutorado em Educação Matemática) — Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP. Disponível: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/CAMP_90397cf809dcb92321ada3b2b181e383. Acesso em: 25 mar. 2022.

GATTI, Bernardete Angelina; BARRETTO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Políticas docentes no Brasil**: um estado da arte. Brasília, DF: UNESCO, 2011. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000212183>. Acesso em: 30 mar. 2022.

GEPFPM. Grupo de Estudo e Pesquisa sobre Formação de Professores de Matemática e as Revisões Sistemáticas. In: OLIVEIRA, Andréia Maria Pereira; ORTIGÃO, Maria Izabel. (Org.). **Abordagens Teóricas e Metodológicas nas Pesquisas em Educação Matemática**. Brasília: SBEM. p. 234-254, 2018. Disponível em: http://www.sbem.com.br/files/ebook_pdf. Acesso em: 30 mar. 2022.

GIROTTO JÚNIOR, Gildo; DE PAULA, Marcela Aparecida; MATAZO, Débora Rean Carreiro. Análise de conhecimento sobre estratégias de ensino de futuros professores de química: vivência como aluno e reflexão como professor. **Góndola, Enseñanza y Aprendizaje de las Ciencias**, v.14, n. 1, 35-50, jan-jun. 2019. DOI: <http://doi.org/10.14483/23464712.13123>.

GODFREY, Mary; DENBY, Tracy. **The methodology of systematic reviews: conception of the process**. University of Leeds, UK: Centre for Health and Social Care, Institute of Health Science and Public Research, 2006.

GONÇALVES, Randys Caldeira *et al.* Relatando e refletindo sobre as experiências do PIBID Biologia (IF Goiano – Câmpus Urutaí) no período de 2011 a 2013. **Holos**, [S.l.], v. 6, p. 267-279, 2015. DOI: <https://doi.org/10.15628/holos.2014.1480>.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644471979>

GONZATTI, Sônia Elisa Marchi; VITÓRIA, Maria Inês Corte. Formação de professores: algumas significações do PIBID como política pública. **Revista Cocar**. Belém, vol 7, n.14, p. 34-42, 2013. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/277>.

HUBERMAN, Michaël. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, António. (Org.), **Vidas de Professores**. p. 31-61, 1997. Porto: Porto Editora, número 4. ISBN 972-0-34104-1. (Coleção Ciências da Educação).

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 8ed. São Paulo: Cortez, 2011. ISBN: 9788524907647
LAMBERT, Marisa Martins *et al.* O PIBID como campo fértil para a prática do licenciado em dança e a formação de sua identidade docente. **Conceição/Conception**, v.7, p.110-124, 2018. DOI: <https://doi.org/10.20396/conce.v7i0.8653789>.

LIMA, Gislaíne Rocha de; FERREIRA, Maria Aparecida dos Santos. A formação docente e o PIBID-subprojeto de Biologia do IFRN/Macau: uma interlocução entre a formação inicial e continuada. **Holos**, v. 2, p.318-332, 2018. DOI: <https://doi.org/10.15628/holos.2018.4701>.

MARCELO GARCÍA, Carlos. **Formação de Professores: para uma mudança educativa**. Coleção Ciências da Educação: século XXI. Porto: Ed. Porto, 1999. ISBN: 9788569663027.

MARCELO GARCÍA, Carlos. Pesquisa sobre a formação de professores: o conhecimento sobre aprender a ensinar. **Revista Brasileira de Educação**, S. Paulo: ANPEd, n. 9, p. 51-75, set./out./nov./dez. 1998. Disponível em: http://anped.tempsite.ws/novo_portal/rbe/rbedigital/RBDE09/RBDE09_06_CARLOS_MARCELO.pdf. Acesso em: 20 abr. 2022.

MARIANO, André Luiz Sena. A aprendizagem da docência no início da carreira: qual política? quais problemas? **Revista Exitus**, v.2, n.1, p. 79-94, jan-jun. 2012. Disponível em: <http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/67>.

MESSIAS, Rozana Aparecida; TELLES, João Antonio. Teletandem como “terceiro espaço” no desenvolvimento de professores de línguas estrangeiras. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 22, n. 3, p. 731–750, 2020. DOI: 10.20396/etd.v22i3.8655293.

MIRA, Marília Marques; ROMANOWSKI, Joana Paulin. Processos de inserção profissional docente nas políticas de formação: o que documentos legais revelam. **Acta Scientiarum - Education**, v. 38, n. 3, p. 283-292, jul-set. 2016. DOI: <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v38i3.27641>.

MIRANDA, Levi Rodrigues; VIANA, Isabel C. PIBID um contributo para o (des)encantamento do licenciando em geografia do IFRN - um estudo de caso. **Holos**, v.29. n. 5, p.200-209, 2013. DOI: <https://doi.org/10.15628/holos.2013.1695>.
MORAIS, João Kaio Cavalcanti; FERREIRA, Maria Aparecida dos Santos. Profissionalização docente: construindo saberes a partir da prática no PIBID. **Holos**, [S.l.], v. 5, p. 112-120, 2014. DOI: <https://doi.org/10.15628/holos.2014.2096>.

NÓVOA, António. **Escolas e professores: proteger, transformar, valorizar**. Colaboração Yara Alvim. Salvador: SEC/IAT, 116p., 2022 ISBN: 978-65-993687-1-4.

PEREIRA, Alana Kelyene; LIMA, Geraldo Gonçalves. O PIBID na Formação dos Licenciandos em Química do IFTM – Campus Uberaba: (Re)Pensando a Docência na Educação Básica. **Holos**, [S.l.], v. 3, p. 150-173, 2016. DOI: <https://doi.org/10.15628/holos.2016.3489>.

PERRELLI, Maria Aparecida de Souza. O apoio ao docente iniciante: experiências e pesquisas relatadas no “Congreso Internacional del Profesorado Principiante e Inserción Profesional a La Docencia” - 2008, 2010 e 2012. **Revista Interfaces da Educação**, v.4, n.11(4), p.72-97, 2013. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/524>.

SANTOS, Vera Lúcia Bertoni dos. Possibilidades e desafios da iniciação à docência em teatro na Educação Básica. **Urdimento**, v.1, n.18, p.77-83, 2012. DOI: <https://doi.org/10.5965/1414573101182012077>.

SILVA, Delano Moody Simões da; FALCOMER, Viviane Aparecida da Silva; PORTO, Franco de Salles. As contribuições do PIBID para o desenvolvimento dos saberes docentes: a experiência da Licenciatura em Ciências Naturais, Universidade de Brasília. **Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências**, Belo Horizonte, v.20, 2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/1983-211720182001024>.

SILVA, Fabrício Oliveira da; RIOS, Jane Adriana Vasconcellos Pacheco. Narrativas de si na iniciação à docência: O PIBID como espaço e tempo formativos. **Educação & Formação**, Fortaleza, v.3, n.8, p.57-74, 2018. DOI: <https://doi.org/10.25053/redufor.v3i8.270>.

SOUZA, Maria Aparecida da Silva; AG ALMOULOU, Saddo. (2019) Contribuições do PIBID na formação inicial do professor de matemática: saberes da docência – PIBID. **Educação Matemática Pesquisa**, v.21, n.5, p.589-603, 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.23925/1983-3156.2019v21i5p589-603>.

UMBELLINO, Marcela Marques; CIRÍACO, Klinger Teodoro. Construindo o início da docência em distintos segmentos de ensino. **Colloquium Humanarum**. [S. l.], v. 13, n. 2, p. 42–59, 2016. DOI: 10.5747/ch.2016.v13.n2.h252.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644471979>

VAILLANT, Denise. Análisis y reflexiones para pensar el desarrollo profesional docente continuo. **Revista Educar**, [en línea], pp. 55-66, 2014. DOI: <http://dx.doi.org/10.5565/rev/educar.690>. Acesso em: 20 abr.2022.

VAILLANT, Denise; MARCELO GARCÍA, Carlos. **Ensinando a ensinar: as quatro etapas de uma aprendizagem**. Curitiba: Editora UTFPR, 2012. ISBN: 9788570140975

VEENMAN, Simon. El proceso de llegar a ser profesor: un análisis de la formación inicial. In: VILLA SÁNCHEZ, Aurelio. (coord.). **Perspectivas y problemas de la función docente**. Madrid, p. 39-68, 1988. ISBN 84-277-0827-0.

VERAS, Renata Meira *et al.* (2021). O PIBID e a formação de professores na Universidade Federal da Bahia. **IENCI, Investigações em Ensino de Ciências**, v.26, n. 1, p. 213-225, abr. 2021. DOI: <http://dx.doi.org/10.22600/1518-8795.ienci2021v26n1p213>.

VILLAS BÔAS, Fernanda Litvin; MARTINS, Leila Chalub; SOARES NETO, Joaquim José. Contribuições da Theory-Driven Evaluation para avaliação do PIBID. **Estudos em Avaliação Educacional**, v.30, n.73, p.70-102, jan-abr. 2019. DOI: <https://doi.org/10.18222/eae.v30i73.5852>.

VOLKMAN, Elizabete; PEREIRA, Ana Lúcia; LUCCAS, Simone. Aprendendo a ensinar na formação inicial de professores de matemática: uma análise das concepções discentes. **Educação Matemática Pesquisa**, v.21, n.2, 2019. DOI: <https://doi.org/10.23925/1983-3156.2018v21i2p353-378>.

ZANCHET, Beatriz Maria Boessio Atrib; FELDKERCHER, Nadiane. Inserção e desenvolvimento profissional de docentes universitários iniciantes: necessidade de espaços de discussão pedagógica. (2016) **Acta Scientiarum - Education**, v. 38, n. 1, p. 93-102, jan-mar. 2016. DOI: <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v38i1.25111>.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0)

Notas

- ¹ A adoção da numeração contínua em romano refere-se aos aspectos emergentes à iniciação e inserção docente citados no decorrer do texto e que tem uma relação direta com o Quadro 1.
- ² Todas as referências do *corpus* desse estudo foram acessadas em 2 de março de 2022.