

O INÍCIO DA CARREIRA DOCENTE E OS DESAFIOS DA RELAÇÃO PROFESSOR-ESCOLA

Andrade, Simone da Silva Alves

Unesp – FCT

CAPES

simone.alves@unesp.br

Eixo temático: Formação de professores

Resumo

Este trabalho corresponde a um recorte de uma pesquisa de doutorado em andamento, desenvolvida no âmbito da linha de pesquisa “Formação dos Profissionais da Educação, Políticas Educativas e Escola Pública”, do Programa de Pós-Graduação em Educação da FCT/UNESP, campus de Presidente Prudente- SP. O estudo insere-se no campo epistemológico da pesquisa em Educação, mais especificamente no âmbito da formação de professores e da profissionalidade docente, e buscará compreender a permanência na docência através de narrativas de professores experientes sobre o início da carreira. Os desafios que o professor iniciante, aquele que se encontra nos primeiros anos de atuação docente, enfrenta em relação à escola, como adaptação às demandas da escola, insegurança na prática docente, ausência de apoio da gestão e presença da platformização serão o foco deste trabalho, a ser realizado por meio de levantamento bibliográfico. Desse modo, o objetivo principal é apresentar a platformização como um novo desafio no início da carreira docente, o que gera um processo de desumanização. Os resultados apontam que esse processo engessa a prática docente e retira a autonomia do professor, reduzindo seu papel de idealizador do ensino a mero condutor de materiais padronizados. Além disso, o estudo conclui que compreender esses obstáculos, por meio da escuta aos docentes, é crucial para formular políticas de acolhimento e de formação que garantam a permanência desses profissionais na carreira.

Palavras-chave: Professor iniciante. Desafios. Plataformização.

THE BEGINNING OF A TEACHING CAREER AND THE CHALLENGES OF THE TEACHER-SCHOOL RELATIONSHIP

Abstract

This paper is an excerpt from an ongoing doctoral research project, conducted within the research area “Training of Education Professionals, Educational Policies, and Public Schools” of the Graduate Program in Education at FCT/UNESP, Presidente Prudente campus, São Paulo. The study falls within the epistemological field of educational research, more specifically in the context of teacher training and teaching professionalism and seeks to understand teacher retention through narratives from experienced teachers about the beginning of their careers. The challenges faced by novice teachers—those in the early years of their teaching careers—in relation to the school, such as adapting to school demands, insecurity in teaching practice, lack of support from administration, and the presence of platformization, will be the focus of this study, to be conducted through a literature review. Thus, the main objective is to present platformization as a new challenge at the beginning of the teaching career, which generates a process of dehumanization. The results indicate that this process stifles teaching practice and

strips the teacher of autonomy, reducing their role from that of an educator to a mere deliverer of standardized materials. Furthermore, the study concludes that understanding these obstacles, by listening to teachers, is crucial for formulating policies for onboarding and professional development that ensure these professionals remain in the profession.

Keywords: New teacher. Challenges. Platformization.

Introdução

O texto em questão é um recorte de uma pesquisa de doutorado em andamento, inserida na linha de pesquisa "Formação dos Profissionais da Educação, Políticas Educativas e Escola Pública" do Programa de Pós-Graduação em Educação da FCT/UNESP, campus de Presidente Prudente, SP. A pesquisa se enquadra no domínio epistemológico dos estudos em Educação, particularmente no contexto da formação de professores e da profissionalidade docente, e tem como objetivo analisar a trajetória acadêmica e, sobretudo, profissional de professores, buscando compreender, a partir das narrativas de docentes experientes, situações e processos vivenciados no início da carreira que contribuíram para a sua permanência no magistério.

A tese tem como temática central as narrativas de professores experientes, especificamente aqueles que possuem mais de cinco anos na docência, com o intuito de entender por que estes professores, quando iniciaram suas carreiras no magistério na cidade de Tupi Paulista – SP, permaneceram na profissão apesar de todos os desafios e dificuldades encontrados naquele momento. Para tanto, apresentam-se como objetivos específicos da pesquisa de doutorado: compreender o papel social da escola e do professor na escola pública, considerando sua atuação e contribuição para a construção de uma educação comprometida com uma sociedade mais justa e igualitária; identificar e examinar, a partir das narrativas desses professores experientes, a fase inicial da carreira docente como um período de inserção e aprendizagem profissional, destacando sua relevância para a constituição do ser professor; e analisar, a partir das narrativas, quais experiências vivenciadas nesse período levaram esses professores a permanecerem na docência, visto que a bibliografia consultada a respeito de professores iniciantes aponta que o início da carreira docente é um período marcado, sobretudo, por desafios, dificuldades e tensões.

Cabe destacar que é considerado professor iniciante aquele em seus primeiros anos de atuação, geralmente recém-formado, vivenciando um período de inserção no ambiente escolar, de adaptação às rotinas institucionais, às expectativas dos colegas, alunos e gestores, bem como

um período de confronto entre suas concepções de docência e a realidade do trabalho pedagógico.

Os primeiros anos de exercício profissional são marcados por grandes desafios, mas também permeados por muitas aprendizagens, principalmente acerca de contextos desconhecidos até então. Essas aprendizagens são basilares para a configuração das ações profissionais futuras e para a própria permanência na profissão. Essa fase apresenta diversas particularidades que geram tensão: de um lado, o processo gradual de se tornar um profissional responsável por suas próprias decisões; de outro, a insegurança e a falta de confiança em suas habilidades para atender às expectativas da atuação docente. Os professores iniciantes enfrentam desafios e dificuldades que podem impactar em sua permanência na carreira, em sua motivação para o desenvolvimento do trabalho e em seu crescimento profissional.

Este artigo, que constitui um recorte da tese de doutorado que vem sendo desenvolvida, objetiva investigar os desafios que envolvem a docência em seu estágio inicial e, para tanto, prioriza a análise da relação professor-escola como categoria central de discussão. Em vista disso, o texto destaca, dentre os desafios enfrentados, a adaptação às demandas institucionais, a insegurança na prática e a escassez de suporte por parte da gestão escolar. Ademais, busca-se discutir o desenvolvimento do trabalho docente sob a imposição da plataformização, apresentando-a como um desafio emergente na carreira que, frequentemente, ocasiona processos de desumanização no trabalho educativo.

A seguir, apresento a metodologia utilizada para a elaboração do trabalho. Depois, discorro acerca da noção de professor iniciante. Posteriormente, me debruço acerca de quais são os desafios associados às demandas da relação professor-escola, trazendo a plataformização como um novo desafio a ser enfrentado. E, por fim, apresento as considerações finais e os encaminhamentos futuros a serem desenvolvidos na tese de doutorado em andamento.

Metodologia

Para elaboração deste texto foram realizados levantamentos bibliográficos, a fim de encontrar o que se tem publicado acerca do tema central da tese. A pesquisa bibliográfica é importante no levantamento de informações que possam contribuir para o desenvolvimento da pesquisa científica, desde a definição temática até as considerações finais. Através do levantamento bibliográfico, busca-se compreender as correntes teóricas dominantes, identificar lacunas no conhecimento e validar a relevância de se dar continuidade à investigação do objeto de estudo.

Nesse sentido, Lima e Mioto (2007) afirmam que os dados oriundos de fontes bibliográficas devem receber o mesmo rigor analítico e metodológico direcionado aos dados empíricos coletados em pesquisas de campo (tais como entrevistas, observações ou questionários). A abordagem desses autores desmistifica a passividade comumente atribuída à revisão de literatura, estruturando-a como um movimento cíclico e incansável.

As referências utilizadas neste texto para discorrer acerca do professor em início de carreira e os desafios por ele enfrentados já haviam sido levantadas e utilizadas na elaboração do projeto de pesquisa da tese. Para além destas, a fim de buscar publicações de artigos sobre plataformização, foi realizado um levantamento bibliográfico no Portal de Periódicos da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal em Nível Superior).

O levantamento contou com quatro parâmetros para a coleta de dados orientados por Lima; Mioto (2007, p.41), a saber: temático, cronológico, linguístico e principais fontes. Os parâmetros foram utilizados como “filtros” para a realização da busca. Com relação ao parâmetro temático, definiu-se as palavras “professor iniciante” e “plataformização” com o operador booleano “AND”. O parâmetro cronológico definido foi de 2010 a 2025, enquanto o parâmetro linguístico foi o idioma português, uma vez que a base de dados utilizada é vinculada aos programas de pós-graduação nacionais.

A partir dos trabalhos encontrados, um total de 16, passou-se à leitura exploratória (Lima, Mioto, 2007), realizando um reconhecimento do material bibliográfico a fim de iniciar a seleção dos trabalhos que interessavam para a pesquisa. Essa etapa ocorreu com base na leitura dos títulos, resumos e palavras-chave, o que levou à seleção de dois trabalhos para análise aprofundada (Andrade; Barbosa, 2025 e Matta; Ribeiro; Pamplona, 2025). Após leitura e análise, esses trabalhos auxiliaram na elaboração da seção sobre plataformização presente neste texto, temática considerada como um novo desafio aos professores em início de carreira.

Sob essa perspectiva, depreende-se que o exercício da leitura crítica e da reflexão teórica constitui o próprio cerne da atividade científica. O levantamento bibliográfico, portanto, longe de ser uma etapa preliminar estática, configura-se como uma cartografia dinâmica do pensamento humano. A negligência quanto ao rigor desse processo expõe a investigação à "síndrome da reinvenção da roda", resultando no dispêndio anacrônico de esforços em problemáticas já elucidadas pela comunidade científica, bem como na omissão de controvérsias e tensões teóricas que poderiam catalisar o avanço do conhecimento. Em última análise, a pesquisa bibliográfica consolida-se como a matriz epistemológica que sustenta este estudo, assegurando uma tessitura teórica robusta, consistente e densamente articulada ao objeto de análise.

Professor em início de carreira

O início da docência é conhecido como um período de inserção ou de iniciação profissional, assim denominado por marcar a entrada do professor no contexto profissional da escola após a conclusão da formação inicial, ou seja, o período em que se faz a passagem de estudante a professor. Huberman (1995), ao discorrer sobre o ciclo de vida dos professores, identifica que a entrada na carreira corresponde aos dois ou três primeiros anos de ensino. Imbernón (1998) concorda que são considerados professores iniciantes os que possuem até três anos de exercício profissional, porém o autor sugere que esse período pode ser prorrogado até os primeiros cinco anos. Com o intuito de definir o conceito de professor iniciante, Martins e Papi (2010, s.p.) utilizam de vários autores para afirmar que:

Refere-se ao professor que se encontra no período inicial de exercício da docência, podendo esse período corresponder aos três primeiros anos de atuação profissional (Huberman, 1995), ou aos cinco primeiros anos (Imbernón, 1998). No decurso desse tempo, o professor vivencia de forma diferenciada a aprendizagem da profissão, processo esse que se dá mediante as contradições presentes na realidade educacional e escolar (Papi; Martins, 2010).

Para as autoras, a fase de iniciação da docência tem sido um período que se inscreve como tempo e espaço privilegiados para a constituição da docência e da melhoria nos processos educativos, pois “[...] os primeiros anos de exercício profissional são basilares para a configuração das ações profissionais futuras e para a própria permanência na profissão” (Papi; Martins, 2010, p. 43).

Veenman (1984) considera que o início da docência é marcado pelo que chama de “choque de realidade”, um sentimento vivenciado por grande parte dos professores no início da carreira que, ao começar a exercer a profissão, se depara com uma adequação de expectativas entre o imaginado e o real em face aos muitos desafios que enfrenta. É nesse momento que esses professores colocam em ação seu repertório de conhecimento profissional e precisam criar uma relação com seus pares, com os alunos e com a gestão, o que os leva a observar uma certa distância entre as expectativas geradas na graduação e a prática profissional.

No início da carreira há dois aspectos que podem coexistir, ou existir separadamente, e que são apontados por Huberman (1995) como marcantes e característicos dessa etapa: “sobrevivência e descoberta”. No primeiro aspecto, a “sobrevivência”, ocorre a insegurança gerada pela distância do que foi idealizado e a realidade da sala de aula, principalmente em relação ao processo de ensino e aprendizagem, ao trabalho e às relações interpessoais, e reflete a necessidade de lidar com os desafios iniciais.

No segundo aspecto, a “descoberta”, o professor, por estar iniciando sua participação profissional, apresenta sentimentos de entusiasmo, bem como o sentimento de responsabilidade pela própria prática pedagógica, o que envolve a exploração da profissão, a busca por orientação, a construção de um novo sentido para o trabalho e a sua identificação. Esses elementos servem de motivação e fazem com que os professores iniciantes sobrevivam a esse momento, podendo contribuir para a permanência na docência.

O início da docência é apontado por Lima (2006) como um período importante, mas também difícil na constituição da carreira do professor. Para a autora, “[...] é um momento dotado de características próprias, no qual ocorrem as principais marcas da identidade e do estilo que vai caracterizar a profissional/ professora ou o profissional/ professor ao longo de sua carreira” (Lima, 2006, p.09). Por isso, a formação de professores precisa ser pensada a partir da profissionalidade docente, com estratégias que favoreçam a reflexão crítica sobre a profissão.

Desafios no início da carreira docente

A fase inicial da carreira docente, conforme exposto acima, muitas vezes vem acompanhada de uma série de obstáculos e desafios, como a insegurança na prática pedagógica, a adaptação às demandas da escola, a construção de autoridade diante dos alunos, à gestão de sala de aula, às expectativas institucionais, às próprias expectativas de desenvolvimento profissional, a falta de comunicação e apoio das famílias, dentre outros. É um período tenso diante do novo papel social que o professor em início de carreira exerce, seja pela ausência, insuficiência ou precariedade de apoio para encarar as dificuldades. Alarcão e Roldão (2014) salientam que as dificuldades sentidas pelos professores em início de carreira são de várias ordens:

[...] científico-pedagógica (gestão do ensino, problemas de indisciplina e desmotivação, diferenciação de ritmos de aprendizagem, gestão do currículo, relacionamento com os alunos, avaliação), burocrática (conhecimento da legislação, dos regulamentos, do funcionamento da escola, diversidade de tarefas e tempo para as gerir, assunção de cargos sem preparação), emocional (autoconhecimento, autoestima e autoconfiança, isolamento, angústias, gestão das dimensões pessoal e profissional), social (identidade e identificação profissional, relacionamento com os colegas, desconhecimento das regras de conduta, relacionamento com os encarregados de educação) (Alarcão; Roldão, 2014, p. 111).

É nesse período, portanto, que o professor iniciante passa a sentir e a viver a docência, sob a perspectiva das situações que atravessam a profissão, percebendo-se como responsável principal por seu enfrentamento no contexto do ensino. Esses desafios e dificuldades são sentidos pelos professores de maneiras diferentes, às vezes como ponto de reflexão e de

mudança, e outras vezes por meio do surgimento de sentimentos de mal-estar docente e de desânimo que podem desencadear um afastamento e até mesmo a desistência da profissão.

Diversos estudos, segundo Gatti *et. al* (2019), apontam que a formação inicial muitas vezes não é suficiente para preparar de maneira adequada os professores para esses desafios, o que reforça a importância de ações de formação continuada e de suporte institucional. O professor iniciante tende a investir muito mais tempo e energia para resolver problemas rotineiros do trabalho, pois seu repertório experiencial ainda é limitado, o que ocasiona uma sobrecarga emocional, afetiva e cognitiva.

Existe ainda uma prática contraditória na educação: aos professores iniciantes são atribuídas as turmas mais complexas e, muitas vezes, com muitas dificuldades de aprendizagem. Na maioria das redes de ensino, a escolha de turmas e horários é baseada no tempo de serviço ou em sistemas de pontuação. Professores veteranos, que já passaram anos em turmas difíceis, usam seu direito de escolha, com maior pontuação, para pegar as classes consideradas mais tranquilas ou de melhor rendimento. Como o professor iniciante possui pouca ou nenhuma pontuação restam a ele as turmas classificadas como as mais difíceis, o que pode gerar muita insegurança e um desafio ainda maior nesse momento inicial da carreira.

Em outras profissões identificamos um cuidado diferente com aqueles que estão ingressando, conforme sistematiza Garcia (2010):

Na realidade, se observarmos como as profissões incorporam e socializam os novos membros, perceberemos o grau de desenvolvimento e de estruturação que têm essas profissões. Não é comum que um médico recém-formado deva realizar uma operação de transplante de coração. Nem muito menos que um arquiteto com pouca experiência assine a construção de um edifício de moradias. Sem falarmos que se deixe um piloto com poucas horas de voo comandar um Airbus 340 [...] (Garcia, 2010, p. 32).

Além disso, como cita Papi e Martins (2010), essa é uma fase da carreira caracterizada por inseguranças, medos, dúvidas, tensões, angústias e dificuldades que, se os professores não tiverem o devido apoio e suporte, o otimismo inicial pode ser convertido em desânimo e levar ao abandono da carreira docente. A seguir, discutiremos os principais desafios do início da carreira com a relação professor-escola, que são: a adaptação às demandas da escola, a insegurança na prática, a ausência de apoio da gestão e a plataformização.

Adaptação às demandas da escola

O primeiro desafio apresentado é a adaptação às demandas da escola. O senso comum muitas vezes resume a docência ao ato de "dar a aula", mas a rotina escolar exige uma carga

burocrática, administrativa e emocional que costuma sobrecarregar quem está começando. O professor iniciante não enfrenta apenas o desafio de ensinar; ele precisa aprender a executar as diversas demandas dentro da escola ao passo em que se adapta a cada uma delas.

Dentre essas demandas está a execução do planejamento escolar, que exige do professor um desdobramento capaz de consumir horas de trabalho não remunerado, já que este planejamento deve estar alinhado à BNCC (Base Nacional Comum Curricular), ao PPP (Projeto Político-Pedagógico) da escola e ao currículo/plano de ensino do estado ou município. Depois desse alinhamento, o professor deve pensar nos encaminhamentos metodológicos para o desenvolvimento da aula, considerando a diferenciação pedagógica a fim de adaptar a aula para alunos com deficiência ou dificuldades extremas. Durante a sua formação no ensino superior, muitas vezes o estudante planeja apenas uma aula ideal para uma turma hipotética. Na realidade escolar, o professor iniciante precisa lidar com a diversidade e a heterogeneidade das turmas.

Uma outra demanda diz respeito à burocracia administrativa, como o controle de faltas. O professor deve registrar, diariamente, a frequência dos alunos em diários de classe, seguido dos conteúdos ministrados e das observações de desempenho da turma. Além de registrar, o profissional deve monitorar faltas e preencher relatórios específicos para acionar a coordenação e a direção escolar. Ainda, também deve preencher relatórios de acompanhamento individual de alunos com laudo (Inclusão/AEE), pareceres descritivos bimestrais e atas de conselho de classe.

O professor iniciante também se depara com a engrenagem da avaliação formativa e a elaboração de diferentes instrumentos, como provas, trabalhos, seminários, portfólios, que caibam no calendário da escola, o que corresponde a uma outra demanda escolar. Corrigir estas avaliações, calculando médias e lançando notas nos prazos do sistema são atividades que compõem o trabalho atribuído ao professor. E, se necessário, o docente deve elaborar e aplicar recuperação paralela, o que significa planejar uma segunda vertente de aula e avaliação para quem não atingiu a média.

O profissional docente deve estabelecer, ainda, uma boa relação com a comunidade. Isso porque, faz parte das atividades conferidas à carreira a participação em reuniões de pais e mestres, tendo que prestar contas acerca do comportamento e do desempenho dos alunos diretamente às famílias e lidar, muitas vezes, com cobranças, hostilidades ou, por outro lado, com a total apatia dos responsáveis. Em conselhos de classe, o professor tem que defender suas notas, argumentar sobre o avanço dos alunos e negociar com a equipe pedagógica e outros docentes. Em gestão de conflitos imediatos dentro da sala de aula, deve lidar ainda com

bullying, indisciplina e crises emocionais de alunos, tudo isso enquanto tenta manter o cronograma de aula funcionando.

O professor iniciante constantemente enfrenta dificuldades para calcular o tempo de execução das atividades, equilibrando a densidade dos conteúdos com a burocracia do preenchimento de diários e planos de aula. Muitas vezes, o docente fracassa ou adoece não por falta de conhecimento da sua matéria, mas porque o sistema exige que ele execute diversas funções simultaneamente, sem a devida prática, em uma estrutura burocrática complexa.

Insegurança na prática

O segundo desafio que vamos discutir é a insegurança na prática docente, que é uma das marcas identitárias mais profundas do professor iniciante. Longe de ser um mero "frio na barriga" passageiro, essa insegurança é um fenômeno complexo, frequentemente alimentado pelo abismo que existe entre a formação acadêmica inicial e a realidade do chão da escola. Para ampliar essa discussão, precisamos compreender que a insegurança do professor iniciante não se limita ao medo de "esquecer o conteúdo". Ela se desdobra em múltiplas dimensões que tensionam o início da sua carreira.

A insegurança do professor em início de carreira não decorre necessariamente de uma má formação, mas sim da natureza indeterminada da prática educativa (Tardif, 2002), na qual as variáveis da realidade escolar escapam às previsões dos manuais teóricos. Na universidade, o futuro professor discute teorias de aprendizagem, currículos ideais e cenários utópicos de mediação do conhecimento. Ao entrar em sala, ele descobre que a teoria não oferece receitas prontas para lidar com uma turma de 30 alunos agitados após o intervalo ou para prender a atenção desses estudantes depois de uma aula de educação física, por exemplo. O professor iniciante começa a questionar a própria competência. Ele tende a culpar a si mesmo por não conseguir aplicar os conceitos que aprendeu, desenvolvendo o que a literatura chama de “síndrome do impostor”, ou seja, a sensação constante de que, a qualquer momento, a coordenação, os alunos ou os pais perceberão que ele "não sabe o que está fazendo".

Dominar a matéria é apenas uma parte do trabalho. A outra parte é garantir que o ambiente seja propício para que essa matéria seja ensinada. O estabelecimento da autoridade pedagógica é um dos processos mais difíceis para o professor iniciante, que oscila frequentemente entre dois extremos perigosos por pura insegurança: o autoritarismo, no qual tenta controlar a sala pelo medo ou pelo grito, ou o permissivismo, no qual tenta ser "amigo" dos alunos para evitar o confronto, perdendo o controle do ritmo pedagógico.

O trabalho da prática docente exige ainda várias decisões diárias, nas quais o professor iniciante carece de "arquivos de experiência", visto que ele ainda não vivenciou situações parecidas o suficiente para agir por intuição pedagógica. Consequentemente, cada decisão é acompanhada por uma intensa angústia e pelo receio de sofrer retaliações, sobretudo por parte das famílias dos alunos.

Diante do que foi exposto nesta subseção, nota-se que a insegurança é um sintoma estrutural. Ela denuncia a ausência de políticas públicas e institucionais de indução docente, ou seja, a falta de programas de mentoria e redes de apoio que deveriam segurar a mão desse profissional nos seus primeiros três ou cinco anos de carreira.

Ausência de apoio da gestão

O terceiro desafio discutido é a ausência de apoio por parte da gestão escolar, direção e coordenação pedagógica, que durante o período de inserção profissional atua como um dos principais fatores de vulnerabilização do professor iniciante. Na literatura educacional, a gestão é considerada a principal mediadora entre o recém-chegado e a cultura organizacional da escola. Quando essa mediação falha ou é inexistente, o "choque com a realidade", descrito por Veenman (1984), é amplificado e gera consequências que podem impactar desde a saúde do docente e a qualidade do ensino, até sua permanência na carreira.

Diante de turmas complexas e do isolamento pedagógico, o professor que não encontra na gestão um canal de escuta e orientação tende a concluir que o sofrimento é intrínseco à profissão. A falta de amparo transforma dificuldades contornáveis em barreiras insuperáveis. A sala de aula pode se tornar um espaço de profundo isolamento se o professor sente que, ao fechar a porta, está inteiramente “por sua conta e risco”. A percepção de que a gestão apenas cobra resultados, com foco burocrático, e não oferece suporte ou foco pedagógico, destrói o sentimento de pertencimento institucional.

A ausência de acompanhamento da gestão, que se reflete na falta de observação de aulas, na negligência da análise dos planejamentos e na escassez de *feedbacks* construtivos, priva o professor iniciante da oportunidade de melhorar e qualificar sua prática. Sem essa mediação teórico-prática, o docente corre o risco de naturalizar erros didáticos e de manejo de classe, justamente por não encontrar um espaço de reflexão crítica sobre a própria ação.

A ausência de apoio da gestão reconfigura a inserção profissional: o que deveria ser uma etapa de indução guiada e de desenvolvimento passa a ser um teste de mera sobrevivência. Várias pesquisas realizadas em Universidades brasileiras – cabe destacar aquelas que foram realizadas na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) e na Universidade Federal do Mato

Grosso (UFMT) – indicam que escolas com gestões democráticas e atuantes, que implementam programas de mentoria interna, conseguem converter a insegurança do iniciante em competência partilhada, transformando o potencial teórico do novo professor em efetiva qualidade social da educação.

Plataformização

O novo desafio que aqui apresentaremos é o processo de plataformização da educação, impulsionado pelo avanço das tecnologias digitais. A plataformização impõe novos modelos de gestão focados na eficiência e na calculabilidade, o que frequentemente resulta no engessamento da prática docente, ou seja, o professor perde sua autonomia na sala de aula. Longe de ser apenas a substituição do papel pelo tablet, a plataformização altera a própria natureza do trabalho docente. Além dos conhecimentos de informática, o professor necessita de constantes atualizações, pois os próprios programas/plataformas mudam constantemente. Com aulas padronizadas e a dependência de soluções privadas e sistemas apostilados vinculados às plataformas, estas limitam o potencial criativo e colaborativo tanto dos professores quanto dos alunos, reduzindo o uso das tecnologias a um caráter puramente instrumental. O professor deixa de ser o idealizador do processo de ensino-aprendizagem e passa a atuar como um mero condutor ou revisor de materiais pré-moldados e centralizados por monopólios digitais.

Há ainda o uso de aplicativos de mensagens instantâneas para a comunicação escolar, o que destituiu as barreiras entre o espaço de trabalho e a vida privada. Existe uma cobrança invisível, que vai além dos limites da escola, na qual espera-se que o docente permaneça disponível 24 horas por dia, sete dias por semana, já que as notificações das plataformas não respeitam o término da jornada de trabalho. O professor iniciante na ânsia de demonstrar competência e eficiência para garantir seu espaço na escola, tende a responder estas demandas nos fins de semana e madrugadas.

No Brasil, há um crescimento considerável das chamadas *Educational Technology* (EdTechs), que apresentam uma diversidade de ferramentas, como, “quadros interativos, jogos de vídeos games (gamificação), kits de robótica, impressão 3D, livros e cadernos digitais (...)” (Andrade; Barbosa, 2025, p. 02).

Muitos professores se viram obrigados a usar ferramentas digitais sem o devido suporte ou formação adequada, o que pode gerar estresse e uma sensação de inadequação. Além disso, a expectativa de que todos os professores utilizem as tecnologias digitais sem considerar as diferenças individuais, contextos de ensino e recursos disponíveis, que são muito variáveis em

um país como o Brasil, pode levar os docentes que não se adaptarem rapidamente a receberem rótulos como “incompetentes” ou “obsoletos”.

As condições futuras do trabalho docente nesse cenário dependem, em grande parte, do suporte que as instituições educacionais e os sistemas de ensino oferecerem aos seus professores. É imprescindível manter investimentos permanentes em formação profissional que não se limitem a apresentar recursos digitais, mas abordem também a sua integração pedagógica e eficaz. Do mesmo modo, revela-se crucial promover uma infraestrutura tecnológica consistente que assegure acesso justo tanto para estudantes quanto para docentes.

Considerações Finais

O período inicial da docência pode se revelar mais fácil ou mais desafiador, dependendo das condições de trabalho encontradas, das relações estabelecidas com os colegas, da formação vivenciada e do apoio recebido nessa fase de desenvolvimento profissional. É necessário compreender esse percurso a partir da escuta atenta dos professores, reconhecendo que, mesmo diante de desafios e dilemas, muitos encontram caminhos bem-sucedidos para continuarem atuando e se aprimorando na profissão. Trata-se de um movimento que reforça a construção de um professor crítico-reflexivo, capaz de articular teoria e prática em favor de uma educação de qualidade.

É fundamental reconhecer as particularidades e as necessidades específicas do professor iniciante, considerando que essa fase exige atenção para que haja um início bem-sucedido na carreira docente. Estes professores irão vivenciar situações inesperadas todos os dias e a maneira como lidam com elas os auxilia a se constituírem como profissionais. Espera-se que os resultados da pesquisa possam fortalecer políticas educacionais para a formação inicial e de acolhimento para a permanência docente.

As pesquisas recentes em Educação tendem para o fato de que a adaptação do professor iniciante não deve ser vista como um problema individual ou de falta de preparo ao longo de sua formação no ensino superior, mas sim como uma fase de estímulo do desenvolvimento profissional, o que aponta para a necessidade de políticas públicas de indução profissional, como mentoria e acompanhamento sistemático, que auxiliem o docente nesse período sem recorrer ao abandono precoce da carreira.

O futuro do trabalho docente provavelmente continuará, bem como o uso das tecnologias digitais, mas o sucesso desse futuro dependerá de como essas tecnologias são integradas às práticas pedagógicas de forma respeitosa, responsável e que enriqueçam a

experiência de aprendizagem sem sobrecarregar os educadores e sem negligenciar seus direitos, permitindo a cada um a autonomia no desenvolvimento do seu trabalho.

A contradição no cenário atual é que o professor iniciante, hoje, costuma ser um “nativo digital”, isto é, tem familiaridade com tecnologias digitais e domina diversas ferramentas tecnológicas com facilidade. No entanto, dominar a técnica de um aplicativo não significa ter uma leitura crítica e uma interpretação de perceber como a ferramenta está auxiliando, limitando ou precarizando seu trabalho e o processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

A principal característica da educação é o encontro humano entre professor e estudante, mediado pelo conhecimento. A plataforma tende a separar esse encontro ao padronizar os conteúdos, as respostas e as avaliações. Há uma redução da singularidade do aluno, que passa a ser um número em um gráfico de desempenho, e da subjetividade do professor, que acaba por reduzir sua atuação a meros “cliques” em plataformas. Para o professor iniciante o choque é brutal. Ele entra na profissão idealizando a transformação social e o vínculo afetivo, mas depara-se com uma engrenagem que trata tanto ele quanto os alunos de maneira mercantilizada e fria, desumanizando o processo educativo.

A pesquisa terá como encaminhamentos futuros a discussão de outros desafios e buscará responder, através das análises das entrevistas narrativas coletadas, como professores experientes do município de Tupi Paulista – SP permaneceram na docência mesmo com tantos desafios no início da carreira. A literatura aponta de forma consensual que os primeiros anos são aqueles com as maiores taxas de abandono do magistério, portanto, compreender quais são os desafios e as experiências bem-sucedidas é essencial para oferecer o suporte e promover um início adequados para esses novos profissionais, contribuindo para sua formação tanto inicial quanto continuada.

Referências

ALARCÃO, Isabel; ROLDÃO, Maria do Céu. Um passo importante no desenvolvimento profissional dos professores: o ano de indução. **Formação Docente**, Belo Horizonte, v. 6, n.11, p. 109-126, ago./dez, 2014.

ANDRADE, Fabiano Viana; BARBOSA, Carlos Soares. Plataformização da educação e avanço das EDTECHS: desafios ao trabalho docente. **Oikos: Família e Sociedade em Debate**, v. 36, n. 2, p.01-18, 2025. <http://dx.doi.org/10.31423/oikos.v36i2.19047>

ANDRADE, Simone da Silva Alves. **Narrativas de professores ingressantes: desvelando saberes**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual Júlio de Mesquita Filho – UNESP/FCT, Presidente Prudente, 2024. 141fls.

BARRETO, Elba Siqueira de Sá; GATTI, Bernadete Angelina. (coord.) **Professores do Brasil: Impasses e Desafios**. Brasília. UNESCO, 2009.

GARCIA, Marcelo. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Porto-Portugal: Porto editora, 1999.

GARCIA, Marcelo. O professor iniciante, a prática pedagógica e o sentido da experiência. **Formação Docente**, Belo Horizonte, v. 2, n. 3, p. 11-49, ago./dez. 2010.

GATTI, Bernadete Angelina; BARRETTO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de; ALMEIDA, Patrícia Cristina Albieri de. **Professores do Brasil: Novos cenários de formação**. Brasília, DF: Unesco, 2019.

HUBERMAN, Michael. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, Antônio. (Org.). **Vidas de professores**. 2.ed. Porto: Porto Editora, 1995. p 31-59.

IMBERNÓN, Francisco. **La formación y el desarrollo profesional del profesorado: hacia una nueva cultura profesional**. 3.ed. Barcelona: Graó, 1998.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LIMA, Emília Freitas de. A construção do início da docência: reflexões a partir de pesquisas brasileiras. **Educação**, v. 29, n. 2, p. 85–98. 2004. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/3841/2195> Acesso: 01 mai. 2025.

LIMA, Telma Cristiane Sasso de; MIOTO, Regina Célia Tamasso. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Revista Katálisis**. Florianópolis v. 10 n. esp. p. 37-45 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rk/a/HSF5Ns7dkTNjQVpRyvvhc8RR/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 29 mar. 2025.

MARTINS, Pura Lúcia Oliver; PAPI, Silmara de Oliveira Gomes. Professor Iniciante. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana. Maria Cancelli; VIEIRA, Livia Maria Fraga. **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM. Disponível em: <https://gestrado.net.br/professor-iniciante/> Acesso: 10 de abr. de 2025.

MATTA, Cláudia Eliane da; RIBEIRO, Mariana Alves; PAMPLONA, Luciany Sacramento. Impactos da plataformização na Educação Básica: desafios e implicações no contexto educacional. **Educação & Formação**, Fortaleza, v. 10, 2025. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/index>. Acesso em: 18 jun. 2026.

NÓVOA, António. **Formação de professores e profissão docente**. Lisboa. 1992.

NÓVOA, António. **Professores imagens do futuro presente**. Lisboa: EDUCA, 2009.

PAPI, Silmara de Oliveira Gomes. **Professoras iniciantes bem-sucedidas: um estudo sobre o seu desenvolvimento profissional**. 300 fls. Tese (Doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica do Paraná – PUC/PR. Curitiba, 2011.

PAPI, Silmara de Oliveira Gomes; MARTINS, Pura Lúcia Oliver. As pesquisas sobre professores iniciantes: algumas aproximações. **Educação em Revista**. Belo Horizonte. v.26. n.03. p.39-56. dez. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/QbJB85vQGCry6s56Nz9dQdP/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 23 jan. 2025.

PASSEGGI, Maria da Conceição. Enfoques narrativos en la investigación educativa brasileña. Revista Paradigma (Edición Cuadragésimo Aniversario: 1980-2020), Vol. XLI, p. 57-79, junio de 2020.

PRÍNCEPE, Lisandra; ANDRÉ, Marli. Condições de trabalho na fase de indução profissional dos professores. **Currículo sem fronteiras**, v.19, n.1, p. 60-80, jan/abr. 2019.

RIGOLON, Walkiria de Oliveira; PRÍNCEPE, Lisandra; PEREIRA, Rodnei. Condições de trabalho no início da docência: elementos constituintes e repercussões no desenvolvimento profissional. **Revista Eletrônica de Educação**, [S. l.], v. 14, p. e4195117, 2020. Disponível em: <https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/4195>. Acesso em: 21 jan. 2025.

SOUZA, Elizeu Clementino de. Diálogos cruzados sobre pesquisa (auto)biográfica: análise compreensiva-interpretativa e política de sentido. **Revista Educação UFSM**, Santa Maria, v.39, n. 1, p. 85-104, jan./abr. 2014.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: VOZES, 2012.

VEENMAN, Simon. Perceived Problems of Beginning Teachers. **Review of Educational Research**, USA, v. 54, n. 2, p. 143-178, 1984.