

DOSSIÊ

A construção de âncoras narrativas em tempos de plataforma digital

Editora

Luciana Haddad Ferreira

Conflito de interesses

As autoras declaram que não há conflito de interesse.

Recebido

25 maio 2024

Versão final

9 ago. 2024

Aprovado

25 ago. 2024

# Narrativas de pedagogas iniciantes: a docência nos anos iniciais do ensino fundamental em tempos de pandemia COVID-19

## *Narratives of beginner pedagogues: teaching in the early years of elementary school in times of the COVID-19 pandemic*

Letícia Oliveira Souza<sup>1</sup> , Giseli Barreto da Cruz<sup>1</sup> 

<sup>1</sup> Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. Rio de Janeiro, RJ, Brasil. Correspondência para: L. O. SOUZA. E-mail: <leticiaoliveira.s.aufjr@gmail.com>.

Artigo elaborado a partir da dissertação de L. O. SOUZA, intitulada "Pedagogas iniciantes e a multidisciplinaridade nos anos iniciais do ensino fundamental", Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2022.

**Como citar este artigo:** Souza, L. O.; Cruz, G. B. Narrativas de pedagogas iniciantes: a docência nos anos iniciais do ensino fundamental em tempos de pandemia COVID-19. *Revista de Educação PUC-Campinas*, v. 29, e2413013, 2024. <https://doi.org/10.24220/2318-0870v29a2024e13013>

### Resumo

Este trabalho se inscreve em torno de narrativas de pedagogas iniciantes que, ao ensinar diferentes disciplinas nos anos iniciais do ensino fundamental, sentiram as dificuldades de viver a inserção profissional docente em tempos de pandemia e de ensinar em contexto de distanciamento e isolamento social. Na busca por uma construção de memórias e significados sobre a experiência do vivido, o objetivo do texto é discutir como professores/as iniciantes, licenciados/as em pedagogia e em situação de inserção profissional em turmas dos anos iniciais do ensino fundamental foram afetados/as pelo isolamento social e pela solidão docente durante a pandemia de COVID-19. O uso de ferramentas digitais viabilizou a realização de entrevistas com sete professoras licenciadas em pedagogia que atuavam nos anos iniciais do ensino fundamental, viviam o período de inserção docente em diferentes estados do Brasil e que participaram de uma pesquisa-formação interinstitucional. Teórico-metodologicamente orientou-se pela pesquisa narrativa, com base em Galvão e Clandinin e Connelly. As narrativas foram postas em diálogo teórico com Cruz, Farias e Hobold e Cochran-Smith no que se refere às especificidades da inserção profissional docente. Elas indicam que a pandemia exigiu diferentes modos de relação com/para o ensino, com as crianças e com os familiares, e trouxe o desafio de buscar estratégias pedagógicas virtuais com os/as estudantes e familiares, apesar dos afetamentos provocados pelos sentimentos de angústia, aflição e impotência que as acometeram durante o período. Conclui-se quanto à necessidade de políticas, programas e projetos de apoio e acompanhamento aos/às professores/as iniciantes em distintos contextos educacionais.

**Palavras-chave:** Entrevista narrativa. Inserção docente. Narrativa. Pandemia. Pedagogas iniciantes.



## Abstract

*This work is inscribed around the narratives of beginning pedagogues who, when teaching different subjects in the early years of elementary school, felt the difficulties of experiencing the professional insertion of teachers in times of pandemic and teaching in a context of social distancing and isolation. The objective of the text is to discuss how beginning teachers, Bachelor of Education and in a situation of professional insertion in classes of the initial years of elementary school, were affected by social isolation and teacher loneliness in a pandemic resulting from COVID-19. The use of digital tools made it possible to conduct interviews with seven teachers with a degree in pedagogy who worked in the early years of elementary school, lived through the period of teacher insertion in different states of Brazil and who participated in an interinstitutional research-training. Theoretically and methodologically, it was guided by narrative research, based on Galvão and Clandinin and Connelly. The narratives were put in theoretical dialogue with Cruz, Farias and Hobold and Cochran-Smith, with regard to the specificities of the professional insertion of teachers. The narratives indicate that the pandemic required different ways of relating to/from teaching, with children and with family members. The feeling of anguish and distress directly affects teachers. In addition, they present a great challenge in the search for virtual pedagogical strategies with students and families. It is concluded that there is a need for policies, programs and projects to support and monitor beginning teachers in different educational contexts.*

**Keywords:** Narrative research. Insertion of teachers. Pandemic. Beginner pedagogues.

## Introdução

Eu sei que não morrer, nem sempre é viver  
(Evaristo, 2014).

Iniciamos com a epígrafe de Conceição Evaristo quando, a partir da concepção metodológica de escrevivência, ela narra sobre mulheres que viveram a vida e sentiram a morte, a ponto de saber que “não morrer, nem sempre é viver”. É nessa tessitura que este trabalho apresenta narrativas de pedagogas iniciantes que, responsáveis por ensinar diferentes disciplinas nos anos iniciais do ensino fundamental, sentiram as dificuldades da inserção profissional docente, acrescidas daquelas decorrentes do distanciamento e isolamento social provocados por um tempo pandêmico.

Devido à proliferação da COVID-19 no mundo, que causou uma pandemia a partir do ano de 2020, a Organização Mundial de Saúde e o Ministério de Saúde do Brasil decretaram ações para a prevenção, diminuição e proteção contra o vírus. Algumas medidas preventivas foram: isolamento e distanciamento social, quarentena (principalmente para os infectados), uso de máscara, higienização das mãos etc.

Essa realidade colocou a sociedade na posição de reinventar os modos de viver, de se relacionar e de construir pesquisa e experiências docentes. Somos atravessados pelas circunstâncias sociais e, por elas, somos colocados em outras posições de ação e reflexão sobre a vida, a profissão e a investigação. Como pesquisadores/as, adentramos na pesquisa vivendo nossas histórias e nos afetamos pelas histórias que ouvimos (Clandinin; Connelly, 2015). E, enquanto professores/as, a interação com os/as estudantes e outros/as docentes, o planejamento coletivo, as reuniões pedagógicas e a relação com a comunidade escolar foi impactada diretamente durante o período pandêmico. Refletimos, então, sobre os desafios de criar e construir âncoras narrativas em tempos de pandemia e fortalecer a pesquisa narrativa como perspectiva epistemológica mesmo com o distanciamento social.

Essa discussão foi entrelaçada com o campo da formação de professores que, desde o final do século XX, tem evidenciado que a aposta epistemológica na narrativa favorece o investimento científico e a inserção de professores/as na pesquisa (Galvão, 2005), com investigações que se

pautam nas perspectivas dos professores/as da educação básica sobre seu trabalho, sua formação, suas concepções, seus anseios e suas angústias.

Os sentidos que os próprios docentes atribuem aos seus saberes e fazeres são incorporados nas pesquisas em educação (Gatti, 2003, 2007, 2019). A pesquisa (auto)biográfica (Passeggi; Souza, 2017; Souza, 2009), a história de vida (Abrahão, 2001; Nóvoa, 1992), a pesquisa-formação (Josso, 2004), as pesquisas com professores/as e não sobre eles/as (Cruz; Paiva; Lontra, 2021, 2023) e a entrevista narrativa (Jovchelovitch; Bauer, 2002), entre outras abordagens, métodos e estratégias teórico-metodológicas, constroem possibilidades investigativas que buscam as concepções dos/as professores/as sobre a vida, a formação e a docência.

Neste estudo, a pesquisa narrativa apresenta-se epistemologicamente como um caminho para investigar e formar, formar e investigar, professores/as iniciantes. Busca-se refletir sobre questões que envolvem a inserção profissional para conhecer e fortalecer os processos de relação, partilha e escuta, sobretudo em tempos de isolamento social e agravamento da solidão docente.

No que se refere aos professores iniciantes, destaca-se a crescente atenção no campo das pesquisas em formação docente sobre a inserção profissional (André, 2020; Cruz *et al.*, 2022; Cruz; Farias; Hobold, 2020; Mira; Romanowsky, 2016). Além da necessária compreensão sobre os aspectos distintivos do início da carreira, a transição entre estudante e docente, a construção de saberes profissionais, o período de sobrevivência e a permanência na profissão, entre outros aspectos, justificam a implementação de políticas públicas de acompanhamento e orientação ao professor iniciante.

Vale destacar que este período que compreende os cinco primeiros anos na profissão, é marcado por dificuldades inerentes ao processo de se inserir em uma cultura profissional e institucional. Nos estudos de Cochran-Smith e Lytle (1999), Cochran-Smith (2012), Alarcão e Roldão (2014), André (2013, 2018), Cruz e Lahtermaher (2022), a inserção docente é identificada como processo marcado por acontecimentos decisivos, que envolve aprendizados intensos sobre si e sobre o ensino, grandes expectativas, relação entre o real e o ideal, em que interfere na continuidade do professor na profissão e no seu desenvolvimento profissional docente.

Acrescido a isso, Souza e Cruz (2023) apresentam que, quando se trata de professores formados em cursos de pedagogia, as tensões e dificuldades da inserção docente se relacionam aos desafios de ensinar diferentes disciplinas nos anos iniciais do ensino fundamental. As professoras pedagogas são impactadas pela necessária relação entre as fontes, concepções e práticas para o ensino multidisciplinar, o que direciona a criação, a organização e o tratamento dos conteúdos pedagógicos.

Diante dessas reflexões, esta pesquisa tem como objetivo discutir como professores/as iniciantes, licenciadas em pedagogia e em situação de inserção profissional em turmas dos anos iniciais do ensino fundamental, foram afetadas pelo isolamento social e pela solidão docente durante o período da pandemia de COVID-19. A discussão se dará em três frentes: i) caminho teórico-metodológico: a pesquisa narrativa como escolha epistemológica; ii) narrativas de pedagogas em inserção profissional docente: vivendo a docência em tempos pandêmicos; iii) considerações finais.

## **Caminho teórico-metodológico: a pesquisa narrativa como escolha epistemológica**

A pesquisa narrativa, como escolha epistemológica, mobiliza nossos olhares para a compreensão das maneiras como os seres humanos experienciam o mundo a partir de suas

narrações e de seus modos de (re)significar e (re)inventar as experiências vividas. Como investimento metodológico, baseado em Galvão (2005) e Clandinin e Connelly (2015), a narrativa possibilita e potencializa os processos de formação dos sujeitos envolvidos com as histórias, os sentidos e as experiências docentes.

O professor, ao narrar sobre si mesmo, elabora e reflete sobre suas experiências, trajetórias, concepções e atuações no campo educacional. Narrar possibilita relacionar as histórias de vida com as trajetórias de formação e atuação profissional (Clandinin; Connelly, 2015). Além disso, o caráter social emerge da narrativa que, segundo Galvão (2005, p. 329), expressa um saber “[...] social explicativo de algo pessoal ou característico de uma época”. É nessa direção que as narrativas docentes representam um contexto humano de interação, criação e efetivação de sentidos. Se, por um lado, o narrador constitui-se como sujeito em suas singularidades e subjetividades, por outro lado, ele afeta e é afetado pelas construções históricas, culturais, intelectuais e sociais de seus grupos e de outros; isto é, “[...] a narrativa está relacionada ao/s fazer/es e ao andamento desse/s fazer/es” (Clandinin; Connelly, 2015, p. 57).

Essa relação, contudo, também apresenta tensões, uma vez que as interações e construções dos contextos, das pessoas, das ações e das certezas (e incertezas) não são fixas e imutáveis. A complexidade das relações introspectivas (internas), extrospectivas (ambiente/social), retrospectivas e prospectivas (passado, presente e futuro), segundo a argumentação dos autores, corresponde à experiência vivida por qualquer investigação narrativa.

O encontro de narrativas nos leva ao encontro de trajetórias, experiências e contextos de vidas. Apoiada em Clandinin e Connelly (2015), a ancoragem na pesquisa narrativa justifica-se pela experiência; pela conexão entre a narrativa e a vida, que é experienciada em um *continuum* no coletivo social. A entrevista narrativa, desse modo, promove uma relação entre memória, os tempos vividos e as paisagens percorridas, levando o pesquisador a também retornar no tempo ao participar das narrações que aprecia e com as quais, muitas vezes, se identifica.

O processo de recuperação, reconstrução e (re)contextualização de memórias de trajetórias, de vida e de atuação profissional das histórias narradas por cada sujeito, segundo Clandinin e Connelly (2015), possibilita o acesso às narrativas que rememoram um passado que se faz presente na fala do narrador ao caracterizar, pensar e dizer o que viveu e sentiu diante de seu tempo narrativo, seja em referência ao passado ou ao presente.

Conforme argumentam Clandinin e Connelly (2015), cada pesquisa, assim como cada entrevista, é única. Transformar memórias e concepções sobre a docência em registro não é tarefa fácil. Por isso, a entrevista narrativa nos possibilitou estabelecer relações entre as experiências e as compreensões das pedagogas mediante a leitura da narrativa oral transcrita em textos fidedignos ao narrado.

Assim, destaca-se que esta pesquisa se vincula a uma pesquisa-formação interinstitucional com professores/as iniciantes, com Edital Universal CNPq nº 28/2018 (2019-2022) e representação de três grupos de pesquisas de universidades públicas situadas nas Regiões Sudeste (Rio de Janeiro/RJ), Sul (Santa Catarina/SC) e Nordeste (Ceará/CE) do Brasil. A investigação criou grupos de formação (GF) com professores/as que viviam seus primeiros anos na docência (com no máximo cinco anos de experiência), selecionados por meio de edital. Teve como princípio a concepção de pesquisa-formação, com base em Josso (2004), circunscrita na relação entre pesquisadores/as e participantes para a construção coletiva de narrativas sobre a docência e o processo de inserção profissional.

Diante do grupo de participantes da pesquisa-formação (68 professores/as iniciantes), alcançamos um grupo de sete entrevistadas, formadas em cursos de pedagogia, com atuação docente no ensino fundamental I, todas mulheres, entre as quais cinco professoras eram participantes do GF-RJ, uma do GF-SC e uma do GF-CE. Tanto a pesquisa-formação interinstitucional quanto a presente pesquisa obtiveram autorização do Comitê de Ética em Pesquisa (CAAE: 55434322.5.0000.5582, parecer nº 5.239.847) do Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal do Rio de Janeiro, por meio de submissão dos critérios da proposta investigativa na Plataforma Brasil.

Na fase de preparação, as entrevistas foram agendadas com cada professora previamente, seguindo a disponibilidade de cada uma. Conversou-se individualmente com as docentes, via plataforma Zoom, de forma online, considerando a impossibilidade de contato social de acordo com as orientações sanitárias que regiam aquele momento. Nesse sentido, a possibilidade de utilizar as ferramentas virtuais viabilizou a partilha de narrativas, angústias, temores, saberes e fazeres, bem como a própria exequibilidade da pesquisa.

Também foi nesse momento que foi construído um roteiro de entrevista, compreendendo que a fase de questionamentos, durante o momento em que as entrevistadas contavam suas histórias, precisava estar relacionada com a demonstração de interesse verbal e não verbal na escuta do sujeito, sem deixar de propor questões, tecer comentários e construir reflexões, para, desse modo, conseguir costurar narrativas de pedagogas iniciantes sobre os afetamentos do isolamento social e da solidão docente em tempos pandêmicos.

## **Intencionalidades narrativas: costuras afetivas em tempos de isolamento social**

Como construir conversas narrativas em um período pandêmico? Como estabelecer relação via plataforma online? Foi importante iniciar cada entrevista individual com perguntas sobre situações da vida diária (“está tudo bem?”, “consegui chegar bem da escola?”, “o acesso ao Zoom foi tranquilo?”) com a finalidade de estabelecer um vínculo inicial. Depois, os agradecimentos esclareceram a importância da participação, os motivos para o uso da plataforma Zoom e o desejo do encontro presencial, bem como apresentaram a intenção da pesquisa. Todo esse movimento inicial foi pautado na intenção de apresentar um olhar sensível e atento para que a professora narradora se sentisse, tanto quanto possível, à vontade para construir suas narrativas, apresentando sentidos, concepções e práticas, os quais seguiam sendo reelaborados no processo reflexivo durante a própria fala.

Além disso, para romper um movimento de pergunta e resposta, constitutivo de outras posturas investigativas e do próprio sistema virtual (e que dificulta interações mais fluidas sem ruídos comunicativos), foi importante realizar uma escuta atenta da narrativa, sem interrupção, comentando e relacionando os temas destacados pelas professoras com a pesquisa.

Ao final de cada entrevista, as participantes foram questionadas sobre como gostariam de ser nomeadas na escrita. Algumas deixaram que escolhêssemos e outras elegeram um nome de acordo com seus interesses. Esse aspecto buscou considerar o desejo das participantes relacionado com algum tipo de identificação. Assim, as professoras foram nomeadas como: Bia, Carla, Cris, Lua, Jaque, Jéssica e Julia. Vale destacar que, mesmo com o isolamento social e a realização das entrevistas narrativas online, as professoras teceram suas narrativas num período entre 40 minutos e 1 hora e 25 minutos, aproximadamente.

Após as transcrições dos áudios, fidedignos às falas das professoras, os textos foram enviados para elas, que revisaram e aprovaram. O processo de textualização das narrativas considerou o destaque sobre três eixos, a saber: i) a entrada na escola como professora e as dificuldades do início da carreira; ii) a docência multidisciplinar e suas fontes, concepções e práticas; e iii) os saberes profissionais e suas fontes, mobilização, dificuldades e enfrentamentos. Foi no movimento de distinguir aspectos singulares de cada história narrada que questões próprias de algumas professoras e seus contextos foram percebidos, bem como relatos que perpassaram todas as narrativas, mesmo quando elas não eram perguntadas ou instigadas a conversar sobre o assunto. O trabalho em contexto pandêmico e as dificuldades da vida e da docência no isolamento foram, então, pontos narrados por todas as professoras em todos os eixos. Esse aspecto, realçado pelas próprias professoras, justifica a importância dessa discussão em torno das narrativas construídas em momento pandêmico mesmo que de modo virtual, especialmente para a reflexão sobre a importância de processos de criação de âncoras narrativas, de relações significativas e de possibilidades para o narrar, para a construção de histórias e de significação da memória.

## **Narrativas de pedagogas em inserção profissional docente: vivendo a docência em tempos pandêmicos**

*E aí, na pandemia, assim, além de todo contexto que tá acontecendo, você, a gente, acho que todo mundo, não só quem começou, começa a pensar o que vai ser daqui pra frente com relação à escola*

(Lua, Entrevista, 2021).

Os primeiros anos da docência, como temos refletido e como as professoras iniciantes sinalizaram, é compreendido como o momento em que o docente recém-licenciado adentra na carreira como responsável e protagonista do ensino em sala de aula. Acrescido a isso, a pandemia exigiu a busca por distintas estratégias de comunicação, de relação e de ensino diante do isolamento e distanciamento social.

A literatura confirma que há dificuldades que são específicas do início da carreira docente e são vividas de modo mais tensionado pelos professores iniciantes (Marcelo; Vaillant, 2017; Vaillant, 2021). Seja no contexto da América Latina (Vaillant, 2021), na identificação de tensões pedagógicas, comunitárias e estruturais (Cruz; Lahtermaher, 2022), na compreensão do manejo das próprias expectativas e responsabilidades docentes (Cochran-Smith; Lytle, 1999; Cochran-Smith, 2012) ou na concepção de falta de materiais, estímulos e incentivo a práticas diversificadas (André, 2013, 2018), as dificuldades do iniciante marcam o desenvolvimento profissional e são decisivas para a permanência (ou desistência) do professor na profissão.

Os estudos citados apontam que os professores iniciantes depositam maior tensão em questões que são recorrentes no cotidiano da escola, além de terem mais dificuldade para estabelecer relações profissionais (entre professores, gestão e familiares). Outrossim, a infraestrutura escolar (a falta de recursos e de condições básicas para o trabalho), a indisciplina (com relação aos estudantes), os desafios para garantir o ensino e a aprendizagem, a falta de autoconhecimento e autoconfiança, entre outras coisas, também são discussões exploradas pelas investigações.

De igual modo, as pesquisas destacam que os contextos e os modos de enfrentar e superar as dificuldades impactam diretamente na inserção dos professores iniciantes na docência, inclusive sobre as formas como cada um enfrenta e se mobiliza diante das dificuldades. A trajetória enquanto estudantes da educação básica, a imersão no curso de licenciatura e os vínculos e parcerias da vida

pessoal e coletiva contribuem, favoravelmente ou não, para a permanência do docente no exercício profissional.

Assim, a entrada do iniciante na escola é marcada por descobertas. Os contextos em que as professoras se inserem, as redes de educação, as instituições escolares e o momento pandêmico, são apresentados nas narrativas. A pandemia atravessou e impactou a inserção profissional das pedagogas. As questões relacionadas ao trabalho remoto, ao retorno presencial com revezamento de turmas/crianças, à preocupação com os estudantes durante o distanciamento social e ao uso das tecnologias foram recorrentes nas narrativas. Esses aspectos foram evidenciados por Cruz, Batalha e Campelo (2023), corroborando que a pandemia acentuou a precariedade e as condições do trabalho docente.

As professoras Lua e Bia relataram com muitos detalhes seus primeiros dias, uma vez que ingressaram na Rede Municipal de Educação do Rio de Janeiro/RJ dias antes do início da epidemia no Brasil (em março de 2020). Destaca-se, primeiramente, a fala da professora Lua ao rememorar sua chegada na escola. No final de fevereiro de 2020, aos 15 dias que antecederam o fechamento das escolas no Rio de Janeiro, Lua iniciou seu processo de inserção docente. Foi nesse momento que ela se deparou com as surpresas do início, como é possível perceber a seguir.

*Então, quando eu fui me apresentar na escola, quem me recebeu foi a coordenadora. Aí eu falei que eu tinha acabado de ir na CRE [Coordenadoria Regional de Educação], escolhido a escola e tinha que entregar o papel. Aí ela falou: “Ah legal, vou te apresentar um pouco a escola”. E aí apresentou os espaços. [...] Então, quando eu comecei, ano passado, em fevereiro, foi bem difícil. Você chega muito de paraquedas, eu acho, num lugar assim. A escola municipal, sempre um turbilhão de coisas acontecendo ao mesmo tempo. E aí, eu cheguei, me botaram na minha sala e falou: ‘Essa aqui é sua turma, vai lá minha filha, seja feliz’ [risos]. [...] E ela falou: ‘Agora vou lá te apresentar sua turma’. E aí a minha turma estava sendo acompanhada pela professora de leitura [...]. E aí veio a pandemia. Foram 15 dias até a pandemia, trabalhei 15 dias, 15 dias muito sofridos, 15 dias que eu pensei em pedir exoneração todos os dias desses 15 dias. Chegava em casa chorando, chorando, chorando, falando que eu não merecia aquilo. E aí, chegou a pandemia. E aí, na pandemia, assim, além de todo contexto que tá acontecendo, você, a gente, acho que todo mundo, não só quem começou, começa a pensar o que que vai ser daqui pra frente com relação à escola (Lua, Entrevista, 2021).*

Na fala em destaque da professora Lua sobre seus primeiros dias de docência, é possível perceber que as suas impressões, o modo como ela foi acolhida e a interrupção das aulas com o início da pandemia deixaram marcas na sua entrada na escola como professora iniciante.

No que se refere ao contexto pandêmico, Lua destaca sua aflição em ficar longe de seus alunos e pensar “o que que vai ser daqui pra frente com relação à escola”. Disse que teve apenas dois alunos no ensino remoto que, quando ingressavam na aula, era para conversar, contar uma história ou realizar algo mais lúdico. Compreendeu que “foi um ano que realmente nada aconteceu. E aí, isso também me trazia outro tipo de desespero”. Com o retorno presencial, permaneceu com sua turma (a mesma do período remoto) e percebeu os desafios que assolavam a vida dos estudantes ao reencontrarem a escola. A quantidade de alunos, a dificuldade em realizar o planejado para os primeiros dias, o sofrimento desse momento e a pandemia são aspectos ressaltados por Lua.

A professora Bia também rememora a sua inserção na escola com muita emoção. O processo de relacionar expectativa e realidade é um dificultador, uma vez que os ideais marcados pela formação inicial e/ou pelo desejo de transformação social entram em cheque no momento de assunção da turma (Alarcão, Roldão, 2014). Bia reflete que “[...] meu início na turma foi assim, um pouco de desespero, um pouco de alegria, um pouco de ansiedade, um misto de sentimento. Mas

*com muita, muita alegria quando eu assumi essa turma. E, logo depois, eu fiquei bem triste, porque começou logo o isolamento”.*

Ao lembrar seus primeiros dias, Bia caracteriza-os como desesperadores por ter iniciado com uma turma de alfabetização e pelo próprio período de pandemia e o retorno às aulas ainda com a vigência das orientações sanitárias.

*Eu lembro o meu primeiro dia no público, eu lembro até o dia, dia 2 de março de 2020 [risos]. Eu entrei na Rede em 2020, no ano da pandemia. Eu fiquei 10 dias em sala. E aí, eu lembro que eu cheguei assim, quando fui me apresentar pra direção e eu falei assim ‘Ah, mas a turma tava com quem?’, aí ela falou ‘Tava com a diretora adjunta’. [...] eu confesso que eu fiquei um pouco desesperada, eu sempre trabalhei com turmas mais velhas, né. Eu peguei uma turma de alfabetização. [...] Eu fiquei 4 dias em crise existencial [risos] [...]. Eu entrei dia 2 de março, e o isolamento começou dia 12. E eu fiquei ano passado inteiro trabalhando remotamente, então também teve isso. Teve o início de muita emoção e o meu início pós-início de pandemia, que foi desesperador (Bia, Entrevista, 2021).*

Bia demonstrou-se muito aflita e angustiada pela falta de retorno das crianças e das famílias, seja pela plataforma digital ou por WhatsApp. Quando voltou ao presencial, continuou com a mesma turma do remoto, mas problematizou: “[...] foi um ano longe da escola, um ano sem saber o que era escola, o que era sentar de novo, como era estudar, como era pegar no lápis. Eles já me conheciam, então foi bom também, eu gostei muito”.

É possível perceber que o sentimento de medo e receio aparece com força nas falas de Bia e Lua. Ambas ingressaram no início de 2020, no contexto de escolas mais periféricas, com turmas com exigências complexas de leitura e escrita e no ano de início da pandemia. Além disso, destaca-se que, por serem pedagogas e atuarem nos anos iniciais do ensino fundamental, Lua, Bia e Carla se depararam com as dificuldades de ensinar diferentes disciplinas.

Nesse cenário, a professora Carla (Rio de Janeiro) destacou os novos desafios que a pandemia trouxe: “Como que eu vou alfabetizar online? Como alfabetizar após a pandemia?”. Vale ressaltar que a pandemia aparece como um momento de reinvenção das relações e interações com/para o ensino e com as crianças, bem como de necessidade de realizar diferentes caminhos para ensinar durante o distanciamento social (através do uso das plataformas digitais e do WhatsApp e do envio de apostilas), para organizar o retorno presencial (ensino híbrido, revezamento semanal ou diário) e para lidar com os níveis de aprendizagem dos alunos (revezamento com dificuldades pela relação com os professores, os múltiplos planejamentos, uso da máscara).

Para Cris (Rio de Janeiro), que atuava em uma escola com “infraestrutura muito boa”, parece não ter havido problemas para o retorno presencial com revezamento. Ela teve que mudar, no entanto, seu modo de escrever e organizar as informações no quadro, tendo em vista as dificuldades de aprendizado das crianças. Ademais, percebeu questões ainda mais complexas no processo de ensino e aprendizado, especificamente nas turmas de quarto ano, dos estudantes com dez anos, no que se refere à leitura, à escrita e às operações matemáticas. Destacou que “o que já era complicado, ficou muito pior, muito pior”.

Especificamente sobre o revezamento de estudantes em semanas ou quinzenas específicas, criado por algumas secretarias de educação, a professora Julia (Niterói) considerou como um dificultador, pois, apesar de ter poucas crianças em sala, a continuidade e o acompanhamento do aprendizado na relação professor-estudante foram comprometidos e interrompidos por essa estratégia. A professora relata que tinha que ficar com duas turmas ao mesmo tempo quando algum professor faltava: “escrevendo num quadro em uma turma, escrevendo no quadro em outra

turma". Durante a pandemia, sua angústia era preparar o material e não ter a presença dos alunos, além de criar aulas atrativas e compreensivas para o ensino remoto.

Essa reflexão relaciona-se com as exigências para a construção de materiais pedagógicos. Assim como destaca Candau (2020, p. 29), a diferenciação pedagógica e a utilização de múltiplas linguagens e mídias no cotidiano escolar são necessárias para que se crie condições concretas nas escolas de modo que seja possível "[...] multiplicar espaços e tempos de ensinar e aprender". A autora destaca que as dinâmicas e a continuidade em torno dos processos educativos são importantes para uma docência que favoreça as distintas expressões culturais. As professoras se depararam com limitações pedagógicas ao viverem o distanciamento e a cautela no ensino híbrido e presencial em um período com protocolos sanitários distintos devido à pandemia.

Os contextos das redes de ensino, das escolas e da pandemia evidenciaram especificidades e similaridades, afetando o início na docência das professoras participantes do estudo. Assim como apontam Cruz, Farias e Hobold (2020), os primeiros anos de inserção implicam em aprendizados intensos. Um tempo que, em seus espaços e relações com o trabalho, marca o futuro profissional do docente. É nesse momento que "[...] o professor busca incorporar, compreender e se integrar de maneira mais densa à cultura docente, à cultura escolar e se familiarizar com os códigos e normas da profissão" (Cruz; Farias; Hobold, 2020, p. 3).

A pandemia, os dilemas sociais, as relações entre pares, o processo de autoconhecimento, o turbilhão de emoções, as demandas da sala de aula e do ensino, a gestão escolar, entre outros, colocaram as entrevistadas em questões complexas no início da profissão. Não se está afirmando que existe uma inserção isenta de qualquer dificuldade, mas torna-se urgente pensar em como os processos do início da carreira poderiam ser mais favoráveis para a constituição, identificação e aprendizagem da docência. Os programas e projetos de indução profissional têm sido caminhos importantes para favorecer o início da carreira. Conforme mapeamento de Cruz *et al.* (2022), é possível localizar experiências de indução docente em países como Austrália, Canadá, Singapura, Escócia, Estados Unidos, Finlândia, Israel, Nova Zelândia, País de Gales e Reino Unido. Em mapeamento recente, Cruz e Ávalos (2024) identificaram a implementação de programas de indução docente em 19 países, sendo apenas quatro da América Latina: Chile, México, Peru e República Dominicana. Existe uma diversidade de concepções e práticas de indução docente, porém prevalece o entendimento a favor do apoio e acompanhamento ao professor iniciante, tendo em vista o que ele experencia ao iniciar na carreira.

Um dos aspectos que assolam o professor iniciante, conforme reportado pelos mapeamentos mencionados, é o isolamento dos colegas e o sentimento de solidão. No caso da pesquisa em tela, um outro isolamento emergiu em face da pandemia: o isolamento social, o qual afetou radicalmente as vivências das professoras entrevistadas. Todavia, o contexto, paradoxalmente, estimulou a busca virtual pelo outro e por ajuda. Quando narram sobre como buscam enfrentar as dificuldades, as professoras destacam sobre "se apoiar nas pessoas que estão ali com você", "aprender com a vivência dos outros, criando estratégias pra conseguir caminhar e sobreviver". Segundo Cochran-Smith (2012, p. 16), a participação dos professores em comunidades de aprendizagem é essencial como suporte para a profissão, para o dia a dia e para os aspectos de ensino: "aprender a ensinar e continuar aprendendo a ensinar com o tempo".

Para as professoras iniciantes, viver a pandemia, com distanciamento social e sem ter a possibilidade de compartilhar seus sentimentos e experiências, dificultou ainda mais o processo de identificação e socialização profissional. Assim, a pesquisa possibilitou um movimento de rememorar e reviver experiências. Carla situou a sua fala como processo de autoconhecimento,

análise de si e de sua prática: “[...] *falando, conversando com você, eu consegui me ver, assim, que às vezes a gente não consegue*”.

Para Jaque, seu investimento formativo foi crucial para transformar sua postura pessoal e profissional no contexto escolar. Além disso, em sua visão, a pesquisa-formação demonstrou que as dificuldades dos colegas participantes se pareciam com as suas e como a falta de apoio gera sentimentos de desistência e isolamento profissional: *“Eu acredito que, assim, nessa formação que a gente teve, que a gente participou, lá falando sobre as nossas dificuldades, Leticia, teve uma professora que falou que, por muitas vezes, pensou em desistir, justamente por isso. [...] Então, assim, falta de apoio”* (Jaque, Entrevista, 2022).

Percebeu-se na fala de Jaque a ressalva sobre formação, formação continuada e formação em serviço. Em diálogo com a defesa de Nóvoa (2017, p. 1125), entende-se que os momentos formativos precisam estar em junção com a vida profissional, em que a “[...] formação continuada desenvolve-se no espaço da profissão, resultando de uma reflexão partilhada entre os professores, com o objetivo de compreender e melhorar o trabalho docente”. É nesse contexto que se ressalta a importância de investigações que mirem o desenvolvimento profissional e se insiram na afirmação do entrelaçamento entre formação inicial, processos de indução docente (na transição entre estudante e professor) e formação continuada.

Tendo em vista a discussão em torno do início da carreira docente, defende-se que processos de acompanhamento e orientação profissional sejam desenvolvidos através de programas, ações e políticas institucionais que busquem diminuir as tensões vividas pelos iniciantes e contribuir para a identificação e socialização profissional. Considera-se, também, que a pesquisa narrativa é um caminho propulsor para a formação de professores na construção de âncoras narrativas coletivas entre professores e professoras.

## Considerações Finais

Como pesquisadoras, realizando entrevistas com pedagogas iniciantes de modo virtual, em razão do contexto pandêmico, sentimos muito mais do que o desafio de desenvolver a pesquisa; sobretudo, buscamos potencializar uma escuta, uma conversa com professoras que viviam um pouco como nós: iniciantes na profissão e desafiadas pela atuação profissional durante a pandemia. Vale destacar que viver esse momento histórico e atuar na educação básica em situação de reconfiguração da escola e da sociedade para a convivência, mesmo com as restrições sanitárias, foi algo que nos fez sentir emoções e viver tensões outras. Parafraseando Conceição Evaristo, a busca por estratégias de sobrevivência e atuação na profissão nem sempre é viver, nem sempre é atuar como se desejamos, idealizamos e acreditamos.

Mesmo assim, decidimos permanecer na insurgência de trabalhar com as experiências de ensino narradas por professoras. E elas embarcaram conosco, aceitando voluntariamente participar da pesquisa, da conversa e da troca. As entrevistas foram realizadas no período noturno, quando a pesquisadora e as participantes estavam em casa, fora do contexto escolar, talvez menos “aflitas” para que fosse estabelecida uma comunicação melhor e mais fluida. Em termos de internet, já que as entrevistas foram realizadas pela plataforma Zoom, de modo virtual, não tivemos muitos problemas com instabilidade.

As narrativas indicam que a pandemia aparece como um momento urgente, com a necessidade de estabelecimento de estratégias específicas para a docência, até então desconhecidas pelas professoras, seja no âmbito das relações para o ensino, nas interações com as crianças, com

a gestão escolar, os familiares e a comunidade. O sentimento de desespero, angústia e aflição afetaram diretamente as docentes. Além disso, foi identificado um grande desafio pela busca por estratégias pedagógicas e por estratégias de relações virtuais com os estudantes e familiares.

Dialogou-se com as compreensões em torno da inserção profissional docente por meio de narrativas de pedagogas iniciantes que viveram com maior tensão, devido ao contexto da pandemia de COVID-19, os distintos modos de organização dos espaços e tempos, bem como as propostas curriculares e pedagógicas. O isolamento social intensificou a falta de apoio e de orientação para as pedagogas iniciantes, seja no que se refere às relações com os estudantes, com a comunidade escolar ou/e com o corpo docente. Nesse contexto, somou-se a necessária ambiência tecnológica com as estratégias de interação síncrona e assíncrona, bem como o desafio de viver a docência em formatos híbridos de ensino.

Assim, este trabalho indica a necessidade de ações formativas e narrativas mesmo em contextos de precarização da vida, de isolamento social e de desvalorização das relações e das conversações presencial. Além disso, reforça a necessária construção de políticas públicas e institucionais que busquem, através de programas, projetos e ações, o apoio e acompanhamento de professores que iniciam na carreira em distintos contextos educacionais, de modo a contribuir para o desenvolvimento profissional.

## Referências

- Abrahão, M. H. M. B. (org.). *História e histórias de vida: destacados educadores fazem a história da educação rio-grandense*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2001.
- Alarcão, I.; Roldão, M. C. Um passo importante no desenvolvimento profissional dos professores: o ano de indução. *Formação Docente*, v. 6, n. 11, p. 109-126, 2014.
- André, M. E. D. *A Inserção profissional de egressos de programas de iniciação à docência*. Relatório de pesquisa interinstitucional. Brasília: CNPq, 2018.
- André, M. E. D. A Políticas de apoio aos docentes em estados e municípios brasileiros: dilemas na formação de professores. *Educar em Revista*, n. 50, p. 35-49, 2013.
- André, M. E. D. A. O que dizem as pesquisas sobre inserção profissional docente? In: Cruz, G. B., et al. (org.). *Didática(s) entre diálogos, insurgências e políticas*. Rio de Janeiro/Petrópolis: Faperj; Capes; Endipe, 2020. p. 107-117.
- Candau, V. M. Didática novamente em questão: fazeres-saberes pedagógicos em diálogos, insurgências e políticas. In: Candau, V. M.; Cruz, G. B.; Fernandes, C. (org.). *Didática e fazeres-saberes pedagógicos: diálogos, insurgências e políticas*. Petrópolis: Vozes, 2020. p. 33-47.
- Clandinin, D. J.; Connelly, M. *Pesquisa narrativa: experiências e história na pesquisa qualitativa*. 2. ed. Uberlândia: EdUFU, 2015.
- Cochran-Smith, M. A tale of two teachers: learning to teach over time. *Kappa Delta Pi Record*, v. 48, n. 3, p. 108-122, 2012.
- Cochran-Smith, M.; Lytle, S. L. Relationships of knowledge and practice: teacher learning in communities. *Review of Research in Education*, v. 24, n. 1, p. 249-305, 1999.
- Cruz, G. B. et al. Indução docente em revisão: sentidos concorrentes e práticas prevaletentes. *Cadernos de Pesquisa*, v. 52, p.1-19, 2022.
- Cruz, G. B.; Ávalos, B. Indução docente: formação de professores iniciantes em perspectiva. Dossiê Concepções, Políticas e Práticas de Indução Docente. *Revista Eletrônica de Educação*, v. 18, p. 1-35, 2024.
- Cruz, G. B.; Farias, I. M. S.; Hobold, M. S. Indução profissional e o início do trabalho docente: debates e necessidades. *Reveduc: Revista Eletrônica de Educação*, v. 14, 2020.

- Cruz, G. B.; Lahtermaher, F. Perspectivas de indução docente: possibilidades às tensões e aos desafios de professores em inserção profissional. In: Garcia, C. M.; Martínez, P. M. (coord.). *Empezar con buen pie: experiencias de programas de inducción y acompañamiento a docentes de nuevo ingreso*. Barcelona: Octaedro, 2022. p. 75-96.
- Cruz, G. B.; Paiva, M. M.; Lontra, V. A narrativa (auto)biográfica como dispositivo de pesquisa-formação na indução profissional docente. *Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)biográfica*, v. 6, n. 19, p. 956-972, 2021.
- Cruz, G. B.; Batalha, C. S.; Campelo, T. S. Sentimentos que atravessam a inserção profissional docente: da frustração à ação. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, v. 18, p. 1-19, 2023.
- Cruz, G. B.; Paiva, M. M.; Lontra, V. Recordar é preciso: memórias dos afetamentos de uma Pesquisa-Formação com professores iniciantes. *Revista Educação e Cultura Contemporânea*, v. 20, p. 1-24, 2023.
- Evaristo, C. *Olhos D'água*. Rio de Janeiro: Pallas, Fundação Biblioteca Nacional, 2014.
- Galvão, C. Narrativas em educação. *Ciência & Educação*, v. 11, n. 2, p. 327-345, 2005.
- Gatti, B. A et al. *Professores do Brasil: novos cenários de formação*. Brasília: UNESCO, 2019.
- Gatti, B. A. *A construção da Pesquisa em Educação no Brasil*. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.
- Gatti, B. A. Formar professores: velhos problemas e as demandas contemporâneas. *Revista da FAEEDBA*, v. 12, n. 20, p. 473-477, 2003.
- Josso, M. *Experiências de vida e formação*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2004.
- Jovchelovitch, S.; Bauer, M. Entrevista narrativa. In: Bauer, M.; Gaskell, G. (org.). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 90-113.
- Marcelo, C.; Vaillant, D. Políticas y programas de inducción en la docencia en latinoamérica. *Cadernos de Pesquisa*, v. 47, n. 166, p. 1224-1249, 2017.
- Mira, M. M.; Romanowski, J. P. Processos de inserção profissional docente nas políticas de formação: o que os documentos legais revelam *Acta Scientiarum*, v. 38, p. 283-292, 2016.
- Nóvoa, A. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. *Cadernos de Pesquisa*, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, 2017.
- Nóvoa, A. Os professores e as histórias da sua vida. In: Nóvoa, A. (org.). *Vida de professores*. 2. ed. Porto: Porto, 1992. p. 11-30.
- Passeggi, M. C.; Souza, E. C. O movimento (auto)biográfico no Brasil: esboço de suas configurações no campo educacional. *Revista Investigación Cualitativa*, v. 2, n. 1, p. 6-26, 2017.
- Souza, E. C. Pensar a profissão – escrever a vida: memória, (auto)biografia e práticas de formação. *Relatório de Pesquisa para Professor Titular*. Salvador, UNEB, 2009.
- Souza, L. O.; Cruz, G. B. Pedagogas iniciantes e a multidisciplinaridade nos anos iniciais do ensino fundamental. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 104, p. 1-15, 2023.
- Vaillant, D. La inserción del profesorado novel en américa latina: hacia la integralidad de las políticas. *Profesorado: Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, v. 25, n. 2, p. 79-97, 2021.

## Colaboradores

Conceituação, Metodologia, Escrita – rascunho original, Escrita – revisão e edição: L. O. SOUZA e G. B. CRUZ.