

Ser e tornar-se professor em contexto de indução: relações entre ensino, pesquisa e extensão

Giseli Barreto da Cruzⁱ

Letícia Oliveira Souzaⁱⁱ

Ingrid Cristina Barbosa Fernandesⁱⁱⁱ

Roberta Pereira de Paula Rodrigues^{iv}

Resumo

O artigo traz à discussão narrativas de professores iniciantes que participaram de uma pesquisa-formação como estratégia de indução docente. Objetivou compreender quem são esses professores, os sentidos sobre ser e tornar-se professor durante a pesquisa-formação e as relações entre ensino, pesquisa e extensão que atravessaram esse processo. Metodologicamente, se orienta pela pesquisa narrativa enquanto atividade (auto)biográfica e, teoricamente, se apoia nas ideias de Cochran-Smith (2012); Cruz e Lahtermaher (2022), Moita e Andrade (2009), entre outros. As narrativas indicaram sentidos de encontros, buscas e partilhas possibilitadas pela pesquisa-formação, bem como interligações com a realidade social, a construção do conhecimento e a relação com a universidade na indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Palavras-chave: indução docente; professor iniciante; extensão universitária; pesquisa-formação.

*Being and becoming a teacher in an induction context:
relations between teaching, research and extension*

Abstract

The article brings to the discussion narratives of 16 beginning teachers who participated in a research-training with indications of professional induction. This study aimed to understand who these teachers are, the meanings about being and becoming a teacher in the scope of research-training and the

ⁱ Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio). Professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação. Coordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisas em Didática e Formação de Professores (Geped/UFRJ/CNPq). Bolsista de Produtividade em Pesquisa do CNPq e Cientista do Nosso Estado – FAPERJ. E-mail: giselicruz@ufrj.br – ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-5581-427X>.

ⁱⁱ Mestre e doutoranda em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas em Didática e Formação de Professores (Geped/UFRJ/CNPq). E-mail: leticiaoliveira.s.aufri@gmail.com – ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-5078-0362>.

ⁱⁱⁱ Mestre e doutoranda em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas em Didática e Formação de Professores (Geped/UFRJ/CNPq). E-mail: ingridfernandes.jc@gmail.com – ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-1061-4973>.

^{iv} Mestre e doutoranda em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas em Didática e Formação de Professores (Geped/UFRJ/CNPq). E-mail: robertapdepaularodrigues@gmail.com – ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-1687-7838>.

relations between teaching, research and extension that went through this process. Methodologically, it is guided by narrative research as a (self)biographical activity, and theoretically relies on Cochran-Smith's (2012) ideas; Cruz and Lahtermaher (2022); Moita and Andrade (2009), among others. The narratives indicated meanings of encounters, searches and sharing made possible by research-training, as well as interconnections with social reality, the construction of knowledge and the relationship with the university in the indissociability between teaching, research and extension.

Keywords: *teacher induction; beginner teacher; university extension; research-training.*

*Ser y devenir docente en un contexto de inducción:
relaciones entre docencia, investigación y extensión*

Resumen

El artículo discute las narrativas de 16 profesores principiantes que participaron de una formación-investigación con evidencias de inducción profesional. Tuvo como objetivo comprender quiénes son estos profesores, los significados de ser y devenir profesor en el contexto de la formación en investigación y las relaciones entre docencia, investigación y extensión que atravesaron ese proceso. Metodológicamente, se guía por la investigación narrativa como actividad (auto)biográfica y, teóricamente, se fundamenta en las ideas de Cochran-Smith (2012); Cruz y Lahtermaher (2022); Moita y Andrade (2009), entre otros. Las narrativas indicaron significados de encuentros, búsquedas y compartir posibilitados por la investigación-formación, así como interconexiones con la realidad social, la construcción del saber y la relación con la universidad en la indisociabilidad entre docencia, investigación y extensión.

Palabras clave: *inducción docente; maestro novato; extensión universitaria; investigación-formación.*

1 INTRODUÇÃO

O artigo em tela decorre de uma pesquisa interinstitucional, englobando três universidades localizadas nos estados do Nordeste, Sul e Sudeste do Brasil que analisou as possibilidades e os desafios da indução entre pares para o agir e o reagir de professores que estão em seus primeiros anos de atuação profissional. No âmbito dele, iremos abordar especificamente o percurso da pesquisa com professores iniciantes na região Sudeste. Neste contexto, trabalhamos com dois grupos de pesquisa-formação, sendo um deles com professores de uma mesma rede de ensino e o outro com participantes de diferentes lócus de atuação profissional.

Pesquisar com professores e não sobre eles se consolidou como um trabalho de investigação em que as narrativas constituídas pelos participantes, acerca de suas experiências ao longo do confronto inicial com a realidade profissional, se forjaram enquanto dispositivo de

pesquisa-formação. Neste processo, todos os sujeitos pesquisaram e se formaram em um fazer colaborativo, conforme discutem Cruz, Maia e Lontra (2021).

O olhar sobre os docentes iniciantes e o processo de tornar-se professor nos direciona a pensar sobre os primeiros anos de exercício profissional que são caracterizados por tensionamentos que emergem a partir da atuação em um ambiente e uma cultura profissional específicos. Trabalhos de André (2018), Cruz e Lahtermaher (2022) e Cochran-Smith (2012) demonstram que uma das características centrais deste momento da carreira é o isolamento, logo, os professores iniciantes têm nos estudantes com os quais trabalham as principais testemunhas de suas práticas. Nesse processo, os docentes vivenciam questões dilemáticas e aprendizagens significativas que impactam na permanência ou abandono da profissão, uma vez que as marcas deixadas pelo início incidem diretamente sobre a continuidade ou não na profissão.

Assim, compreendendo a importância do início na carreira para a continuidade nela, salientamos a necessidade de um movimento de acompanhamento intencional ao professor iniciante, cuja literatura tem denominado como indução docente (Cruz; Farias; Hobold, 2020). Destacamos a polissemia do termo e seus distintos contornos, todavia, nossa defesa se dirige a uma dinâmica formativa específica durante a inserção profissional que se traduz em estratégias de acompanhamento sistemático em espaços colaborativos, favorecendo o processo de ser e tornar-se professor.

Nesse contexto de colaboração, se faz necessário refletir sobre as relações entre ensino, pesquisa e extensão no desenvolvimento profissional docente, aqui compreendido como a construção do eu profissional de modo contínuo, tendo sempre em perspectiva a formação inicial integrada à continuada, as condições de trabalho e a conjuntura político-educacional em curso. A marca da continuidade no processo formativo nos propicia olhar para a necessidade de um caminho articulado de formação que coopere para o desenvolvimento do professor em múltiplas dimensões.

Nessa direção, a articulação entre ensino, pesquisa e extensão nos interpela enquanto dimensões de percursos formativos, vinculadas aos desafios sociais vigentes, que podem contribuir para que aprendizagens significativas que emergem no período de inserção profissional sejam vivenciadas em suas potencialidades.

Portanto, compreendendo a indução enquanto acompanhamento orientado ao professor iniciante que pode impactar o processo de ser e tornar-se professor é que o presente artigo se organiza. A discussão segue inicialmente dirigida a contextualizações conceituais sobre: professores iniciantes, inserção e indução docente; pesquisa-formação e narrativa (auto)biográfica; extensão universitária e a conexão entre pesquisa e formação. Na sequência, expõe o desenho investigativo e seu recorte na região Sudeste, incluindo a apresentação dos professores iniciantes participantes. Prossegue com reflexões decorrentes das análises voltadas para os sentidos sobre ser e tornar-se professor no âmbito da pesquisa-formação e as relações entre ensino, pesquisa e extensão.

2 PROFESSORES INICIANTEs, INSERÇÃO E INDUÇÃO DOCENTE

Iniciar em uma profissão é um processo complexo e desafiador que envolve aprendizagens distintas. A literatura tem apontado que começar a atuar profissionalmente enquanto professor representa um processo marcado por tensões, aprendizagens intensas e desafios de distintas ordens que impactam na permanência e/ou abandono da profissão (Alarcão; Roldão, 2014; Lima, et ali, 2007; Marcelo Garcia, 1999).

A inserção profissional é compreendida como a passagem de estudante a professor em um confronto inicial com a docência profissional em que o professor vivencia o “choque com a realidade” (Veenman, 1984). Em geral, o professor iniciante tem por base suas vivências enquanto estudante, suas aprendizagens e experiências na formação inicial e suas particularidades pessoais e também aquelas decorrentes do contexto político educacional e institucional.

Nessa direção, Alarcão e Roldão (2014) destacam um processo de reorientação interna vivenciado pelo professor em situação de inserção profissional que consiste no balanceamento entre os idealismos e realismos da atuação docente. Uma das características preponderantes nessa fase inicial é o isolamento. O professor iniciante diante dos inúmeros desafios sente-se sozinho, tendo seus estudantes como os principais acompanhantes de seu fazer profissional.

Com isto em vista, a colaboração emerge como uma potente estratégia para o enfrentamento das questões desafiadoras envoltas no começo na profissão. Cochran-Smith

(2012) salienta a importância da troca entre os pares e do trabalho colaborativo no processo de aprendizagem da docência.

É importante para o desenvolvimento profissional docente que esta troca não ocorra apenas de modo isolado, por ações esporádicas ou espontâneas. Há a necessidade de um acompanhamento sistemático ao iniciante em um diálogo com professores mais experientes pela via de um movimento colaborativo de desprivatização da prática, isto é, de interrupção do ensino enquanto ato privado (Cochran-Smith, 2012). A este acompanhamento sistemático ao professor iniciante adotamos a terminologia “indução docente”, reconhecendo que seu uso não é consensual na literatura e que há distintas formas e propostas de organização.

Cruz, Farias e Hobold (2020) reconhecem a intensa articulação entre inserção docente e indução profissional, embora delimitem suas distinções. As autoras caracterizam a inserção como o primeiro período de socialização profissional que engloba os desafios e aprendizagens intensas, e a indução direcionando-se para o acompanhamento sistemático ao professor no começo da profissão. Nessa direção, a inserção pode ou não ocorrer com indução. Nossa defesa é que a indução favorece o desenvolvimento profissional docente, na medida em que permite uma mediação entre a formação inicial e a imersão no contexto de trabalho, através de um exercício colaborativo (Alarcão; Roldão, 2014).

Portanto, destacamos a importância da indução docente enquanto um acompanhamento sistemático, intencional e orientado ao professor iniciante que se traduz em um trabalho colaborativo de trocas, escutas e partilhas em uma prática coletivamente problematizada.

3 PESQUISA-FORMAÇÃO E NARRATIVA (AUTO)BIOGRÁFICA

A partir da compreensão esboçada sobre a indução docente, vimo-nos diante do desafio de produzir pesquisas com professores e, não apenas, sobre ou para professores. Em vista disso, o investimento na pesquisa-formação foi realizado como aposta teórico-metodológica para construir um caminho possível de indução docente articulado com pesquisa, formação e extensão. Entendemos que o entrelaçamento entre pesquisa, formação, acompanhamento e construção de conhecimento em pares potencializa o desenvolvimento profissional de professores iniciantes.

Assim, ancorada no campo da formação docente, a investigação da qual decorre este artigo inscreve-se na pesquisa narrativa, a partir da atividade (auto)biográfica como fonte das narrativas que se traduzem em pesquisa-formação (Josso, 2006). Na relação entre pesquisa e formação, Josso (2006) defende a autoria docente durante o processo investigativo, de modo que os professores reflitam sobre suas experiências e produzam saberes e fazeres sobre suas ações. Vale destacar que, na partilha de narrativas e na escuta do outro, a dimensão formativa do processo investigativo torna-se elemento primordial e potencial, uma vez que os sujeitos articulam e ressignificam suas compreensões e práticas.

Segundo Delory-Momberger (2016), a atividade (auto)biográfica situa o indivíduo como ser social singular que constrói sua singularidade em contextos sociais. Sendo assim, a biografização da experiência, situada em certo tempo e espaço, (re) significa as atribuições dos sujeitos sobre suas experiências. Inserida no desenvolvimento da pesquisa-formação, a (auto)biografia como aposta narrativa possibilita o encontro de diferentes sujeitos na construção e partilha de conhecimento com o outro sobre a profissão docente. É nesse sentido que compartilhar saberes com seus pares da profissão colabora para os processos de formação e transformação docente.

A pesquisa narrativa, na perspectiva de Clandinin e Connelly (2015), trabalha a partir da história narrada pelo sujeito, de modo a considerar as dimensões pessoal, social, espacial e temporal. Desse modo, a narrativa expõe o processo dinâmico entre o eu e o social, a individualidade e a sociabilidade. O significado partilhado e o ressignificado gerado no encontro com o outro potencializa a pesquisa no campo da produção de diferentes percursos formativos.

Diante do exposto, compreendemos a pesquisa-formação (Josso, 2006), por meio da pesquisa narrativa (Clandinin; Connelly, 2015) enquanto atividade (auto)biográfica (Delory-Momberger, 2016), como caminho potente para a indução profissional docente. Nesse enfoque metodológico, por meio das narrativas como fontes potenciais de pesquisa, buscamos compreender os sentidos de professores iniciantes sobre ser e tornar-se professor em um contexto de indução docente.

4 EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E A CONEXÃO ENTRE PESQUISA E FORMAÇÃO

Construir pesquisa com professores é considerá-los sujeitos produtores de conhecimento. Sabemos que a prática extensionista tem por objetivo primordial interligar a universidade em suas atividades de ensino e pesquisa com as demandas contemporâneas da sociedade, de modo a se apresentar como uma resposta permanente aos anseios das comunidades. Quando o ensino se articula com a extensão, vemos emergir uma formação preocupada com os desafios atuais enfrentados na sociedade, no entanto, sem a pesquisa, fica prejudicada a dimensão da produção do conhecimento científico. Já a relação estabelecida entre extensão e pesquisa se dá, sobretudo, pelo seu potencial de criar e recriar conhecimento, ao mesmo passo que contribui para a transformação da sociedade. A extensão universitária se apresenta, assim, como importante elemento articulador da indissociabilidade das dimensões da formação profissional.

Com um caminho percorrido desde seus primórdios no Brasil, em 1911, passando por sua presença oficialmente marcada em documentos oficiais orientadores do ensino superior desde a década de 1960, a extensão universitária exerce um papel no meio acadêmico, legitimado pela Constituição Federal de 1988, em seu artigo 207, que versa sobre a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. O princípio da indissociabilidade orienta a qualidade da produção universitária de conhecimento, uma vez que assegura a importância dessas três dimensões do ensino superior, primando por um fazer universitário comprometido com a autonomia e a ética.

Acreditamos, tal qual Costa (2018), que ao considerarmos a necessidade de articular algo, somos levados a reconhecer que existe uma separação entre distintos elementos, no entanto entendemos que os dispor em certo movimento permite que estes sejam interinfluente, e contribuam na produção de um determinado resultado comum. Nesse sentido, articular trabalhos e esforços de extensão universitária, significa, simultaneamente, colocar ensino e pesquisa em nova perspectiva.

Adotamos aqui a perspectiva de Moita e Andrade (2009) quando reconhecemos que assumir a indissociabilidade na universidade é considerar necessariamente dois eixos complementares: por um aspecto, olhar para as relações entre universidade, ensino, pesquisa e

extensão; e, por outro, de modo a potencializar a formulação de uma tridimensionalidade ideal da educação superior, olhar para as relações entre o conhecimento científico e aquele produzido culturalmente pelos diferentes grupos que compõem a sociedade em geral, que, em nosso campo de interesse, refere-se aos professores iniciantes da educação básica.

É necessário considerarmos o processo de universitarização da formação docente no Brasil, preconizado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9.394/96), e já estudado por muitos (Maués, 2003; Sarti, 2005; para citar alguns), para marcarmos a presença da pesquisa e da extensão no desenvolvimento profissional de professores. Merece destaque a potencialidade que a extensão universitária apresenta para a formação inicial de novos profissionais docentes em relação à escola, sua cultura e seus profissionais (Nozaki, 2012; Santos, 2014; Abreu, 2015; Rodrigues, 2020), bem como seu papel para a formação continuada de profissionais da educação básica suscitado na Lei nº 9.394/96, que em seu artigo 43 incluiu, em 2015, um novo objetivo para o ensino superior, relacionado com a educação básica, formação e capacitação de seus profissionais e aproximação destes dois níveis escolares, a ser alcançado através do desenvolvimento de atividades de extensão.

Assim, com base na potência formativa das ações de pesquisa e extensão; considerando a indução docente enquanto um acompanhamento sistemático, intencional, orientado ao professor iniciante e desenvolvida no seio de um trabalho colaborativo de trocas, escutas e partilhas com o aporte da pesquisa narrativa (Clandinin; Connelly, 2015) enquanto atividade (auto)biográfica (Delory-Momberger, 2016); e as narrativas partilhadas em um contexto de pesquisa-formação (Josso, 2006) como fontes de dados, objetivamos compreender quem são esses professores, os sentidos sobre ser e tornar-se professor no âmbito da pesquisa-formação e as relações entre ensino, pesquisa e extensão.

5 RECORTE INVESTIGATIVO

A pesquisa da qual este trabalho se origina decorre de um movimento investigativo em rede, de caráter interinstitucional e multicêntrico, com alcance de três instituições de Ensino Superior localizadas nos estados do Nordeste, Sul e Sudeste. Teve por objetivo investigar como

a indução entre pares, mediada pelo fazer da pesquisa, contribui para o agir e reagir de professores em relação às dificuldades que afetam o período de inserção profissional.

O artigo em tela diz respeito especificamente ao percurso no âmbito da pesquisa com professores iniciantes na região Sudeste, estado do Rio de Janeiro, a qual foi conduzida por pesquisadores de uma universidade pública federal. Neste cenário, trabalhamos com dois grupos de Pesquisa-Formação (GF-Niterói e GF-Rio), sendo um composto exclusivamente por professores iniciantes da rede municipal de educação de Niterói-RJ, cidade da região metropolitana do estado; e outro por professores de diferentes redes municipais localizadas em vários pontos do estado.

Essa configuração foi uma escolha intencional, no sentido de, por um lado, olhar mais detidamente para a realidade de um sistema municipal de ensino, cuja política educacional tem priorizado a expansão da sua rede de escolas e, conseqüentemente, de seu corpo docente, alcançando o patamar de mais de 90% de professores efetivos. É o caso do GF-Niterói, constituído por professores recém-empossados em escolas da rede municipal de educação deste município, que, no cenário estadual, se destaca pelo fortalecimento de princípios que inscrevem a formação do corpo docente como elemento significativo da sua concepção pedagógica. Por outro lado, olhar para o entrelaçamento de várias redes públicas de ensino e depreender o que é comum e o que é singular de cada contexto no tocante à inserção profissional. É o caso do GF-Rio, constituído por professores de escolas públicas filiadas às redes municipais de Araruama, Maricá, Paracambi, Rio de Janeiro, Saquarema e Silva Jardim.

Nos dois grupos (GF-Niterói e GF-Rio), a pesquisa-formação aconteceu de forma articulada a uma ação de extensão universitária intitulada “Formação de professores: Narrativas do agir e reagir nos primeiros anos de docência”, que, além de conferir a todos os envolvidos um certificado de participação, também foi contemplada, na instituição de Ensino Superior na qual foi registrada, com uma bolsa de extensão.

Os encontros aconteceram, em virtude do contexto pandêmico, de modo virtual com uma periodicidade quinzenal, no decorrer de um período acadêmico, articulando discussões sobre temáticas que comportavam a inserção profissional a partir das narrativas dos professores iniciantes participantes.

Deste movimento, seis eixos analíticos foram depreendidos: i- saberes-fazer dos professores iniciantes, ii- disposição e envolvimento do participante para narrar sua experiência docente e de escutar, refletir e criar outras maneiras de ser e estar na docência; iii- a entrada na escola como professor; iv- dificuldades e desafios enfrentados; v- estratégias de superação, e vi- a indução pela via da pesquisa-formação.

Com vistas a discutir o processo de ser e tornar-se professor em contexto de indução e as relações entre ensino, pesquisa e extensão, o recorte do artigo em tela se constitui sobre o primeiro eixo analítico.

5.1 Professores iniciantes participantes

Para reunir professores iniciantes dispostos a participar da pesquisa-formação proposta, recorreremos ao recurso do lançamento de edital com chamada pública para inscrição. Em fins de 2019 e início de 2020 publicamos a primeira chamada com circulação nos espaços de divulgação da universidade e de distintas redes públicas de ensino localizadas no estado do Rio de Janeiro. Para favorecer a circulação da informação, utilizamos distintos canais de mídias e redes sociais. O planejamento indicava realizar, em formato presencial, os encontros da Pesquisa-Formação de março a julho de 2020. No entanto, em função do cenário pandêmico, a ação foi suspensa, sendo retomada em 2021 de forma virtual. Para tanto, um segundo edital foi lançado, com prioridade de participação aos inscritos na primeira chamada.

Ao todo, 29 professores iniciantes participaram da pesquisa no núcleo Sudeste, considerando os seguintes critérios: i- ser professor efetivo em escola de rede pública; ii- atuar com lotação em sala de aula; iii- trabalhar em uma das etapas da Educação Básica; e iv- ter até cinco anos de exercício profissional.

Do grupo de 29 professores iniciantes, 19 estavam concentrados no Grupo de Formação do Rio de Janeiro e dez no de Niterói. Ao longo do percurso, foi possível identificar um total de 13 desistentes ou pouco frequentes, sendo seis no grupo do Rio de Janeiro e sete no de Niterói. Assim, a pesquisa-formação realizou-se, efetivamente, com 16 professores iniciantes frequentes nos encontros, considerando os critérios arrolados. Deste total, 13 faziam parte do contexto do Rio de Janeiro e três, do contexto de Niterói.

Foi possível perceber a predominância do gênero feminino (14) e um perfil etário entre 23 e 46 anos. No que tange à formação inicial, sobressaiu o curso de Pedagogia, perfazendo um total de 13 professores. História, Geografia e Ciências Biológicas foram outras licenciaturas cursadas por um docente em cada uma delas. A maior parte dos professores (13) era oriunda de instituições públicas de formação inicial.

O grupo do Rio de Janeiro era caracterizado pela heterogeneidade de locais de trabalho, uma vez que não havia limitação quanto ao lócus de atuação profissional. No contexto do grupo de Niterói, todos os professores atuavam no sistema municipal em questão.

No que diz respeito ao segmento de atuação profissional, observamos maior incidência na primeira etapa do Ensino Fundamental, com dez docentes nele atuando, enquanto três docentes trabalham com o segundo segmento do Ensino Fundamental e o mesmo quantitativo com a Educação Infantil. Cabe considerar que um dos participantes do grupo do Rio atuava concomitantemente no Ensino Fundamental II e Ensino Médio e um integrante do grupo de Niterói atuava na Educação Infantil e Educação Inclusiva. O tempo de atuação profissional variou entre um e cinco anos.

Vale destacar, ainda, que a pesquisa foi aprovada pelo comitê de ética e todos os professores tiveram acesso e assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE). Além disso, para preservação da identidade dos participantes foram criados codinomes para cada um dos professores, especialmente ao identificar e destacar suas narrativas.

5.2 Pesquisa-Formação: os sentidos sobre ser e tornar-se professor em contexto de indução

Os professores iniciantes participantes tiveram a oportunidade de discutir, refletir e compartilhar as tensões do início da carreira durante os encontros virtuais. Cada participante, a partir de sua singularidade, foi estabelecendo relações e sentidos diferentes sobre o ser e tornar-se professor, mediante os quais foi possível depreender: i) expectativas sobre os encontros; ii) busca por novos conhecimentos; iii) disposição pela partilha de saberes.

No que se refere às expectativas sobre os encontros, os iniciantes ressaltam o desejo por “acolhimento”, “troca” e “crescer juntos”. A compreensão sobre ‘pesquisa’, em âmbito geral,

aparece nas narrativas como oportunidade de conhecer novos projetos e grupos, bem como movimentos pedagógicos desenvolvidos com os colegas e estudantes. Especificamente no caso da pesquisa-formação desenvolvida, os docentes iniciantes valorizam o acolhimento aos professores em período de inserção, o que justifica o ingresso e envolvimento dos participantes nas propostas de narrativas orais e (auto)biográfico.

Cruz, Farias e Hobold (2020) destacam a importância de os professores iniciantes serem acompanhados com formação e acolhimento para a atuação profissional. Enquanto processo de acompanhamento, a indução docente refere-se ao investimento de formação intencional e sistemática. Por isso que, para Vaillant (2021), há a necessidade de criação de políticas de indução em articulação com a formação inicial, com a carreira, com as condições trabalhistas e com os contextos escolares.

Alinhado ao desejo de ser acolhido, os professores iniciantes demonstram anseio de “compartilhar sentimentos, experiências e dificuldades” relacionados às questões do início da docência. A pesquisa, assim, é destacada por Cecília (professora iniciante participante da pesquisa-formação) como “meio de se sentir em casa mesmo para falar desse medo que a gente tem, dessa ansiedade, dessa insegurança que bate”. Vale destacar que a participação em comunidades de aprendizagem é considerada por Cochran-Smith (2012) como um trabalho colaborativo que conecta diferentes professores e grupos escolares para ultrapassar a busca individual docente.

Em relação ao segundo sentido atribuído ao ser e tornar-se professor com a pesquisa-formação, foi possível perceber um acentuado interesse pela busca por novos conhecimentos. Alguns docentes narram sobre a importância da formação para a ação pedagógica, citando estudos, leituras e produções acadêmicas. Além disso, acrescentam que “ainda mais nós professores, constante pesquisadores. A gente busca o tempo inteiro: palavras, histórias, conhecimentos que vão nos ajudar na nossa caminhada, na nossa trajetória, na nossa vida” (Vera).

Desse modo, a pesquisa e a formação possibilitam integradamente o “repensar alguns conceitos e aprender” (Tânia). Cochran-Smith (2012) defende que é a partir da investigação como postura e da troca de conhecimento entre comunidades de aprendizagem que os

professores constroem suas identificações profissionais, modificando suas práticas e problematizando suas incertezas ao longo do desenvolvimento docente.

Assim, articulada às expectativas sobre os encontros e a busca dos professores iniciantes por novos conhecimentos, emerge a disposição pela partilha de saberes como terceiro sentido atribuído, que corrobora para o ser (compartilhar narrativas) e tornar-se (refletir e constituir novos saberes para a profissão) docente na pesquisa-formação. É nessa perspectiva que a extensão possibilitou a relação nos encontros entre as experiências narradas pelos envolvidos: professores e estudantes universitários juntamente com professores iniciantes.

A vontade pela partilha de saberes possibilitou aos docentes compartilharem suas experiências, dificuldades e reflexões do início de carreira. Diante disso, a relação entre extensão e pesquisa proporciona caminhos formativos que articulam a produção do conhecimento científico pedagógico com a constituição de si, a identificação e a socialização profissional. A pesquisa-formação torna-se, segundo Alex, uma possibilidade de “criar espaços [...] da gente pensar com pessoas que pensam parecido, pensar em grupo. São soluções que a gente não vai ter sozinho, só coletivamente”.

É também nesse momento de relação entre pares que é possível desenvolver um acompanhamento formativo ao professor iniciante. O início na carreira docente provoca intensos aprendizados em que o professor se depara com dificuldades e inéditas demandas escolares. Nesse caso, a indução profissional pode contribuir para “um processo de formação mais amplo, que objetiva, de maneira consistente, abrangente e de forma contínua, conduzir a inserção profissional” (Cruz; Farias; Hobold, 2020, p. 9).

Assim, é no amálgama das relações e construções de sentidos compartilhados que os professores (re) criam suas experiências, escutam os colegas, criam estratégias docentes e (re) fazem suas posições diante da profissão.

A partir das narrativas, percebe-se a escuta do outro, a escrita de si e a reflexão pedagógica como potencializadoras do processo de constituir-se professor. Ao analisar seu agir na pesquisa-formação, Célia enfatiza o encontro, a reflexão e a partilha como pontos centrais para sua participação.

A pesquisa-formação foi um lugar de encontro, de pausa, de reflexão, de compartilhamento de experiências, me deparei com parceiros críticos que são

tão diferentes e ao mesmo tempo tão parecidos comigo. Uma das maiores riquezas que essa experiência me possibilitou foi, sem dúvida, poder escrever sobre o meu próprio fazer docente, quanta aprendizagem essa tarefa me permitiu. A pesquisa-formação me fez pensar sobre o tempo, esse tempo dos sete encontros foi magnífico e ao mesmo tempo insuficiente diante da complexidade e amplitude que é ser professora, o tempo ajuda muito na docência, ele faz você se sentir menos insegura, te favorece com experiências, é um recurso que todo professor precisa ter, seja para planejar, repensar, retornar, até para pausar e respirar (Célia).

Foi possível constatar que os professores iniciantes trilharam um movimento entre reflexão (escuta do outro), ação (narrativa oral e escrita) e reflexão-ação-reflexão (transformação das propostas pedagógicas). Em contato com as múltiplas formas de expressão, narração e participação na pesquisa, cada professor teve a possibilidade de criar sentidos sobre a pesquisa e a formação em pares.

Sendo assim, ao analisar o ser e tornar-se professor em contexto de indução, especificamente na relação entre ensino, pesquisa e extensão, percebemos que os processos de reflexão a partir da escuta do outro, da escrita de si e da partilha oral potencializam a formação em pares. A transformação de si como ato reflexivo de saberes e fazeres profissionais corresponde a nossa aposta no investimento na pesquisa-formação como indício de indução docente.

5.3 Relações entre ensino, pesquisa e extensão

Nosso caminho percorrido no ato de pesquisar com professores e não sobre eles, sob a mediação de uma pesquisa planejada como atividade de extensão universitária, nos possibilitou refletir sobre a relação entre ensino, pesquisa e extensão no próprio movimento da pesquisa-formação. Destacamos aqui alguns pontos que podem ser compreendidos como dimensões importantes para marcar o quanto esta relação pode se fazer presente na perspectiva da pesquisa.

Relação com a EXTENSÃO - Demandas sociais - tomamos como base a produção do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras – Forproex (1987) para nos apropriarmos desta dimensão da formação profissional que estabelece um elo entre a universidade e as demandas sociais através da extensão universitária. O Forproex defende, e nós concordamos, que todos os espaços dentro e fora da universidade são espaços

formativos e devem colaborar para promover o confronto com os desafios da realidade social, bem como para suscitar respostas aos mesmos desafios. Nesta dimensão, podemos aproximar extensão e pesquisa-formação a favor de um caminho de construção do conhecimento socialmente contextualizado, com todos os seus desafios e demandas contingentes que atravessam e são atravessados pelas experiências docentes relatadas.

Relação com a PESQUISA - Conhecimento - tal qual Oliveira e Goulart (2015) identificam na extensão universitária a potência que esta apresenta para favorecer a participação na vida social das comunidades propiciando troca de experiências e estabelecendo relações com diversas formas de conhecimento numa troca de saberes que supera o discurso da hegemonia acadêmica e vislumbra uma potente via de desenvolvimento social, defendemos que a pesquisa-formação se estabelece a favor de espaços plurais de construção de conhecimento no entrelaçamento entre universidade e professores, tomando estes não como objetos, mas como sujeitos que constroem conhecimento e formação.

Relação com o ENSINO - Universidade - Apoiadas em Santos (2004) e Moita e Andrade (2009) acreditamos que, numa relação articulada entre extensão e pesquisa, toda a universidade se renova, uma vez que os conhecimentos produzidos através da pesquisa em consonância com os anseios da sociedade acabam por integrarem-se e desembocam no ensino. Nesta dimensão, podemos aproximar extensão e pesquisa-formação a favor de um caminho de pesquisa potencialmente contributivo para a formação de profissionais críticos e comprometidos com a intervenção social pela perspectiva da formação, atrelando conhecimento científico e demandas sociais para o desenvolvimento de uma consciência profissional com fundamentação ética e atualização empírica.

Desta maneira, a partir da relação estabelecida entre universidade e escolas de educação básica pela via da pesquisa-formação com professores iniciantes, buscamos lançar um olhar para as relações entre ensino, pesquisa e extensão que atravessaram o processo de ser e tornar-se professor em um contexto de indução profissional. Para isso, usamos por base as informações sobre o grupo de sujeitos, professores iniciantes, que compuseram esta pesquisa-formação, bem como suas narrativas (auto)biográficas.

No tocante às relações com a extensão, e sua interligação com demandas sociais para a promoção do confronto com os desafios da docência, observamos nas experiências docentes

narradas as articulações estabelecidas pelos sujeitos com a realidade social. Tomando por base as narrativas dos encontros dos grupos de formação, observamos a posição de destaque que as demandas e desafios impostos pelo contexto de cada realidade social exerce sobre os processos de ser e tornar-se professor. No entanto, devido às características dos territórios de cada grupo, essa realidade se apresenta com nuances particulares.

No grupo-formação Rio observamos, logo no primeiro encontro, que, dos 12 (doze) professores iniciantes que se apresentaram, 6 (seis) deles localizaram suas escolas em comunidades no município do Rio de Janeiro conhecidas por sua delicada relação com o tráfico e situação de vulnerabilidade da população, a saber: Cidade de Deus (2), Pavão-pavãozinho (1), Jacarezinho (1), Rio das Pedras (1) e Jardim América (1). Faz-se necessário ainda destacar que 2 (dois) destes 12 (doze) professores salientam a influência que a falta de recursos de suas escolas exerce sobre suas experiências docentes, sendo que tais escolas ficam localizadas nos municípios de Barra do Pirai (1) e Paracambi (1).

No grupo-formação Niterói observamos que as narrativas no encontro inicial apontaram para a relação dos 5 (cinco) professores iniciantes que participaram do primeiro encontro com questões que envolvem a inclusão na sua experiência docente, tanto pela Educação Especial (3), quanto pela Educação de Jovens e Adultos (1). Apenas um participante deste grupo não narrou, neste encontro, nenhuma experiência que o posicionasse diante de questões da realidade social em que se encontra que o desafiam e confrontam.

Josso (2004) defende a pesquisa-formação como tempo-espço de formação a partir das experiências que evidenciam indissociabilidade das dimensões teoria e prática. Partindo dessa defesa, e das observações das narrativas dos sujeitos com os quais pesquisamos, foi possível estabelecer uma relação em que encontramos no percurso da pesquisa-formação um elo entre o papel da universidade enquanto formadora de profissionais docentes e as demandas sociais que desafiam a docência e expõem a necessidade que a formação de professores apresenta de ser confrontada com os diversos contextos externos aos muros universitários que também são acessados através da extensão. Nesta dimensão, compreendemos pelas narrativas que os processos de ser e tornar-se professor observados nesta pesquisa-formação posicionam-se, tal qual a extensão universitária, a favor de um caminho de construção do conhecimento socialmente contextualizado.

No que diz respeito às relações com a pesquisa, e sua interligação com a construção do conhecimento acerca da docência, observamos alguns aspectos que se revelaram nas primeiras narrativas dos professores com os seus posicionamentos diante do ato de estarem envolvidos em uma pesquisa-formação.

No grupo-formação do Rio, dos 12 (doze) participantes que compartilharam narrativas sobre suas motivações e expectativas com relação à participação na pesquisa-formação, 6 (seis) colocaram a perspectiva da troca de saberes em um lugar principal, enquanto 3 (três) deles não se posicionaram claramente sobre a pesquisa, 2 (dois) deles posicionaram-se passivamente, mencionando suas expectativas de “falar menos e ouvir mais”, e 1 (um) salientou sua expectativa numa perspectiva de acolhimento. No grupo-formação de Niterói foi possível compreender a profícua relação com a pesquisa nas narrativas de 3 (três) dos 5 (cinco) participantes do encontro inaugural, que se posicionaram também como pesquisadores, usando o termo “professor-pesquisador”, e valorizando a posição de troca de saberes entre os envolvidos. Dos demais, 1 (um) se posicionou passivamente, disposto a receber formação e 1 (um) destacou a perspectiva do acolhimento.

As narrativas dos professores iniciantes com os quais pesquisamos vêm ao encontro da nossa defesa que a pesquisa-formação favorece espaços plurais de construção de conhecimento no entrelaçamento entre universidade e educação básica, tomando estes não como objetos, mas como sujeitos que constroem conhecimento e formação. Numa tentativa de superar essa forma predominante de pesquisa, novas formas de investigação passaram a concorrer com esse olhar a partir de então e, nesse movimento, de uma maneira que transgride o paradigma das pesquisas orientadas pela racionalidade técnica, e descoloniza a formação e as práticas docentes. Desse modo, nos posicionamos ao lado de estudos que conciliam pesquisa e formação de professores possibilitando a participação efetiva deles nas atividades realizadas (Longarezi; Silva, 2013), e que caminham mais no sentido da formação e construção de conhecimento em colaboração, do que essencialmente à produção de dados.

Em referência às relações com o ensino, e sua articulação entre extensão e pesquisa, que levam para uma nova perspectiva de universidade e para a produção de conhecimento em consonância com os anseios da sociedade, observamos aproximações dessa dimensão e da pesquisa-formação nas narrativas dos participantes a favor de um caminho de relação com a

universidade potencialmente contributivo para a formação de profissionais críticos e comprometidos com a intervenção social e consciência profissional.

No grupo-formação do Rio, dos 12 (doze) participantes que compartilharam narrativas sobre sua formação inicial, 9 (nove) evidenciaram a posição de destaque que suas formações iniciais em universidades públicas tiveram para sua profissionalização, enfatizando o papel destas instituições no incentivo à pesquisa, à extensão e ao posicionamento político a favor da educação básica pública de qualidade. No grupo-formação de Niterói, essa relação não foi muito diferente, uma vez que pelas narrativas, de 4 (quatro) dos 5 (cinco) participantes do encontro inaugural, foi possível compreender que a relação com a universidade se dá, para eles, numa perspectiva de ampliação da construção do conhecimento pela continuidade dos estudos em pesquisas, mestrados, doutorados, bem como pelo envolvimento em ações como a presente pesquisa-formação.

Nos ancoramos em Cochran-Smith (2012), a partir do constructo desprivatização da prática, para defender que se faz necessário interromper o ensino como ato privado por várias perspectivas e processos que abrem o ensino a outros, estimulando a cooperação daqueles que também estejam engajados no esforço para tornar o seu trabalho público e aberto a críticas. Nesse sentido, aproximar universidade e escola pela via da pesquisa-formação e da extensão universitária tem grande potencial de contribuir para que o ensino acadêmico como ato privado e circunscrito às teorias se abra a outros saberes, de modo que universidades e escolas cooperem entre si em prol da educação e da formação profissional de professores da educação básica.

Assim, pelas narrativas dos professores iniciantes participantes desta pesquisa-formação em articulação com a ação de extensão empreendida foi possível potencializar a reflexão, que, segundo Bragança (2012, p. 89) “é um olhar para dentro, um revisitar da vida em suas múltiplas relações, tanto para análise dos percursos pessoais como profissionais”, e, neste percurso, produzir as reflexões sobre a relação entre ensino, pesquisa e extensão no próprio movimento da pesquisa-formação aqui apresentadas.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O início na profissão docente é marcado por tensionamentos de distintas ordens e aprendizagens significativas que deixam marcas na trajetória profissional do professor. Nesse contexto, o isolamento desponta como um dos desafios.

Nessa direção, é preciso criar condições para que uma cultura colaborativa se instaure de modo efetivo, indo além de trocas estanques, pontuais ou fortuitas. Para tal, um acompanhamento sistemático e específico ao professor iniciante se faz necessário, de modo a acolhê-lo profissionalmente em um percurso de indução profissional docente.

A pesquisa-formação, inserida na pesquisa narrativa por meio da atividade (auto)biográfica, representou um caminho investigativo promissor para se constituir como estratégia de indução docente. Esta investigação ancorou-se através da construção de conhecimento entre pares no processo formativo e narrativo da pesquisa-formação. Assim, a (auto)biografia como fonte narrativa possibilitou a discussão sobre o ser e tornar-se professor, bem como o entrelaçamento das concepções dos iniciantes sobre ensino, pesquisa e extensão.

Diante das narrativas docentes, foi possível destacar as expectativas sobre os encontros, busca por novos conhecimentos e disposição pela partilha de saberes. Nas perspectivas dos professores, o acolhimento realizado por meio da pesquisa-formação possibilitou o envolvimento dos participantes ao compartilharem com os pares suas narrativas orais e (auto)biográficas.

Além disso, a busca por novos conhecimentos é destacada pelos professores com importante valor como formação para a ação pedagógica. Em que emerge a disposição docente pela partilha de saberes entre pares como sentido para o ser e tornar-se docente na pesquisa-formação. Sendo assim, as múltiplas formas de participação na pesquisa entre diferentes sujeitos (professores iniciantes e mediadores) leva-nos ao encontro entre ensino, pesquisa e extensão.

As narrativas docentes expuseram o papel importante que as demandas e desafios impostos pelo contexto de cada realidade social exercem sobre os processos de ser e tornar-se professor. Com base nessas articulações, estabelecemos relações com a extensão universitária enquanto dimensão da formação docente para afirmar a necessidade que a formação de

professores apresenta de ser confrontada com os diversos contextos externos aos muros físicos, teóricos, metodológicos e políticos das instituições de ensino superior, para que favoreça um caminho de construção de conhecimento profissional socialmente contextualizado.

Ao mesmo tempo, foram evidenciadas pelas narrativas dos professores iniciantes o quanto a pesquisa-formação favorece, no processo de ser e tornar-se professor, a construção de conhecimento em espaços plurais capazes de entrelaçar universidade e educação básica, numa relação com a pesquisa que colabora na superação de formas predominantes e transgride o paradigma orientado pela racionalidade técnica.

Por fim, indissociavelmente da pesquisa e da extensão, as narrativas dos professores com os quais pesquisamos nos permitiu estabelecer relações com o ensino a favor de uma formação universitária feita em estreita relação com a escola básica, e, portanto, com a formação continuada de professores, que contribua no sentido de interromper o ensino como ato privado e estimular a cooperação e o trabalho colaborativo com base na reflexão crítica.

REFERÊNCIAS

ABREU, Sandra Cristina Souza Reis. **Universidade e Escola Básica**: o papel da extensão universitária na formação de professoras e professores em educação científica. 2015. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de São Carlos, São Paulo, 2015.

ALARCÃO, Isabel; ROLDÃO, Maria do Céu. Um passo importante no desenvolvimento profissional dos professores: o ano de indução. **Form. Doc.**, v. 6, n. 11, p. 109-126, 2014. Disponível em: <https://revformacaodocente.com.br/index.php/rbfpf/article/view/108>. Acesso em: 23 mar. 2021.

ANDRÉ, Marli. Professores iniciantes: egressos de programas de iniciação à docência. **Revista Brasileira de Educação**, v. 23, p. 1-20, e230095, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/BY5fzpxPtrsBp5gbhXYJcfj/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 13 abr. 2020.

CRUZ, Giseli Barreto; COSTA, Elana Cristiana dos Santos; PAIVA, Marilza Maia de Souza; ABREU, Teo Bueno de. Indução docente em revisão: sentidos concorrentes e práticas prevaletentes. **Cadernos de Pesquisa**, v. 52, e09072, 2022. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/9072>. Acesso em: 13 abr. 2023.

CRUZ, Giseli Barreto da; PAIVA, Marilza; LONTRA, Viviane. 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, 24 dez. 2021. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/rbpab/article/view/12666>. Acesso em: 12 ago. 2022.

CRUZ, Giseli Barreto da; FARIAS, Isabel Maria Sabino; HOBOLD, Márcia de Souza. Indução profissional e o início do trabalho docente: debates e necessidades. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 14, pp. 1-15, jan./dez. 2020. Disponível em: <https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/4149>. Acesso em: 22 dez. 2021.

CRUZ, Giseli Barreto da. LAHTERMAHER, Fernanda. Perspectivas de indução docente: possibilidades às tensões e aos desafios de professores em inserção profissional. In: MARCELO GARCIA, Carlos; MARCELO MARTÍNEZ, Paula (coord.). **Empezar com buen pie**. Experiencias de programas de inducción y acompañamiento a docentes de nuevo ingreso. Octaedro, 2022. p. 75-96.

BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza. **Histórias de vida e formação de professores: diálogos entre Brasil e Portugal**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2012.

BRASIL. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

COCHRAN-SMITH, Marilyn. A tale of two teachers: learning to teach over time. **Kappa Delta Pi Record**, v. 48, p. 108-122, jul/set. 2012. Disponível em: <https://bit.ly/3NGzxDx>. Acesso em: 12 set. 2020.

COSTA, José Fernando Andrade. Articulação entre pesquisa, ensino, extensão: um desafio que permanece. **Rev. Ciênc. Ext.** v.14, n. 2, p. 9-19, 2018. Disponível em: https://ojs.unesp.br/index.php/revista_proex/article/view/1970. Acesso em: 23 fev. 2019.

CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, Michael. **Pesquisa narrativa: experiências e história na pesquisa qualitativa**; tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores. 2. ed. Uberlândia: UFU, 2015.

DELORY-MOMBERGER, Christine. A pesquisa biográfica ou a construção compartilhada de um saber do singular. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)biográfica**, v. 1, n. 1, p. 133-147, 11, 2016. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/rbpab/article/view/2526>. Acesso em: 31 maio 2020.

FORPROEX. Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras. I Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. **Conceito de extensão, institucionalização e financiamento**. UNB, Brasília, 04 e 05 de novembro de 1987.

JOSSO, Marie Christine. **Experiência de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

JOSSO, Marie Christine. As figuras de ligação nos relatos de formação: ligações formadoras, deformadoras e transformadoras. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 373-383, maio/ago. 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022006000200012>. Acesso em: 12 jul. 2021.

LIMA, Emília de Freitas; CORSI, Adriana Maria; MARIANO, André Luiz Sena; MONTEIRO, Hilda Maria; Pizzo, Silvia Vilhena; ROCHA, Giseli Antunes; SILVEIRA, Maria de Fátima Lopes. Sobrevivendo ao início da carreira docente e permanecendo nela. Como? Por quê? O que dizem alguns estudos. **Educação & Linguagem**, Ano 10, n. 15, p.138-160, jan./jun. 2007. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/229050503.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2022.

LONGAREZI, Andréa Maturano; SILVA, Jorge Luiz da. Pesquisa-formação: um olhar para sua constituição conceitual e política. **Revista Contrapontos** – Eletrônica, v. 13, n. 3, p. 214-225, set-dez, 2013. Disponível em: <https://periodicos.univali.br/index.php/rc/article/view/4390>. Acesso em: 17 nov. 2019.

MARCELO GARCIA, Carlos. Estrutura Conceptual da Formação de professores. In: MARCELO GARCIA, Carlos. **Formação de Professores: para uma mudança educativa**. Lisboa: Porto Editora. 1999, p. 17-33.

MAUÉS, Olgaíses. Reformas internacionais da educação e formação de professores. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 118, p. 89 - 117, mar. 2003. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742003000100005>. Acesso em: 14 jul. 2020.

MOITA, Filomena Maria Gonçalves da Silva Cordeiro; ANDRADE, Fernando César Bezerra de. Ensino-pesquisa-extensão: um exercício de indissociabilidade na pós-graduação. **Revista Brasileira de Educação** v. 14, n. 41 maio/ago. 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782009000200006>. Acesso em: 17 jan. 2020.

NOZAKI, Joice Mayumi. **Os significados e as implicações da Extensão Universitária na Formação Inicial e na Atuação Profissional em Educação Física**. 2012. Dissertação (Mestrado em Ciências da Motricidade) – Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2012.

OLIVEIRA, Fernanda; GOULART, Patrícia Martins. Fases e Faces da Extensão Universitária: rotas e concepções. **Revista Ciência em Extensão**, Unesp, SP, v. 11, n. 3, 2015. Disponível em: https://ojs.unesp.br/index.php/revista_proex/article/view/1225. Acesso em: 25 jun. 2022.

RODRIGUES, Roberta Pereira de Paula. **(Dis) Posições para a Formação Docente: um olhar sobre a Formação de Professores e a extensão universitária no contexto do curso de Pedagogia da UFRJ**. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020.

SANTOS, Boaventura Sousa. **A universidade no século XXI**. São Paulo: Cortez, 2004.

SANTOS, Marcos Pereira dos. A extensão universitária como “laboratório” de ensino, pesquisa científica e aprendizagem profissional: um estudo de caso com estudantes do curso de licenciatura em Pedagogia de uma faculdade particular do Estado do Paraná. **Revista Eletrônica de Extensão**, Florianópolis, v. 11, n. 18, p. 36-52, 2014. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6184534>. Acesso em: 28 maio 2021.

SARTI, Flavia Medeiros. **Leitura profissional docente em tempos de universitarização do magistério das séries iniciais**. 2005. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

VAILLANT, Denise. 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, jul. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.30827/profesorado.v25i2.18442>. Acesso em: 20 mar. 2022.

VEENMAN, Simon. Perceived Problems of Beginning Teachers. **Review of Educational Research**, v. 54, n. 2, p. 143-178, 1984. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.3102/00346543054002143>. Acesso em: 20 mar. 2021.

Financiamento: Artigo produzido no âmbito dos projetos “Pesquisa *COM* professores iniciantes: um estudo sobre indução profissional” e “Universidade, Escola e formação na inserção profissional docente: perspectivas de indução” financiados respectivamente pelo Edital Universal 2018 do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (FAPERJ), nas esferas do Programa Cientista do Nosso Estado e do edital nº 14/2019 de apoio a Grupos Emergentes de Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro.

Recebido em: 23/02/2023

Aprovado em: 22/09/2023

Publicado em: 31/05/2024



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

que permite o uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a obra original seja devidamente citada.