

## Início da docência, acolhimento e indução na Educação Profissional Tecnológica: aproximações com o curso Técnico em Gastronomia

Michele Cristina Voelker<sup>I</sup>  

Maria de Fátima Ramos de Andrade<sup>II</sup>  

Karina Nonato Fonseca<sup>III</sup>  

### Resumo

O início da docência na Educação Profissional e Tecnológica apresenta desafios relacionados à formação pedagógica, à compreensão das rotinas institucionais e à transformação dos conhecimentos técnicos em conhecimentos ensináveis. Este artigo tem como objetivo analisar o que teses e dissertações revelam sobre o início da docência e os processos de acolhimento e indução de professores iniciantes na Educação Profissional e Tecnológica, buscando aproximações com as especificidades do curso Técnico em Gastronomia. Trata-se de um estudo bibliográfico realizado na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações e no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes. Foram analisados 15 trabalhos defendidos entre 2017 e 2024, organizados em cinco categorias: experiência profissional e lacunas na formação pedagógica; dificuldades no início da docência; transformação do saber técnico em conhecimento ensinável; acolhimento, apoio institucional e processos de indução; e especificidades da docência no curso Técnico em Gastronomia. Os resultados mostram que muitos professores ingressam na carreira com experiência profissional e domínio técnico, mas enfrentam dificuldades relacionadas ao planejamento, à avaliação, às metodologias e às rotinas escolares. O apoio recebido ocorre, predominantemente, de maneira informal, evidenciando a necessidade de ações institucionais contínuas de acolhimento, mentoria, formação pedagógica e acompanhamento. Conclui-se que ainda são escassas as pesquisas sobre processos de indução destinados especificamente aos professores iniciantes do curso Técnico em Gastronomia, o que reforça a necessidade de ações de mentoria, formação pedagógica e acompanhamento.

**Palavras-chave:** Educação Profissional Tecnológica; Ensino Técnico; Gastronomia; professor iniciante; indução docente;

- I. Especialista em Gastronomia internacional pela Faculdade Metropolitana, FAMEESP. Mestranda em Docência e Gestão Educacional pela Universidade Municipal de São Caetano do Sul. São Caetano do Sul, São Paulo, Brasil. E-mail: michele.voelker@uscsonline.com.br.
- II. Doutora em Comunicação e Semiótica pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Professora da Universidade Presbiteriana Mackenzie. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Municipal de São Caetano do Sul. São Caetano do Sul, São Paulo, Brasil. E-mail: mfrda@uol.com.br.
- III. Graduação em Pedagogia pela Universidade Anhanguera de São Paulo, UNIAN/SP. Mestranda em Educação Profissional pela Universidade Municipal de São Caetano do Sul. São Caetano do Sul, São Paulo, Brasil. E-mail: karina.fonseca@uscsonline.com.br.

## **Beginning of teaching, reception and induction in Technological Professional Education: approximations with the Technical course in Gastronomy**

### **Abstract**

The beginning of teaching in Professional and Technological Education presents challenges related to pedagogical training, the understanding of institutional routines and the transformation of technical knowledge into teachable knowledge. This article aims to analyze what theses and dissertations reveal about the beginning of teaching and the processes of reception and induction of beginning teachers in Professional and Technological Education, seeking approximations with the specificities of the Technical Course in Gastronomy. This is a bibliographic study carried out in the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations and in the Catalog of Theses and Dissertations of Capes. 15 works defended between 2017 and 2024 were analyzed, organized into five categories: professional experience and gaps in pedagogical training; difficulties at the beginning of teaching; transformation of technical knowledge into teachable knowledge; reception, institutional support and induction processes; and specificities of teaching in the Technical Course in Gastronomy. The results show that many teachers enter the career with professional experience and technical mastery, but face difficulties related to planning, evaluation, methodologies and school routines. The support received occurs predominantly informally, evidencing the need for continuous institutional actions of welcoming, mentoring, pedagogical training and monitoring. It is concluded that there are still few studies on induction processes specifically aimed at beginning teachers of the Technical Course in Gastronomy, which reinforces the need for mentoring, pedagogical training and follow-up actions.

**Keywords:** Beginning teacher; Teacher induction; Technological Professional Education; Technical Education; Gastronomy.



## Início de la enseñanza, recepción e incorporación en la Formación Profesional Tecnológica: aproximaciones con el curso Técnico de Gastronomía

### Resumen

El inicio de la enseñanza en la Educación Profesional y Tecnológica presenta desafíos relacionados con la formación pedagógica, la comprensión de las rutinas institucionales y la transformación del conocimiento técnico en conocimiento enseñable. Este artículo pretende analizar lo que revelan las tesis y disertaciones sobre el inicio de la enseñanza y los procesos de recepción e inducción de profesores principiantes en Educación Profesional y Tecnológica, buscando aproximaciones con las especificidades del Curso Técnico de Gastronomía. Se trata de un estudio bibliográfico realizado en la Biblioteca Digital Brasileña de Tesis y Disertaciones y en el Catálogo de Tesis y Disertaciones de Capes. Se analizaron 15 trabajos defendidos entre 2017 y 2024, organizados en cinco categorías: experiencia profesional y carencias en la formación pedagógica; dificultades al inicio de la enseñanza; la transformación del conocimiento técnico en conocimiento enseñable; procesos de recepción, apoyo institucional e inducción; y las especificidades de la enseñanza en el Curso Técnico de Gastronomía. Los resultados muestran que muchos profesores inician la carrera con experiencia profesional y dominio técnico, pero se enfrentan a dificultades relacionadas con la planificación, la evaluación, las metodologías y las rutinas escolares. El apoyo recibido se realiza predominantemente de manera informal, lo que evidencia la necesidad de acciones institucionales continuas de bienvenida, mentoría, formación pedagógica y supervisión. Se concluye que aún existen pocos estudios sobre procesos de inducción dirigidos específicamente a profesores principiantes del Curso Técnico de Gastronomía, lo que refuerza la necesidad de mentoría, formación pedagógica y acciones de seguimiento.

**Palabras clave:** Profesor principiante; Inducción de profesores; Formación Profesional Tecnológica; Educación Técnica; Gastronomía.



## Introdução

Nas últimas décadas, os cursos técnicos em Gastronomia passaram a ocupar maior espaço na Educação Profissional brasileira. Esse movimento está relacionado à ampliação da oferta de formação profissional e ao reconhecimento do curso no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, no eixo Turismo, Hospitalidade e Lazer (Brasil, 2020). A inserção da Gastronomia nesse documento contribui para consolidar sua presença na Educação Profissional e para orientar aspectos relacionados à organização curricular, ao perfil de formação e à infraestrutura necessária para o desenvolvimento das atividades pedagógicas.

A ampliação da oferta desses cursos também aponta a necessidade de discutir a formação dos professores que atuam nesse campo. O domínio dos conhecimentos técnicos e a experiência profissional constituem elementos importantes para o ensino de Gastronomia, mas não garantem, por si só, a organização de situações de aprendizagem significativas. Para ensinar, o professor precisa transformar conhecimentos construídos no exercício profissional em conteúdos compreensíveis, articulando teoria e prática, selecionando metodologias, planejando atividades e acompanhando a aprendizagem dos estudantes.

Essa questão assume particular importância no curso Técnico em Gastronomia, pois muitos professores ingressam na docência depois de terem construído suas trajetórias profissionais em cozinhas, restaurantes, empreendimentos gastronômicos e outros espaços relacionados à área. Ao passarem a atuar na escola, encontram um contexto que exige conhecimentos distintos daqueles mobilizados no mercado de trabalho. Muitas vezes, a própria cozinha constitui a sala de aula, reunindo demonstrações, procedimentos técnicos, organização do trabalho, cuidados com a segurança e acompanhamento simultâneo dos estudantes. Nesse ambiente, saber executar uma técnica não significa, necessariamente, saber ensiná-la.



A aprendizagem da docência, portanto, não se encerra na formação inicial. Para Vaillant e Marcelo (2012, p. 168), o desenvolvimento profissional docente constitui um percurso contínuo, construído por meio das experiências vividas, das reflexões sobre a prática, das relações estabelecidas com os pares e das condições encontradas no contexto de trabalho. As crenças, os valores, as experiências anteriores e as situações enfrentadas no cotidiano escolar influenciam a maneira como o professor compreende o ensino e constrói sua identidade profissional.

No ensino técnico, esse processo apresenta características específicas, sobretudo quando o ingresso na docência ocorre sem formação pedagógica anterior. Professores que dominam os conhecimentos de sua área podem encontrar dificuldades relacionadas ao planejamento, à avaliação, à escolha de metodologias, ao manejo das turmas e à adaptação dos conteúdos às necessidades dos estudantes. Nesse percurso, o acompanhamento de profissionais mais experientes e a existência de espaços institucionais de diálogo podem contribuir para que os iniciantes construam conhecimentos sobre o ensino e compreendam com maior segurança as exigências do trabalho docente. Souza e Reali (2020, p. 1929) destacam, nesse sentido, a importância das relações de mentoria e das trocas entre professores iniciantes e experientes.

Nóvoa (2007, p. 16) também ressalta que a formação docente não decorre apenas da experiência prática, mas da possibilidade de refletir sobre ela. A análise das situações vivenciadas, a avaliação das decisões tomadas e a reorganização das ações pedagógicas permitem que o professor atribua novos sentidos ao próprio trabalho. No entanto, esse processo não deve ocorrer de forma isolada. Como afirma o autor, “os professores não podem viver numa lógica isolada, fechados na sua sala de aula, sem prestarem contas a ninguém, sem ter uma parte dessa reflexão mais coletiva” (Nóvoa, 2007, p. 20). A construção de espaços de colaboração, portanto, constitui uma condição importante para a aprendizagem e o desenvolvimento profissional.



O início da trajetória docente costuma ser marcado por inseguranças, dúvidas e intensa aprendizagem profissional. Romanowski e Martins (2013, p. 5) observam que os desafios encontrados nos primeiros anos podem gerar conflitos e revelar aos professores os limites de sua formação para responder às situações do cotidiano escolar. No caso da Gastronomia, essas dificuldades podem ser intensificadas pela passagem de uma profissão exercida no mercado de trabalho para uma atividade que exige transformar a experiência técnica em conhecimento ensinável.

Diante desse contexto, torna-se necessário compreender como a produção acadêmica tem discutido a formação, o ingresso na carreira e os processos de acolhimento e indução de professores iniciantes na Educação Profissional e Tecnológica, considerando suas aproximações com o curso Técnico em Gastronomia. Assim, este artigo tem como objetivo analisar o que teses e dissertações revelam sobre esse processo, com atenção às especificidades do referido curso. Para isso, foram analisadas teses e dissertações defendidas entre 2017 e 2024, localizadas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações e no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes. A análise buscou identificar aproximações, diferenças e lacunas nas pesquisas, especialmente no que se refere à formação pedagógica, às dificuldades do início da docência, ao acolhimento institucional e às particularidades do ensino de Gastronomia.

### **Procedimentos da Pesquisa**

Esta pesquisa caracteriza-se como um estudo bibliográfico, realizado por meio do levantamento e da análise de teses e dissertações relacionadas à formação docente, ao início da carreira e aos processos de acolhimento e indução na Educação Profissional e Tecnológica, com atenção às aproximações com o curso Técnico em Gastronomia.

A opção pela análise de teses e dissertações deveu-se à possibilidade de reunir investigações acadêmicas aprofundadas, desenvolvidas em diferentes programas de pós-graduação brasileiros. Para o levantamento,



foram consultadas duas bases de abrangência nacional: a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e o Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). A consulta às duas bases teve a finalidade de ampliar a abrangência do mapeamento e localizar produções relacionadas ao objeto investigado.

O levantamento inicial foi realizado na BDTD, entre maio e julho de 2025. A escolha dessa base deveu-se à sua abrangência nacional e à relevância das produções acadêmicas que reúne no campo da Educação. As buscas foram orientadas pelos descritores “formação do professor”, “educação profissional”, “ensino médio profissionalizante” e “técnico em Gastronomia”, combinados por meio do operador booleano AND.

A seleção dos trabalhos ocorreu de forma gradual. Inicialmente, realizou-se a leitura dos títulos, buscando identificar estudos que dialogassem com a docência na Educação Profissional e Tecnológica. Em seguida, procedeu-se à leitura dos resumos, o que permitiu verificar a aproximação das pesquisas com o objeto investigado e excluir trabalhos que, embora apresentassem termos semelhantes, não tratavam do foco deste estudo.

Como critérios de inclusão, foram consideradas teses e dissertações defendidas entre 2017 e 2024 que abordassem a formação docente, o início da carreira, a docência na Educação Profissional e Tecnológica, o ensino técnico, os processos de acolhimento e indução ou o curso Técnico em Gastronomia. O recorte temporal foi definido para concentrar o levantamento em produções recentes, anteriores ao período de realização das buscas, e alinhadas às discussões contemporâneas sobre formação docente e ingresso na profissão.

Foram excluídos os trabalhos que, apesar de apresentarem algum dos descritores nos títulos, resumos ou palavras-chave, não estabeleciam relação com a formação, a prática, a trajetória ou a inserção profissional dos professores na Educação Profissional e Tecnológica. Ao final dessa etapa, foram selecionadas 11 pesquisas, entre teses e dissertações.



Também foram mantidos estudos que, embora não investigassem diretamente professores iniciantes, apresentavam resultados relevantes para a compreensão das condições curriculares, políticas e institucionais nas quais ocorre a docência na Educação Profissional e Tecnológica. A inclusão dessas pesquisas possibilitou situar os desafios do ingresso na carreira em um contexto mais amplo, considerando aspectos como a integração curricular, a organização do ensino técnico, as condições de trabalho e as características das instituições investigadas. Esses trabalhos não foram utilizados para estabelecer conclusões específicas sobre professores iniciantes, mas para contextualizar os processos de formação, inserção e desenvolvimento profissional analisados no artigo.

Após o mapeamento inicial, o levantamento foi ampliado para o Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, em outubro de 2025. Nessa base, foram empregados os descritores “formação docente”, “professor iniciante”, “ensino técnico”, “escola técnica” e “Centro Paula Souza”, também combinados por meio do operador booleano AND. A adequação dos descritores buscou aproximar a busca do início da carreira docente e do contexto das escolas técnicas.

No Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, foram utilizadas as seguintes expressões de busca: “professor iniciante” AND “ensino técnico”; “escola técnica” AND “Centro Paula Souza”.

Na busca realizada no Catálogo da Capes, foram mantidos o recorte temporal de 2017 a 2024 e os mesmos critérios gerais de inclusão e exclusão utilizados na BDTD. A seleção também ocorreu por meio da leitura dos títulos e, posteriormente, dos resumos. Ao final desse processo, foram selecionadas quatro pesquisas que apresentavam relação com os objetivos do estudo.

Não foi utilizado protocolo ou instrumento específico para a avaliação da qualidade metodológica dos estudos. A seleção foi orientada pelos critérios de inclusão e exclusão previamente definidos, considerando a pertinência das pesquisas ao objeto investigado, a disponibilidade do texto completo e a presença de informações que permitissem compreender seus objetivos, procedimentos e resultados. Desse modo, a permanência dos trabalhos no



conjunto analisado foi definida por sua adequação aos objetivos desta revisão, e não por uma classificação formal de qualidade.

O conjunto final foi constituído por 15 trabalhos, sendo 11 localizados na BDTD e 4 no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes. Após a seleção, as pesquisas foram lidas e organizadas em quadros contendo autoria, instituição, ano de defesa, título e palavras-chave.

Posteriormente, os resultados foram examinados de forma comparativa, buscando identificar recorrências, aproximações, diferenças e lacunas entre os estudos. A partir dessa análise, foram estabelecidas cinco categorias: experiência profissional e lacunas na formação pedagógica; dificuldades no início da docência; transformação do saber técnico em conhecimento ensinável; acolhimento, apoio institucional e processos de indução; e especificidades da docência no curso Técnico em Gastronomia.

A organização por categorias possibilitou ultrapassar a apresentação isolada de cada tese ou dissertação e analisar o que as pesquisas revelam em conjunto sobre a entrada na docência, a aprendizagem profissional e os processos de acompanhamento dos professores iniciantes na Educação Profissional e Tecnológica.

### **Apresentação dos estudos selecionados**

Os procedimentos de busca e seleção resultaram em um conjunto de 15 produções acadêmicas, sendo 11 localizadas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações e 4 no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes. Os trabalhos selecionados são apresentados nos quadros 1 e 2.



**Quadro 1** - Estudos Correlatos BDTD.

| DADOS GERAIS                                                                                                                       | TÍTULO                                                                                                                                                         | PALAVRAS-CHAVE                                                                                                       |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| SANTOS, Annah Bárbara Pinheiro dos<br>Dissertação<br>Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)<br>2024                       | Educação profissional e gastronomia: análise do projeto político pedagógico do curso técnico do Instituto Federal de Brasília                                  | Educação profissional; Ensino médio profissionalizante; Gastronomia; Técnico em cozinha; Técnico em gastronomia      |
| BOANAFINA, Anderson Teixeira<br>Tese<br>Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ)<br>2020                               | A formação docente para a educação profissional e tecnológica em tempos de dualidade ampliada                                                                  | Formação docente; Educação profissional; Institutos Federais; política educacional                                   |
| WIEBUSCH, Eloisa Maria<br>Tese<br>Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS)<br>2019                            | Estreantes no ofício de ensinar na educação profissional e tecnológica                                                                                         | Professores estreantes; Educação profissional e tecnologia; Formação docente; IFSUL; Mentoria                        |
| PINHO, Camila Silva<br>Dissertação<br>Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ)<br>2022                                 | A reforma do ensino médio e suas possíveis consequências nos cursos técnicos integrados ao ensino médio da rede federal de educação profissional e tecnológica | História da educação profissional no Brasil; Educação e trabalho; Reforma do ensino médio                            |
| ARRAES, Matheus de Vasconcelos<br>Dissertação<br>Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnológica de Pernambuco (IFPE)<br>2022 | Formação de professores iniciantes para o ensino médio integrado: necessidades formativas ao desenvolvimento profissional                                      | Formação de professores iniciantes; Educação profissional e tecnológica; Institutos Federais; Ensino médio integrado |
| SILVA, Jeremias Rodrigues da<br>Mestrado<br>Universidade de Brasília (UnB)<br>2019                                                 | Narrativas docentes e suas representações acerca do ensino médio integrado                                                                                     | Currículo; Currículo integrado; narrativas docentes                                                                  |

(Continua)



(Continuação)

| <b>DADOS GERAIS</b>                                                                                                    | <b>TÍTULO</b>                                                                                                                  | <b>PALAVRAS-CHAVE</b>                                                                                                                               |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| MEDEIROS, Vanessa Reis<br>Dissertação<br>Universidade de Taubaté (UNITAU)<br>2019                                      | Trajetórias de professores da educação profissional de nível médio do Centro Paula Souza                                       | Educação profissional de nível médio;<br>Desenvolvimento profissional docente;<br>Formação continuada de professores; Pesquisa biográfica-narrativa |
| SOARES JÚNIOR, Néri Emílio<br>Tese<br>Universidade de Brasília (UnB)<br>2018                                           | As políticas curriculares da educação profissional de nível médio e o trabalho docente: limites, possibilidades e contradições | Políticas curriculares;<br>Educação profissional;<br>Trabalho docente                                                                               |
| ROCHA, João Antônio<br>Tese<br>Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR)                                             | A identidade dos Institutos Federais de Educação: o velho resiste em morrer e o novo não consegue nascer                       | Instituto Federal; Educação profissional; Escola politécnica; Escola unitária                                                                       |
| SILVA, Catarina Angélica Antunes da<br>Tese<br>Universidade Federal do Ceará (UFC)<br>2020                             | Ensino médio integrado no Estado do Ceará: o empreendedorismo como perspectiva de formação para os jovens da escola pública    | Educação profissional; Trabalho; Formação humana; Empreendedorismo; Ensino médio                                                                    |
| OLIVEIRA, Elimeire Alves de<br>Dissertação<br>Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP)<br>2019 | A proposta de ensino médio integrado à educação técnico profissionalizante na rede pública do estado de São Paulo              | Ensino médio; Ensino técnico profissionalizante; Programa REDE; Parceria SEE-IFSP                                                                   |

**Fonte:** As autoras (2025).



**Quadro 2.** Estudos Correlatos CAPES.

| DADOS GERAIS                                                                                                             | TÍTULO                                                                                                                                        | PALAVRAS-CHAVE                                                                                                    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| AFFONSO, Cláudio Roberto<br>Mestrado<br>Universidade Municipal de São Caetano do Sul (USCS)<br>2020                      | O processo de indução do professor iniciante no ensino técnico                                                                                | Professor iniciante; processo de indução; desenvolvimento profissional; formação de professores; formação inicial |
| SANTOS, Graziéli Teixeira da Rocha<br>Dissertação<br>Universidade de Taubaté (UNITAU)<br>2023                            | Influências do acolhimento aos professores iniciantes: aspectos do início da trajetória docente                                               | Acolhimento docente; inserção profissional; professores iniciantes                                                |
| TRINDADE, Gisele Cristina Barbosa da Silva<br>Dissertação<br>Universidade Municipal de São Caetano do Sul (USCS)<br>2020 | Os saberes docentes dos professores ingressantes na escola técnica do Centro Paula Souza de Santo André: a construção dos saberes pedagógicos | Professor ingressante; ensino médio; saberes docentes; práticas pedagógicas; formação docente                     |
| RIBEIRO, Thayssa Martins Moraes<br>Dissertação<br>Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETEPS)<br>2017  | A formação docente na educação profissional e tecnológica a partir de narrativas de professores das escolas técnicas do Centro Paula Souza    | Educação profissional e tecnológica; formação e prática docente; narrativas; história oral                        |

**Fonte:** As autoras (2025).

### Estudos correlatos: análise dos achados

A leitura das pesquisas selecionadas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações e no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes permitiu identificar aproximações entre estudos realizados em diferentes instituições e contextos da Educação Profissional e Tecnológica. Embora os trabalhos



apresentem objetivos distintos, seus resultados convergem em torno de questões relacionadas à formação pedagógica, às dificuldades vivenciadas no ingresso na carreira, à transformação dos conhecimentos técnicos em conhecimentos para o ensino e às formas de apoio oferecidas aos professores iniciantes.

Para evitar uma apresentação isolada de cada tese ou dissertação, os achados foram organizados em cinco categorias analíticas: experiência profissional e lacunas na formação pedagógica, dificuldades no início da docência, transformação do saber técnico em conhecimento ensinável, acolhimento, apoio institucional e indução, e especificidades da docência em Gastronomia. Essa organização possibilita observar o que as pesquisas revelam em conjunto, bem como identificar suas diferenças e as lacunas que ainda permanecem na produção acadêmica.

### **Experiência profissional e lacunas na formação pedagógica**

Um dos aspectos mais recorrentes nos trabalhos analisados é o ingresso na Educação Profissional e Tecnológica de profissionais que possuem formação e experiência em suas áreas de atuação, mas que nem sempre tiveram preparação específica para a docência. Essa situação aparece, com diferentes enfoques, nas pesquisas de Boanafina (2020), Wiebusch (2019), Arraes (2022), Silva (2019), Medeiros (2019), Affonso (2020), Trindade (2020) e Ribeiro (2017).

Boanafina (2020, p. 89) problematiza a compreensão de que o domínio técnico ou a elevada titulação seriam suficientes para o exercício da docência na Educação Profissional e Tecnológica. O autor observa que o crescimento da formação acadêmica dos docentes não foi necessariamente acompanhado por políticas institucionais consistentes de formação pedagógica. A possibilidade de ingresso de profissionais reconhecidos por seu notório saber também reforça, segundo o estudo, a valorização do conhecimento técnico em detrimento dos conhecimentos necessários ao ensino.

As pesquisas voltadas às trajetórias e experiências dos professores confirmam esse problema em situações concretas. Wiebusch (2019, p. 191),



Arraes (2022, p. 111), Affonso (2020, p. 98) e Trindade (2020, p. 70) mostram que muitos docentes ingressam nas instituições com segurança em relação ao conteúdo de sua área, mas encontram dificuldades para planejar, avaliar, selecionar metodologias, organizar as aulas e lidar com a diversidade dos estudantes. Medeiros (2019, p. 18) também identifica a presença de profissionais que chegaram à docência depois de anos de experiência no mercado de trabalho e que passaram a construir sua formação pedagógica somente após o ingresso na escola técnica.

Os resultados indicam, portanto, que o problema não pode ser atribuído apenas a uma suposta falta de preparo individual. Trata-se de uma característica estrutural da Educação Profissional e Tecnológica, na qual o domínio profissional específico é frequentemente tomado como principal requisito para ensinar. Entretanto, a experiência no mundo do trabalho, embora constitua uma fonte importante de conhecimentos, não substitui a aprendizagem dos conhecimentos pedagógicos necessários à organização do ensino.

No curso Técnico em Gastronomia, essa questão assume particular importância. Muitos professores podem chegar à escola com experiência em cozinhas profissionais, restaurantes, empreendimentos gastronômicos ou outros espaços da área. Contudo, o domínio de técnicas, processos e procedimentos não garante, por si só, que esses conhecimentos sejam organizados de maneira acessível e significativa para os estudantes.

### **Dificuldades no início da docência**

As pesquisas também convergem ao caracterizar o início da docência como um período marcado por inseguranças, dúvidas, descobertas e intensa aprendizagem profissional. Wiebusch (2019), Arraes (2022), Medeiros (2019), Affonso (2020), Santos (2023) e Trindade (2020) mostram que os primeiros anos exigem que o professor aprenda não apenas a ensinar, mas também a compreender a cultura institucional, as rotinas administrativas, os documentos pedagógicos e as relações que constituem o trabalho escolar.



Essa caracterização aproxima-se das contribuições de Huberman (1995, p. 39), para quem a trajetória docente é marcada por mudanças e aprendizagens construídas ao longo do tempo. Nos primeiros anos, os professores vivenciam períodos de insegurança e experimentação, nos quais algumas estratégias são mantidas, enquanto outras precisam ser revistas ou abandonadas. Desse modo, a construção de formas próprias de ensinar ocorre gradualmente, à medida que o professor enfrenta as situações do cotidiano e reorganiza sua prática.

Wiebusch (2019, p. 115) identifica um choque de realidade entre os professores estreantes, sobretudo entre aqueles provenientes de cursos de bacharelado. Apesar do domínio de sua área de conhecimento, os docentes relatam dificuldades relacionadas ao planejamento, à avaliação, ao manejo da sala e à diversidade das turmas. A autora também destaca a solidão pedagógica, expressa pela sensação de que cada professor precisa descobrir sozinho como enfrentar os problemas encontrados no cotidiano.

Arraes (2022, p. 106) apresenta dificuldades semelhantes entre professores iniciantes do Ensino Médio Integrado. Além da escolha de metodologias e da adaptação dos conteúdos aos estudantes, os participantes precisam compreender a proposta de integração curricular, o Projeto Pedagógico de Curso e as relações entre formação geral e técnica. O estudo evidencia que a entrada na carreira ocorre em um contexto que exige decisões pedagógicas complexas, mesmo quando o docente ainda está construindo seus referenciais para o ensino.

Nos estudos desenvolvidos em escolas técnicas do Centro Paula Souza, essas dificuldades aparecem associadas ao desconhecimento das rotinas institucionais. Affonso (2020, p. 98) mostra que os iniciantes têm dúvidas sobre documentos, planos de aula, planos de trabalho docente e expectativas relacionadas ao cargo. Trindade (2020, p. 70) identifica inseguranças diante do planejamento e das diferentes características das turmas.

Medeiros (2019, p. 78) acrescenta que o ingresso na docência nem sempre é resultado de um projeto profissional previamente definido. Entre os professores



investigados, a entrada na escola técnica ocorreu por convites, oportunidades inesperadas, mudanças profissionais ou momentos de insatisfação com a ocupação anterior. Isso significa que, além de aprender a ensinar, alguns docentes também precisam construir uma nova identidade profissional e atribuir sentido à passagem de sua profissão de origem para a docência.

Santos(2023,p.84) demonstra que as experiências iniciais são diretamente influenciadas pela forma como o professor é recebido pela instituição. Quando não há orientações claras ou acompanhamento, as expectativas construídas antes do ingresso podem dar lugar à insegurança e à sensação de desamparo. Em conjunto, os estudos mostram que as dificuldades iniciais não decorrem somente da inexperiência, mas também da ausência de condições institucionais que ajudem o professor a compreender e enfrentar os desafios da profissão.

### **Transformação do saber técnico em conhecimento ensinável**

Outro aspecto presente nas pesquisas é a necessidade de transformar os conhecimentos construídos na formação e no exercício de uma profissão em conhecimentos que possam ser ensinados. Os trabalhos de Santos (2024), Wiebusch (2019), Arraes (2022), Silva (2019), Medeiros (2019), Affonso (2020), Trindade (2020) e Ribeiro (2017) revelam que conhecer um conteúdo ou dominar um procedimento não equivale automaticamente a saber ensiná-lo.

Arraes (2022, p. 60) mostra que os professores iniciantes têm dificuldades para tornar os conteúdos técnicos compreensíveis, selecionar metodologias adequadas e relacionar os conhecimentos específicos à proposta do currículo integrado. Silva (2019, p. 68) corrobora ao destacar a complexidade de articular teoria e prática, compreender o Projeto Pedagógico de Curso e estabelecer aproximações entre a formação geral e a formação técnica.

Trindade (2020, p. 61) observa que, diante da ausência de uma preparação pedagógica anterior, muitos professores constroem sua prática de maneira intuitiva. Para ensinar, recorrem às experiências vividas como estudantes, aos conhecimentos da graduação, às referências do mercado de trabalho e



à observação dos colegas. A aprendizagem ocorre pela experimentação: os docentes testam estratégias, observam as respostas das turmas e ajustam suas práticas ao longo do tempo.

Medeiros (2019, p. 90) e Ribeiro (2017, p. 75) mostram que a experiência profissional anterior pode enriquecer o ensino quando é relacionada aos objetivos educacionais. A aproximação com situações reais do mundo do trabalho contribui para contextualizar os conteúdos e atribuir sentido à aprendizagem. Entretanto, essa experiência precisa ser reconstruída pedagogicamente. O professor deve selecionar o que será ensinado, definir uma sequência, explicar os fundamentos dos procedimentos, acompanhar os estudantes e estabelecer critérios de avaliação. Essa transformação pode ser compreendida a partir de Shulman (2014, p. 216), ao discutir que o conhecimento do conteúdo, embora fundamental, não é suficiente para o ensino. O professor precisa reorganizar o que sabe, selecionar formas de representação, exemplos, explicações e estratégias que tornem o conteúdo compreensível aos estudantes. No curso Técnico em Gastronomia, isso significa transformar técnicas, procedimentos e experiências construídas no mundo do trabalho em situações de aprendizagem planejadas, nas quais os estudantes possam compreender não apenas como executar uma ação, mas também os fundamentos que a orientam.

Esse processo também se relaciona ao raciocínio pedagógico discutido por Shulman (2014, p. 205). Para o autor, o ensino envolve movimentos de compreensão, transformação, instrução, avaliação e reflexão. Essas ações não acontecem de maneira isolada, mas são retomadas e aperfeiçoadas ao longo da prática. No ensino de Gastronomia, esse movimento pode ser observado quando o professor avalia se uma demonstração foi compreendida, modifica sua explicação, adapta a linguagem e reorganiza a atividade diante das dificuldades apresentadas pelos estudantes.

Nessa direção, Roldão (2017, p. 1145) destaca que ensinar envolve um trabalho de mediação entre o conhecimento e os estudantes. A docência não se reduz, portanto, à transmissão de conteúdos, mas exige que os



saberes especializados sejam organizados e transformados em experiências de aprendizagem. No curso Técnico em Gastronomia, essa mediação ocorre quando o professor não apenas demonstra uma técnica, mas seleciona formas de explicá-la, relaciona-a aos objetivos do currículo e adapta o ensino às necessidades dos estudantes.

Algumas pesquisas que não tratam diretamente dos professores iniciantes ajudam a compreender as condições curriculares e institucionais nas quais esse processo ocorre. Soares Júnior (2018) mostra que o currículo não se concretiza apenas pela existência das diretrizes, mas pelas decisões tomadas pelos professores diante dos recursos, das características das turmas e das condições de trabalho. Pinho (2022), Rocha (2023), Silva (2020) e Oliveira (2019) discutem as tensões relacionadas ao Ensino Médio Integrado, às políticas curriculares e à identidade da Educação Profissional. Embora esses estudos não tenham como objeto principal o início da docência, contribuem para mostrar que a prática do professor é atravessada por disputas e contradições que ultrapassam a sala de aula.

Desse modo, as dificuldades para transformar o conhecimento técnico em ensino não podem ser compreendidas apenas como limitações individuais. Elas também estão associadas à organização do currículo, às condições de planejamento, à formação oferecida e às possibilidades de trabalho coletivo existentes nas instituições.

### **Acolhimento, apoio institucional e processos de indução**

Os estudos analisados demonstram que os professores iniciantes buscam apoio para enfrentar os desafios da entrada na carreira. No entanto, esse apoio ocorre, na maioria das vezes, de maneira informal, descontínua e dependente da disponibilidade de colegas e coordenadores. Essa constatação aparece especialmente em Wiebusch (2019), Arraes (2022), Affonso (2020), Santos (2023), Trindade (2020), Ribeiro (2017) e Silva (2019).



Santos (2023, p. 78) mostra que o acolhimento nas escolas técnicas investigadas ocorre de forma desigual. Professores experientes e coordenadores frequentemente assumem, por iniciativa própria, a tarefa de orientar os ingressantes. Embora essas ações contribuam para amenizar as dificuldades, não substituem uma política institucional planejada. A experiência do professor iniciante pode, assim, depender da unidade em que trabalha, das relações estabelecidas e da disponibilidade de determinadas pessoas.

Affonso (2020, p. 98) também identifica pouca orientação sobre as práticas pedagógicas e as rotinas da instituição. As formações oferecidas são consideradas úteis, mas nem sempre respondem às necessidades vivenciadas nos primeiros anos. As reuniões pedagógicas, que poderiam funcionar como espaços de reflexão e aprendizagem entre pares, costumam ser ocupadas por assuntos administrativos.

Trindade (2020, p. 70) chega à conclusão semelhante. As reuniões e capacitações auxiliam os professores, mas apresentam limitações quanto ao acesso e ao espaço destinado à discussão das práticas de ensino. Como resposta, a autora propõe um plano institucional de acolhimento que contemple recepção, integração e acompanhamento ao longo do ano letivo.

Wiebusch (2019, p. 219) avança nessa discussão ao propor o Programa de Mentoria e Acompanhamento Institucional para Estreantes na Docência. A proposta prevê acompanhamento durante três anos, participação de docentes experientes e formação pedagógica contínua. Affonso (2020, p. 62), por sua vez, apresenta um projeto de indução que inclui orientações sobre rotinas institucionais, integração, mentoria e acompanhamento.

Essas propostas ajudam a diferenciar o acolhimento inicial de um processo sistemático de indução. O acolhimento corresponde à recepção e às primeiras orientações oferecidas ao professor. O apoio informal ocorre por meio da ajuda espontânea de colegas e gestores. A indução, por outro lado, pressupõe planejamento, continuidade, acompanhamento da prática, formação e responsabilidade institucional. Nessa direção, Souza e Reali (2020,



p. 1924) destacam que as relações de mentoria entre professores iniciantes e experientes podem favorecer a construção de conhecimentos profissionais, ao possibilitarem orientação, escuta e reflexão sobre situações concretas da docência. Essa perspectiva permite compreender que a indução não deve se limitar à transmissão de informações administrativas ou a ações pontuais de recepção. Trata-se de um processo formativo contínuo, no qual o professor iniciante encontra apoio para analisar a própria prática, enfrentar as dificuldades do ingresso na carreira e construir maior autonomia profissional. Essa compreensão também se aproxima de Vaillant e Marcelo (2012, p. 1926), para quem o desenvolvimento profissional se constrói ao longo da trajetória, por meio das experiências vividas, das relações estabelecidas com os pares e das oportunidades de aprendizagem oferecidas pela instituição. Do mesmo modo, Imbernón (2011, p. 49) destaca que muitos conhecimentos da docência são construídos na relação com outros professores, nas trocas e nas experiências compartilhadas ao longo da vida profissional. Essa perspectiva reforça a importância de espaços institucionais nos quais os professores iniciantes possam dialogar, refletir sobre a prática e aprender com os pares.

Em uma perspectiva internacional, Wong (2020, p. 13) mostra que a indução precisa ultrapassar ações isoladas de recepção ou mentoria. Os programas mais consistentes articulam formação contínua, redes de colaboração, grupos de estudo, observação de aulas, acompanhamento e apoio institucional ao longo dos primeiros anos da docência. Para o autor, essa organização contribui para reduzir o isolamento dos professores iniciantes, favorecer sua permanência na profissão e fortalecer a qualidade do ensino. Essa contribuição reforça que a indução não pode depender apenas da iniciativa de colegas ou gestores, mas precisa constituir uma ação planejada e assumida pela instituição.

O conjunto das pesquisas revela que as instituições reconhecem a importância de apoiar os professores iniciantes, mas ainda há distância entre esse reconhecimento e a existência de programas efetivamente estruturados. Quando o acompanhamento depende apenas da boa vontade dos profissionais,



o professor pode receber orientações pontuais, mas continua responsável por resolver individualmente grande parte dos problemas enfrentados.

### **Especificidades da docência no curso Técnico em Gastronomia**

Entre os trabalhos selecionados, somente a pesquisa de Santos (2024) trata diretamente do curso Técnico em Gastronomia. Essa baixa presença confirma a escassez de estudos que articulem, simultaneamente, o início da docência, os processos de indução e as particularidades do ensino de Gastronomia.

Ao analisar o Projeto Político-Pedagógico de um curso técnico do Instituto Federal de Brasília, Santos (2024, p. 63) identifica uma proposta que busca articular dimensões técnicas, culturais e pedagógicas. A formação em Gastronomia não se restringe à aprendizagem de técnicas culinárias. Também envolve memória, território, cultura alimentar, desenvolvimento humano, interdisciplinaridade e integração entre teoria e prática.

Entretanto, a existência dessas orientações no documento institucional não garante sua realização no cotidiano. Professores que ingressam sem trajetória pedagógica podem conhecer pouco o Projeto Político-Pedagógico ou encontrar dificuldades para transformar seus princípios em ações concretas. O estudo evidencia, assim, uma distância entre o currículo proposto e as condições efetivas de sua materialização.

As contribuições das demais pesquisas permitem compreender que essa dificuldade pode assumir contornos específicos na Gastronomia. Nesse curso, a cozinha constitui simultaneamente espaço de trabalho, laboratório e sala de aula. O professor precisa organizar equipamentos, utensílios, ingredientes, tempo e espaço, ao mesmo tempo que acompanha a aprendizagem dos estudantes. Também precisa explicar procedimentos, demonstrar técnicas, relacionar prática e fundamentos teóricos, garantir cuidados de higiene e segurança e avaliar não apenas o resultado final, mas todo o processo desenvolvido.



A experiência profissional anterior constitui uma referência importante, mas não pode ser simplesmente reproduzida. Situações próprias de uma cozinha profissional precisam ser transformadas em experiências de aprendizagem compatíveis com os objetivos educacionais e com as características dos estudantes. Isso exige planejamento, mediação pedagógica, seleção de estratégias e capacidade de explicar conhecimentos que, para o profissional experiente, muitas vezes já se tornaram automáticos.

A análise também mostra que o professor de Gastronomia não ensina somente a execução de receitas ou técnicas. Sua atuação envolve a compreensão dos significados sociais, culturais e históricos da alimentação e a formação de profissionais capazes de analisar criticamente seu campo de trabalho. Esse conjunto de exigências reforça a necessidade de formação pedagógica e de acompanhamento institucional durante os primeiros anos da carreira.

Nessa perspectiva, Freire (2019, p. 42) contribui para compreender o ensino como uma prática construída na relação com o outro. No curso Técnico em Gastronomia, isso implica reconhecer que os estudantes também chegam às aulas trazendo saberes, memórias e experiências relacionadas à alimentação. Considerar esses conhecimentos permite que o professor não apenas demonstre técnicas e procedimentos, mas também estabeleça relações entre os conteúdos, as vivências dos estudantes e os significados culturais presentes nas práticas alimentares.

### **Síntese da análise**

A organização dos estudos por categorias evidencia uma convergência significativa: os professores da Educação Profissional e Tecnológica frequentemente chegam à docência com conhecimentos técnicos e experiência profissional, mas encontram lacunas relacionadas ao planejamento, à avaliação, às metodologias, à gestão da sala e à compreensão da cultura escolar. O início da carreira é marcado por insegurança, aprendizagem pela experiência e busca de apoio entre colegas.



Apesar dessas convergências, os estudos se diferenciam quanto aos contextos investigados e às respostas propostas para o início da docência. Nas pesquisas voltadas às instituições federais e ao Ensino Médio Integrado, como as de Wiebusch (2019), Arraes (2022) e Silva (2019), ganham destaque questões relacionadas à integração curricular, à articulação entre formação geral e técnica e às condições de inserção em estruturas institucionais complexas. Nos estudos realizados em escolas técnicas do Centro Paula Souza, Affonso (2020, p. 60) e Trindade (2020, p. 77) evidenciam, com maior destaque, dúvidas relacionadas às rotinas institucionais, aos documentos pedagógicos, ao planejamento e ao acolhimento dos ingressantes.

Ademais, também há diferenças nas propostas de apoio: Wiebusch (2019, p. 213) prevê acompanhamento durante três anos, com participação de professores experientes e formação pedagógica contínua; Trindade (2020, p. 77) propõe um plano de acolhimento desenvolvido ao longo do ano letivo; e Affonso (2020, p. 28) organiza a indução em torno de orientações sobre rotinas institucionais, integração, mentoria e acompanhamento. Assim, embora compartilhem a defesa do apoio institucional, as pesquisas apresentam formas distintas de responder às necessidades dos professores iniciantes.

Os trabalhos também indicam que a passagem do saber profissional para o ensino não ocorre de maneira automática. O professor precisa reconstruir seus conhecimentos, considerando o currículo, os estudantes e os objetivos educacionais. Quando não há formação ou acompanhamento, esse processo tende a acontecer por tentativa e erro.

Embora o apoio de colegas e coordenadores seja valorizado, ele permanece predominantemente informal. As pesquisas defendem a criação de ações institucionais que incluam acolhimento, formação pedagógica, mentoria, acompanhamento e espaços de reflexão coletiva. Contudo, são poucos os estudos que investigam programas estruturados de indução na Educação Profissional e Tecnológica.



No caso específico da Gastronomia, a lacuna é ainda mais evidente. Entre as pesquisas analisadas, somente Santos (2024) aborda diretamente o curso, e nenhum dos trabalhos investiga de maneira específica um processo institucional de indução destinado aos professores iniciantes dessa área. Assim, a principal lacuna encontrada está na ausência de estudos que articulem a experiência profissional no campo gastronômico, a aprendizagem da docência e o acompanhamento sistemático durante o ingresso na carreira.

### Considerações finais

Este artigo teve como objetivo analisar o que teses e dissertações revelam sobre o início da docência e os processos de acolhimento e indução de professores iniciantes na Educação Profissional e Tecnológica, buscando aproximações com as especificidades do curso Técnico em Gastronomia. A análise dos 15 trabalhos selecionados permitiu identificar que muitos professores ingressam na docência com conhecimentos técnicos e experiências construídas no mundo do trabalho, mas encontram dificuldades relacionadas ao planejamento, à avaliação, à escolha de metodologias e à compreensão das rotinas escolares. Os estudos indicam ainda, que o apoio oferecido durante esse período permanece, predominantemente, informal e dependente da disponibilidade de colegas e coordenadores.

A contribuição deste estudo está em reunir e analisar, de forma articulada, resultados produzidos em diferentes contextos da Educação Profissional e Tecnológica, aproximando-os das especificidades do curso Técnico em Gastronomia. A organização dos achados por categorias evidencia que as dificuldades enfrentadas pelos professores iniciantes, como transformar o conhecimento técnico em conhecimento ensinável, compreender as rotinas institucionais e construir práticas pedagógicas, não decorrem apenas da experiência individual, outrossim, das condições de formação e acompanhamento oferecidas pelas instituições. Além disso, o artigo contribui ao diferenciar o apoio informal, que geralmente depende da disponibilidade



de colegas e coordenadores, do acolhimento inicial e dos processos de indução planejados, contínuos e assumidos institucionalmente. Essa aproximação torna mais visível uma área ainda pouco explorada na produção acadêmica e reforça a necessidade de ações formativas que considerem as particularidades da docência em Gastronomia.

Entre as limitações deste estudo, destaca-se o fato de o levantamento ter sido realizado em apenas duas bases de dados, considerando exclusivamente teses e dissertações defendidas entre 2017 e 2024. Essas escolhas permitiram reunir pesquisas acadêmicas aprofundadas e recentes, porém restringiram o alcance do levantamento, uma vez que artigos científicos, livros, capítulos e produções disponíveis em outras bases não foram incluídos. Além disso, entre os 15 trabalhos selecionados, somente um abordou diretamente o curso Técnico em Gastronomia, o que limita a possibilidade de estabelecer conclusões mais específicas sobre o início da docência e os processos de indução nessa área.

Diante dessas lacunas, considera-se necessário ampliar as pesquisas de campo com professores iniciantes que atuam especificamente no curso Técnico em Gastronomia, buscando compreender suas trajetórias, dificuldades, aprendizagens e formas de apoio durante o ingresso na docência. Também são necessárias investigações que acompanhem a criação, o desenvolvimento e os resultados de programas institucionais de indução destinados a esses profissionais, considerando as particularidades do ensino em cozinhas pedagógicas, a transformação da experiência técnica em conhecimento ensinável e a articulação entre teoria e prática. Estudos dessa natureza poderão contribuir para a elaboração de ações de acolhimento, mentoria e formação pedagógica mais próximas das necessidades vivenciadas pelos professores de Gastronomia.



## Referências

AFFONSO, Claudio Roberto. **O processo de indução do professor iniciante no ensino técnico**. 2020. 118 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Municipal de São Caetano do Sul, São Caetano do Sul, 2020. Disponível em: [https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=10541657](https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=10541657). Acesso em: 07 out. 2025.

ARRAES, Matheus de Vasconcelos. **Formação de professores iniciantes para o ensino médio integrado**: necessidades formativas ao desenvolvimento profissional. 2022. 200 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco, Olinda, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ifpe.edu.br/xmlui/handle/123456789/669>. Acesso em: 05 maio 2025.

BOANAFINA, Anderson Teixeira. **A formação docente para a educação profissional e tecnológica em tempos de dualidade ampliada**. 2020. 266 f. Tese (Doutorado em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica/Nova Iguaçu, RJ, 2020. Disponível em: <https://rima.ufrrj.br/jspui/handle/20.500.14407/17706>. Acesso em: 05 maio 2025.

BRASIL, Ministério da Educação. **Catálogo Nacional de Cursos Técnicos**. 4. ed. Brasília. DF: Ministério da Educação, 2020. Disponível em: <https://cnct.mec.gov.br/>. Acesso em 05 maio 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 61. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

HUBERMAN, Michael. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, António (org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1995. p. 31-61.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.



MEDEIROS, Vanessa Reis. **Trajetórias de professores da educação profissional de nível médio do Centro Paula Souza**. 2019. 126f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Taubaté, Taubaté, 2019. Disponível em: <https://mpemdh.unitau.br/wp-content/uploads/2017/dissertacoes/mpe/b/Vanessa-Reis-Medeiros.pdf>. Acesso em: 05 maio 2025.

NÓVOA, António. **Desafios do trabalho do professor no mundo contemporâneo**. São Paulo: SINPRO-SP, 2007. Disponível em: [https://www.sinprosp.org.br/arquivos/novoa/livreto\\_novoa.pdf](https://www.sinprosp.org.br/arquivos/novoa/livreto_novoa.pdf). Acesso em: 08 abr. 2025.

OLIVEIRA, Elimeire Alves de. **A proposta de ensino médio integrado à educação técnico profissionalizante na rede pública do Estado de São Paulo**. 2019. 106 f. Dissertação (Mestrado em Ensino e Processos Formativos) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, São José do Rio Preto, 2019. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/190862>. Acesso em: 04 maio 2025.

PINHO, Camila Silva. **A reforma do ensino médio e suas possíveis consequências nos cursos técnicos integrados ao ensino médio da rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica**. 2022. 85 f. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2022. Disponível em: <https://rima.ufrrj.br/jspui/handle/20.500.14407/12897>. Acesso em: 05 maio 2025.

RIBEIRO, Thayssa Martins Moraes. **A formação docente na educação profissional e tecnológica a partir de narrativas de professores das Escolas Técnicas do Centro Paula Souza**. 2017. 155 f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional) – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, São Paulo, 2017. Disponível em: [https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=5820249](https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5820249). Acesso em: 07 out. 2025.

ROCHA, João Antônio. **A identidade dos Institutos Federais de Educação: o velho resiste em morrer e o novo não consegue nascer**. 2023. 314 f. Tese (Doutorado em educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/20.500.14289/19055>. Acesso em: 05 maio 2025.



ROLDÃO, Maria do Céu. Conhecimento, didática e compromisso: o triângulo virtuoso de uma profissionalidade em risco. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, v. 47, n. 166, p. 1134-1149, out/dez 2017. DOI: 10.1590/198053144367. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053144367>. Acesso em: 03 jun. 2026.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; MARTINS, Pura Lúcia Oliver. Desafios da formação de professores iniciantes. **Páginas de Educación**, Montevideo, v. 6, n. 1, p. 83-96, jun. 2013. Disponível em: [http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1688-74682013000100005&Ing=es&nrm=iso](http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-74682013000100005&Ing=es&nrm=iso). Acesso em: 22 jun. 2025.

SANTOS, Annah Bárbara Pinheiro dos. **Educação Profissional e Gastronomia: Análise do Projeto Político Pedagógico do curso técnico do Instituto Federal de Brasília**. 2024. 138 f. Dissertação (Mestrado em Educação - Processos Formativos e Desigualdades Sociais) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2024. Disponível em: <http://www.bdt.d.uerj.br/handle/1/21932>. Acesso em: 04 maio 2025.

SANTOS, Graziéli Teixeira da Rocha. **Influências do acolhimento aos professores iniciantes: aspectos do início da trajetória docente**. 2023. 147 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Taubaté, Taubaté, 2023. Disponível em: [https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=14226627](https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=14226627). Acesso em: 07 out. 2025.

SHULMAN, Lee. Conhecimento e ensino: fundamentos para a nova reforma. **Cadernos CENPEC**. São Paulo, v. 4, n. 2, p.196-229, dez 2014. Disponível em: <https://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/293>. Acesso em: 8 set. 2024.

SILVA, Catarina Angélica Antunes da. **Ensino médio integrado no Estado do Ceará: o empreendedorismo como perspectiva de formação para os jovens da escola pública**. 2020. 161 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2020. Disponível em: <http://repositorio.ufc.br/handle/riufc/54289>. Acesso em: 06 maio 2025.



SILVA, Jeremias Rodrigues da. **Narrativas docentes e suas representações acerca do ensino médio integrado**. 2019. 114 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2019. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/handle/10482/36032>. Acesso em: 05 maio 2025.

SOARES JÚNIOR, Néri Emílio. **As políticas curriculares da Educação Profissional de nível médio e o trabalho docente: limites, possibilidades e contradições**. 2018. 305 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2018. Disponível em <http://repositorio.unb.br/handle/10482/34642>. Acesso em 05 maio 2025.

SOUZA, Ana Paula Gestoso de; REALI, Aline Maria de Medeiros Rodrigues. Mentoras de professores iniciantes: a construção de uma base de conhecimentos. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 20, n. 67, p. 1910-1937, out./dez. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.7213/1981-416X.20.067.AO02>. Acesso em: 11 jun. 2025.

TRINDADE, Gisele Cristina Barbosa da Silva. **Os saberes docentes dos professores ingressantes na escola técnica do Centro Paula Souza de Santo André: a construção dos saberes pedagógicos**. 2020. 100 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Municipal de São Caetano do Sul, São Caetano do Sul, 2020. Disponível em: [https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=9888887](https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=9888887). Acesso em: 07 out. 2025.

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

WIEBUSCH, Eloisa Maria. **Estreantes no ofício de ensinar na educação profissional e tecnológica**. 2019. 259 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. 2019. Disponível em: <https://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/8850>. Acesso em: 05 maio 2025.

WONG, Harry K. Programas de indução que mantêm os novos professores ensinando e melhorando. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlo, v. 14, p. e4139112, 2020. DOI: 10.14244/198271994139. Disponível em: <https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/4139>. Acesso em: 23 fev. 2026.





## Como citar

VOELKER, Michele Cristina; ANDRADE, Maria de Fátima Ramos de; FONSECA, Karina Nonato. Início da docência, acolhimento e indução na Educação Profissional Tecnológica: aproximações com o curso Técnico em Gastronomia. **Educação em Análise**, Londrina, v. 11, p. 1-31, 2026. DOI: <https://doi.org/10.5433/1984-7939.2026.v11.55482>.

Submetido em: 5 de abril de 2026

Aceito em: 10 de agosto de 2026

Publicado em: 16 de setembro de 2026



#### CRediT

|                          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|--------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Reconhecimentos          | Não se aplica                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| Financiamento            | Não se aplica                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| Conflicto de intereses   | As autoras certificam que não têm interesse comercial ou associativo que represente conflito de interesses em relação ao artigo.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| Aprovação ética          | Não se aplica                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| Contribuição dos autores | <p>VOELKER, M. C. declara ter realizado conceituação, curadoria de dados, análise formal, investigação, metodologia, redação - rascunho original, supervisão, validação, visualização, redação -revisão e edição.</p> <p>ANDRADE, M. F. R. declara ter realizado conceituação, análise formal, investigação, metodologia, supervisão, validação, redação - revisão e edição.</p> <p>FONSECA, K. N. declara ter realizado curadoria de dados, redação - revisão e edição.</p> |

#### Equipe Editorial

|                               |                                                                   |
|-------------------------------|-------------------------------------------------------------------|
| Editora de seção:             | Gabriele Machado                                                  |
| Membro da equipe de produção: | Ronald Rosa                                                       |
| Assistente de editoração:     | Giovanna Martins Capaci Rodrigues                                 |
| Layout e Diagramação:         | Carolina Motter Pizoni - Escritório de Apoio ao Editor Científico |

