



XIV ANPED-CO

XIV ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO CENTRO OESTE

3443 - Trabalho Completo - XIV ANPED-CO (2018)

GT 08 - Formação de Professores

APRENDENDO A PROFISSÃO ? PROFESSORES EM INÍCIO DE CARREIRA, AS DIFICULDADES E DESCOBERTAS DO TRABALHO PEDAGÓGICO NO COTIDIANO DA ESCOLA: A RECEPÇÃO DOS INGRESSANTES.

Shirleide Pereira da Silva Cruz - UnB - Universidade de Brasília

Bárbara Luísa de Moura - UnB - Universidade de Brasília

Agência e/ou Instituição Financiadora: Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e Fundação de Apoio à Pesquisa do Distrito Federal (FAP-DF).

A pesquisa atenta-se às preocupações voltadas para a prática docente de professores iniciantes/ingressantes e dos desafios e dilemas mais frequentes que estes enfrentam. Essa etapa inicial é determinante para a permanência ou desistência da profissão docente. Considerando a recepção como o momento inicial para a inserção deste profissional na carreira docente, temos como objetivos verificar a existência ou ausência de um programa de inserção e apoio aos professores ingressantes e identificar os fatores que durante a recepção podem facilitar ou dificultar a inserção profissional docente na Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEEDF). Adotamos como metodologia a análise de 50 entrevistas por meio dos núcleos de significação. Identificamos cinco núcleos de significação que explicam a condição pelo qual estes estão submetidos na sua inserção na carreira docente.

Palavras-chave: Início de Carreira; Inserção na Carreira Docente; Recepção Docente.

Início da docência

Refletir sobre o processo de iniciação em uma carreira profissional, frequentemente leva-nos a dois sentidos. Por um lado, o pensamento caminha rumo ao que se realizou antes de estar ali, ou seja, a formação inicial recebida e suas condições. Para o outro, projetamos sonhos e ideais que nos levam ao sentido futuro da carreira, para além do ingresso, ou seja, o desenvolvimento profissional e a consolidação de um projeto de vida. Estabelecer o elo entre estes sentidos é caminhar rumo à constituição da relação teoria e prática.

Diante de uma diversidade de caminhos e suas consequências, o professor iniciante, via de regra, apresenta-se motivado e entusiasmado quando da efetivação de sua profissionalidade, que consiste na relação que os sujeitos estabelecem, em suas práticas, com as demandas sociais internas e externas à escola, expressando-se em modos próprios de ser e atuar como docente (CRUZ; NETO, 2012).

Contudo, muitos também são os desafios até que se encontre a segurança e a dinamicidade na realização de seu trabalho. Embora se saiba que na carreira docente o movimento é uma constante, a rotina nunca se consolida na totalidade, e, a diversidade e complexidade das relações humanas não permitirão mesmo aos mais experientes, imunidade às dificuldades. Assim, a condição de professor iniciante, “é um momento dotado de características próprias, no qual, ocorrem as principais marcas da identidade e do estilo que vai caracterizar a profissional/professora ou o profissional/professor ao longo de sua carreira” (LIMA; CORSI, 2006).

Pensando na questão da iniciação profissional, o foco deste trabalho se limita aos 03 (três) primeiros anos da carreira, que Huberman (2000) definiu como, “Entrada, Tactemento”. Para o autor duas sequências acontecem neste período, a exploração e a estabilização:

A exploração consiste em fazer uma opção provisória, em proceder a uma investigação dos contornos da profissão, experimentando um ou mais papéis. Se esta fase for globalmente positiva, passa-se a uma fase de “estabilização”, ou de compromisso, na qual as pessoas centram a sua atenção no domínio das diversas características do trabalho, na procura de um sector de focalização ou de especialização, na aquisição de um caderno de encargos e de condições de trabalho satisfatórias e, em vários casos, na tentativa de desempenhar papéis e responsabilidades de maior importância ou prestígio, ou mais lucrativas (HUBERMAN, 2000, p. 37).

Assim, muitos professores podem seguir na carreira, como docentes, podem esquivar-se dela buscando trabalhos administrativos no interior das instituições escolares, ou até mesmo, abandoná-las definitivamente. Atentar-se a estas condições e escolhas pode vir a promover o fortalecimento da carreira e talvez minimizar os problemas no âmbito educacional.

Deste modo, torna-se importante estabelecer no início da carreira uma condição ímpar, preocupando-se com a socialização deste professor ao ambiente escolar. Devido as constantes transformações socioeducativas e culturais da sociedade moderna, dar significado a profissão torna-se desafio, pois os saberes deste profissional são colocados em “cheque” frequentemente.

A recepção dos professores ingressantes na SEEDF

O momento inicial do processo de inserção profissional docente ocorre durante a recepção do professor na escola em que este irá atuar. O primeiro impacto diante da realidade se consolida neste acolhimento ou não dado ao professor ingressante pela equipe gestora e colegas professores da instituição de ensino. Sendo assim, foi possível identificar durante a análise das entrevistas múltiplas determinações que marcaram os docentes na recepção e que contribuíram positivamente e negativamente na sua inserção profissional.

As entrevistas foram realizadas com 50 professores admitidos nos concursos de 2010 e 2013 na SEEDF, estes tinham até cinco anos de docência como professores efetivos e estavam locados em distintas Coordenações Regionais de Ensino (CRE) do Distrito Federal. Os dados que serão apresentados neste trabalho são resultados da análise das 50 entrevistas baseadas na metodologia de análise dos núcleos de significação que expressam um conjunto de elementos objetivos e subjetivos que configuram e determinam a recepção dos professores iniciantes/ingressantes na carreira docente na SEEDF.

A metodologia de análise e interpretação de entrevistas dos núcleos de significação é um instrumento de apreensão dos sentidos e significados que visa compreender além da aparência as múltiplas determinações que compõe o objeto investigado em sua totalidade (AGUIAR; OZELLA, 2013). Através das falas foi possível encontrar pré-indicadores e indicadores e posteriormente sistematizá-los em cinco núcleos de significação: *naturalização do trabalho docente, orientação administrativa e pedagógica, período de ingresso, relação com os pares e atividades formativas de recepção*. Conforme a tabela 1:

Tabela 1 - Núcleos de significação

Indicadores	Núcleos de Significação
Necessidade de se “aprender o ofício de ensinar” (VAILLANT; MARCELO, 2012).	<i>Naturalização do trabalho docente</i>
Orientações sobre infraestrutura, material e apresentação de equipe.	
Valorização da orientação pedagógica realizada pelo coletivo escolar.	<i>Orientação administrativa e pedagógica</i>

Ingresso no início e meio do ano letivo.

Período de ingresso

Falta de apoio e apoio dos pares.

Relação com os pares

Curso de integração ao magistério.

Necessidade de ambientação.

Participação em cursos.

Atividades formativas de recepção

Fonte: Dados das Entrevistas. Organizado por: MOURA, 2017.

a. Naturalização do trabalho docente

No senso comum, imagine-se que o professor principiante tenha os subsídios necessários para sua atuação profissional adquiridos na formação inicial, e que na condição de ex-aluno, que esteve aproximadamente 12 anos na educação básica, este conheça como ninguém o cotidiano escolar. As falas dos entrevistados EA209 *“Eles acham que a gente já entra sabendo de tudo. E na verdade não sabe de nada. Não sabia né?”*, do 5.12 *“Eles te recebem com o pressuposto de que você já é professora e que você sabe tudo”* e do 3.3 *“Não teve recepção... foi bem difícil, eu cheguei e tive que correr atrás de tudo pra saber onde é que tava a turma, qual era o conteúdo, os livros e tudo mais”*, nos permitiu identificar a existência da *naturalização do trabalho docente* pela equipe que integra a escola onde este iniciante começa o seu trabalho profissional. No entanto, a condição de ser professor, este novo papel desempenhado na escola, permite ao docente principiante vivenciar novas situações e experiências no qual este irá executar tarefas e assumir responsabilidades desconhecidas que sem o devido apoio do coletivo escolar acentuam as dificuldades vivenciadas.

a. Orientação administrativa e pedagógica

As falas dos docentes indicam que a recepção dos professores ingressantes é marcada por uma *orientação administrativa*. Na qual lhes são apresentados à infraestrutura da escola, os materiais disponíveis para utilização, a equipe gestora da instituição e entregue o diário da turma que trabalharão. Diante disso, alguns professores expressaram também a importância da *orientação pedagógica* durante a inserção profissional valorizando-a. Seja pelo apoio que lhes foram dados, como destacaram os entrevistados 4.10 *“Fui muito recepcionado, muito bem apoiado. A equipe pedagógica da escola, os coordenadores me deram toda base que eu precisava pra lecionar”*, ou por sua ausência, como relataram os entrevistados EA209 *“O coordenador, o vice-diretor e o supervisor eram bem receptivos, mas eles davam um apoio mais da escola mesmo não era um apoio de sala de aula”* e 3.4 *“Mas em termos de cotidiano escolar ou instruções pedagógicas, não dá a mínima, nenhuma assim”*. Percebemos nas falas dos professores uma percepção dicotômica quanto à orientação administrativa e pedagógica. Paro (2010) afirma que *“a ação administrativa é precisamente a mediação que possibilita ao trabalho se realizar da melhor forma possível, seja este individual ou coletivo”*. Sendo assim, toda escola deve ter uma orientação pedagógica, e inclusive a orientação administrativa está subsumida à pedagógica, pois ambas se complementam.

No conjunto das entrevistas não identificamos pré-indicadores que fizessem referência à construção/elaboração e aderência ao Projeto Político Pedagógico (PPP), o que nos causou certo estranhamento. Por ser um elemento norteador do trabalho pedagógico devido sua importância em relação ao sentido, filosofia, metodologia e avaliação utilizada na instituição escolar. Conforme afirma Vasconcellos (2004), o projeto político-pedagógico:

é o plano global da instituição. Pode ser entendido como a sistematização, nunca definitiva, de um processo de planejamento participativo, que se aperfeiçoa e se concretiza na caminhada, que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar. É um instrumento teórico - metodológico para a intervenção e mudança da realidade. É um elemento de organização e integração da atividade prática da instituição neste processo de

Tendo vista, a relevância e potencialidade do PPP, tal deveria ser utilizado como orientador do trabalho pedagógico do professor ingressante. Essa ausência de demonstração da necessidade ou problematização do PPP sinaliza que não foi uma preocupação nem de quem os recepcionou ou dos próprios professores.

a. Período de ingresso

Durante a análise das entrevistas observamos que o período de ingresso condicionará a recepção docente e facilitará ou dificultará a inserção profissional. Como relataram os entrevistados 4.10 *“Como eu cheguei bem no início, né, na escolha de turma, então eu já tive todo o aparato que eu precisava. Então, é, conteúdos, né, o plano pedagógico da escola, o material que a gente ia usar, ia desenvolver nossas aulas, então foi super tranquilo.”* e MBS *“Me apresentei na escola no início da semana pedagógica, era no meio da semana, digamos numa quarta-feira e as aulas com as crianças começavam na segunda. Esses três primeiros dias foram de acolhimento, pra planejamento e interação, recebimento de material, rotina da escola, coisas desse tipo”*. Deste modo, os professores que relataram ter ingressado no início do ano letivo participaram da semana pedagógica, um momento destinado à escolha de turmas, planejamento das atividades, interação entre os pares, o princípio da construção coletiva do Projeto Político Pedagógico, uma familiarização com as especificidades do cotidiano da escola e da comunidade, e destacaram positivamente a recepção.

Já, os docentes que ingressaram no meio e fim dos semestres ressaltaram que essa transição foi difícil e complicada para eles e até mesmo para os alunos. Normalmente, entraram em sala de aula no primeiro dia sem fazer um planejamento prévio e adequado à turma, alguns não tiveram contato com o professor anterior ou com o conteúdo ministrado. Como afirmaram os entrevistados EVIC404 *“Apesar da direção ter tentado dar um suporte, ouve toda essa problemática... Então assim, eu me senti muito perdido, muito mesmo”* e 4.4 *“Eu peguei no meio do ano... no final do segundo semestre. Aí, eu tive que fechar as notas da professora antiga sem ter dado nenhuma atividade. Então, eu achei bem confuso... eu tava bem perdida, sabe?!”*. Evidenciamos a necessidade de um planejamento mais minucioso por parte da SEEDF para a realização das nomeações dos professores e, por conseguinte o período de ingresso da contratação dos mesmos, pois muitas ocorreram no meio e fim dos semestres.

Essas situações podem ser melhor conduzidas quando o professor iniciante tiver apoio por parte das instituições em que trabalha e dos pares. Apontam para a iniciação como sendo:

o processo mediante o qual a escola realiza um programa sistemático de apoio a professores para introduzi-los na profissão, ajudá-los a abordar os problemas de maneira a fortalecer sua autonomia profissional e facilitar seu contínuo desenvolvimento profissional. (MARCELO GARCIA, 1999, p. 113)

a. Relação com os pares

A socialização do docente principiante com os demais sujeitos que integram a equipe escolar, especificamente com os professores mais experientes ou não, tem sido uma dificuldade e estratégia adotada pelos docentes na inserção profissional, sistematizado neste trabalho como a *relação com os pares*. Os professores ingressantes se defrontaram com duas recepções distintas onde: 1) alguns foram acolhidos por seus pares; 2) outros não foram acolhidos pelos professores mais experientes; como afirmaram os entrevistados 2.3 *“Fui muito bem recebida. Tenho o apoio dos meus colegas”* e 4.8 *“Não gostei muito assim da recepção não... Os professores eram muito antigos, eu recém-chegada... eu não fui assim muito bem aceita”*, em geral, os acolhidos receberam apoio dos mais experientes de forma voluntária. Alguns iniciantes buscaram estratégias para enfrentar esta dificuldade relacional, como destaca o entrevistado EA209 *“Os professores não falavam comigo nem com as outras e outros que entraram. Acabou que assim, todo mundo que entrou junto se uniu”*, e uniram-se aos demais principiantes formando um novo grupo. Em relação aos demais, alguns se isolaram conforme afirma o entrevistado 3.1 *“A gente encontra indisponibilidade dos próprios professores, né, pra conversar”*.

a. Atividades formativas de recepção

De maneira geral, a maioria dos entrevistados destacaram a necessidade e importância de *atividades formativas de recepção* destinada aos professores principiantes. Alguns poucos professores entrevistados realizaram o curso de “Integração à Carreira Magistério Público” oferecido pela Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação (EAPE). O entrevistado EVICA nos relatou sua participação no curso *“A gente teve essa oportunidade que é muito válida na Secretaria. De você*

chegar à escola e não entrar diretamente na sala de aula. A gente ficou uma semana fazendo curso na EAPE, se integrando mesmo em todos os aspectos... mantenha esse curso, que ali a gente tem a oportunidade de saber como realmente funciona". Esse curso tem como objetivo acompanhar, monitorar e avaliar o professor ingressante em estágio probatório. A partir de 2014 o curso passou a ser ofertado, e em três modalidades: 1) Educação Infantil e Anos Iniciais; 2) Anos Finais: Área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; 3) Anos Finais: Matemática, Ciências Humanas e Ciências da Natureza; Interessante que outros docentes sugeriram a introdução de novas temáticas e ampliação do curso visando à melhoria deste, como destaca a entrevistado ERE209 *"Eu sugeriria um curso de três meses ou um semestre na EAPE sobre didática, práticas pedagógicas em situações reais"*.

No entanto, compartilhamos o que foi destacado por Rocha (2016), o curso não tem garantido acessibilidade ao total de professores ingressantes na Rede Pública de Ensino:

Essa defasagem nos preocupa quanto aos professores iniciantes que não tem acesso ao curso, mas que também, não tem a garantia de uma política pública e um programa governamental que acompanhe esse professor, citados na Lei de Reestruturação do Magistério Público do DF (ROCHA, 2016, p. 59).

Diante disso, percebemos que os professores em início de carreira se defrontam com dificuldades, evidenciadas pela ausência de uma ação, por parte da Secretaria de Educação e escola, que promova uma acolhida e interação entre os pares, organizada para dar suporte/apoio pedagógico, desenvolvendo um trabalho coletivo e amenizando a insegurança nesse início de carreira.

Considerações finais

Destacamos que devido ao desconhecimento dos meios para enfrentar as dificuldades encontradas na realidade, a falta de apoio, suporte e orientação, os professores iniciantes têm intensificado seu sofrimento na fase de inserção profissional. Embora, a Lei de Reestruturação do Magistério Público do Distrito Federal nº 5.105, de 03 de maio de 2013, tenha sugerido e indicado uma ação específica destinada aos professores ingressantes, verificou-se que um número reduzido de professores realizou o curso. Sendo assim, no Distrito Federal o programa de inserção precisa ser ampliado e o planejamento para contratação e apoio aos professores ingressantes consolidado, e na maioria das vezes, como foi relatado nas entrevistas a recepção nas instituições escolares se restringem a orientações básicas e administrativas, e dependendo da equipe gestora e dos pares o professor poderá ter ou não apoio na fase inicial.

De posse dessas informações, reafirmamos a necessidade da elaboração e implementação de um programa de inserção a docência onde as secretarias de educação e instituições escolares se responsabilizem por essa integração dos professores iniciantes/ingressantes ao contexto e realidade do trabalho docente, pois a primeira fase da carreira é constituída de inseguranças, incertezas e desafios que causam uma instabilidade e sofrimento ao professor.

Referências bibliográficas

AGUIAR, W. M. J. de. OZELLA, S. **Apreensão dos sentidos:** aprimorando a proposta dos núcleos de significação. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, v. 94, n. 236, jan/abr, 2013.

CRUZ, S. P.; NETO, J. **A polivalência no contexto da docência nos anos iniciais da escolarização básica:** Refletindo sobre experiências de pesquisa. Revista Brasileira de Educação, 17, maio-ago de 2012.

HUBERMAN, M. **O ciclo de vida profissional de professores**. In: NÓVOA, A. (Org.) Vida de professores. Porto: Ed. Porto, 2000.

LIMA, E. F.; CORSI, A. **Sobrevivência no início da docência**. Brasília: Líber, 2006.

MARCELO GARCIA, C. **Formação de professores:** para uma mudança educativa. Porto: Porto Editora, 1999.

PAPI, S. de O. G.; MARTINS, P. L. **O.As pesquisas sobre professores iniciantes:** algumas aproximações. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 26, n. 3, 2010.

PARO, V. **A educação, a política e a administração:** reflexões sobre a prática do diretor de escola. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 36, n.3, p. 763-778, set./dez. 2010.

ROCHA, D. R. da. **Os Sentidos Políticos Atribuído a Educação Escolar pelos Professores Iniciais**: continuidade, utopia, resistência e revolução. 2016. 211 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília. Brasília. 2016.

VAILLANT, Denise; MARCELO, Carlos. **Ensinando a ensinar**: As quatro etapas de uma aprendizagem. Curitiba: Editora Universidade Tecnológica Federal do Paraná, 2012.

VASCONCELLOS, C. S. **Coordenação do trabalho pedagógico**: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula. São Paulo: Libertad, 2004.