

ARTIGOS

Início da docência: investigando professores do ensino fundamental¹

Cláudia Valéria Gabardo
Márcia de Souza Hobold

RESUMO: O início da docência é um período de tempo que compreende os primeiros anos na profissão, nos quais os professores fazem a transição de estudantes a docentes. É uma etapa de tensões e aprendizagens intensas, em contextos geralmente desconhecidos, onde adquirem conhecimento profissional que possibilitam a sua sobrevivência na profissão. As primeiras experiências vivenciadas pelos professores em início de carreira têm influência direta sobre a sua decisão de continuar ou não na profissão, porque este é um período marcado por sentimentos contraditórios que desafiam cotidianamente o professor e sua prática docente. Assim, o objetivo desta pesquisa é conhecer o que dizem os professores do ensino fundamental sobre seu início de carreira na rede pública de ensino. Os sujeitos desta investigação são professores que estão iniciando sua carreira docente, com até três anos de ingresso, recém-saídos da graduação, independente da formação, idade e sexo. Diante da quantidade elevada de questionários, e por se tratar de um levantamento de dados, compreende-se que esta pesquisa articula-se ao tipo survey. Assim, os sujeitos envolvidos foram “ouvidos” através de questionário pré-elaborado, com perguntas abertas e fechadas. Teoricamente, este estudo tem como principal referência Marcelo (1992 e 1999), Nóvoa (1992) e Huberman (1989; 1992; 1995). A análise dos dados permitiu conhecer as dimensões do trabalho docente e os dilemas dos professores iniciantes e, a partir dessa compreensão, levantar aspectos importantes para a análise e reflexão dos cursos de formação continuada para os professores iniciantes.

PALAVRAS-CHAVE: Trabalho docente; início da carreira; ensino fundamental

¹ Texto publicado, parcialmente, nos ANAIS do III Congresso Internacional sobre Profesorado Principiante e Inserción Profesional a la Docencia, Santiago do Chile, 29 de fevereiro a 02 de março de 2012. E no IX Simpósio de Pesquisas na Fundação Educacional de Blumenau (FURB), em 01 de dezembro de 2011.

INTRODUÇÃO

A fase de iniciação profissional docente é um momento de grande importância na constituição da carreira do professor e da sua identidade. Esse momento tem sido reconhecido por suas características próprias e configurado pela ocorrência das principais marcas da identidade que engendram a profissionalidade docente. A fase inicial de inserção na docência é a passagem de estudante a professor, a qual teve início nas atividades de estágio e prática de ensino. De acordo com Marcelo² (1999, p. 113), “os primeiros anos de ensino são especialmente importantes porque os professores devem fazer a transição de estudantes para professores e, por isso, surgem dúvidas, tensões [...]”. Se por um lado o início de carreira docente é importante, por outro é um período difícil, onde o professor experiencia novos papéis e se depara com inúmeros desafios, tais como a organização das atividades em sala de aula, o relacionamento com os estudantes e com os próprios colegas professores, gestores e familiares.

A entrada na carreira, de acordo com Tardif (2002, p. 11), “[...] é um período realmente importante na história profissional do professor, determinando inclusive seu futuro e sua relação com o trabalho”. As primeiras experiências vivenciadas pelos professores em início de carreira têm influência direta sobre a sua decisão de continuar ou não na profissão, porque esse é um período marcado por sentimentos contraditórios que desafiam cotidianamente o professor e sua prática docente. Essa fase é também marcada por intensas aprendizagens que possibilitam ao professor a sobrevivência na profissão. O período inicial é considerado por Gonçalves (1992) como o mais difícil e crítico na carreira dos professores.

Para Cavaco (1993, p. 114), “os primeiros anos parecem efetivamente deixar marcas profundas na maneira como se pratica a profissão”. Além disso, o período inicial da carreira é fundamental, porque um fracasso nessa fase parece levar à desvalorização pessoal, enquanto o mesmo fracasso, ocorrido alguns anos mais tarde, será, provavelmente, apenas vivenciado como um episódio profissional que precisa ser reelaborado.

Pesquisadores como Marcelo (1999), Cavaco (1993) e Tardif (2002) consideram o início da carreira como o período potencialmente problemático, tendo em vista as implicações que essa fase tem para o futuro profissional do professor em termos de autoconfiança, experiência e de identidade profissional. Considera-se que é nos primeiros anos de prática profissional que o professor desenvolve o seu estilo pessoal de trabalho.

Para descrever a dificuldade ou os desafios dos professores no início da carreira, Veenman (1984) tem utilizado o conceito de choque com a realidade, procurando descrever a situação de discrepância entre as expectativas que os novos profissionais possuem e a realidade do trabalho que realizam. Segundo o autor, esse conceito foi elaborado quando o pesquisador investigou a fase de ingresso dos docentes na profissão. Em sua pesquisa, o autor constatou que os professores, nessa fase, defrontam-se com a realidade das escolas e questionam os “ideais missionários” construídos durante a sua formação inicial.

Huberman (1992) também faz referência à expressão ao reconhecer que a iniciação na docência seja um período de aprendizagens intensas, que pode traumatizar e despertar no professor a necessidade de sobreviver aos desafios da profissão. Em outro estudo, complementa que, além do choque da realidade, outros desafios fazem parte desta etapa: a sobrevivência e a descoberta (HUBERMAN, 1995). A descoberta

² Neste artigo, o autor Carlos Marcelo Garcia será referenciado como Carlos Marcelo, respeitando a forma de citação que o próprio autor utiliza em seus textos.

contribuiu para que o professor sobreviva à fase inicial da docência. Para Hubermann, é a descoberta que ameniza as dificuldades, sendo que “o entusiasmo inicial, a exaltação por estar, finalmente, em situação de responsabilidade (ter a sua sala de aula, os seus alunos, o seu programa), por se sentir num determinado corpo profissional” (HUBERMAN, 1995, p. 39) são elementos que servem de motivação e fazem com que os professores iniciantes sobrevivam a esse momento. É a descoberta dos meandros da profissão que contribui para a permanência na docência.

Esse impacto com a realidade escolar leva os docentes a ressignificar sua prática de trabalho, tendo em vista a melhoria das suas ações em sala de aula. Ainda, nesse período, os professores vão estabelecer interações com outros agentes da comunidade escolar (supervisores, orientadores, diretores, professores), e fora dela (familiares, colegas de profissão de outras escolas e dos espaços de formação acadêmica), construindo algumas lógicas importantes que poderão se tornar definitivas para suas ações docentes.

Considerando essas indicações teóricas, o presente artigo apresenta dados de uma pesquisa que tem como objetivo conhecer o que dizem os professores do ensino fundamental sobre seu início de carreira na rede pública de ensino.

O INÍCIO DA DOCÊNCIA: APORTES TEÓRICOS

Apesar do aumento do número de pesquisas que envolvem a temática acerca do ingresso na profissão docente nos últimos anos, ainda é pequena a parcela de trabalhos realizados sobre o assunto. Tais trabalhos abordam diferentes aspectos que vão desde as dificuldades encontradas até a relação teoria e prática, destacando como os professores desenvolvem seus conhecimentos e como lidam com os problemas ao deixarem de ser alunos para serem professores (GUARNIERI, 1996; MONTEIRO VIEIRA, 2002). Alguns autores como Huberman (1992), Veenman (1984), Marcelo (1992; 1999) e Gonçalves (1992) trazem à tona o conceito de desenvolvimento profissional e da noção de ciclos profissionais. Esses autores investigam o que seriam “níveis de desenvolvimento do professor”, e que é “[...] a partir deles que se delineiam as investigações sobre esse tipo de professor (iniciante), procurando abarcar vários aspectos dessa transição [...]” (GUARNIERI, 1996, p. 12).

Há, ainda, estudos que não focam, especificamente, o início da profissão, mas que, ao analisar a prática docente, os professores falam sobre a constituição de uma identidade profissional, pois, ao refletirem como se tornaram professores, refletem sobre o início da sua carreira (FONTANA, 2000a; ROSEMBERG, 2003; PEREIRA, 2003). Esses trabalhos contribuem na maneira de se conceber a constituição do professor que vai se delineando no dia a dia, resultando na aprendizagem da docência que é constituída ao longo da trajetória de trabalho.

Huberman (1989) realizou um dos mais referenciados estudos do desenvolvimento profissional dos professores. Ele procurou analisar, entre outros tópicos, a existência de fases comuns aos diversos professores, os melhores e piores momentos do ciclo profissional. O autor concluiu que há diversas constantes ou itinerários-tipo que caracterizam o percurso profissional de certos grupos de professores e cada um desses grupos é caracterizado por sequências específicas de desenvolvimento profissional ao longo das cinco fases que distinguiu na carreira docente (exploração, estabilização, dinamismo, conservadorismo e desinvestimento).

Seus estudos sobre o desenvolvimento da carreira docente permitem identificar como se caracteriza o ciclo de vida dos professores. De acordo com o autor, o professor passa por uma fase de sobrevivência e descoberta ao iniciar seu percurso profissional, avançando, gradativamente, para uma fase de estabilização,

quando começa a tomar uma maior consciência do seu papel. Esse ciclo, conforme o autor, não se constitui em etapas fixas, mas sim num processo dinâmico e bem peculiar (HUBERMAN, 1992). Baseado nos estudos do autor, o quadro a seguir caracteriza cada uma das fases de vida dos professores e o período que, em média, perduram.

QUADRO 1: Fases que caracterizam a carreira docente

FASE	NOME	PERÍODO	CARACTERÍSTICA
01	Exploração	2 ou 3 anos	Experiencia papéis e avalia a sua competência
02	Estabilização	4 e 6 anos	Compromisso definitivo com a profissão escolhida, assumindo a identidade profissional
03	Dinamismo	7 e 25 anos	Salienta suas qualidades profissionais adotando um estilo pessoal.
04	Conservadorismo	25 e 35 anos	Lamentações, distanciamento afetivo
05	Desinvestimento	35 e 40 anos	Balanço do passado profissional

Fonte: Adaptado de Huberman (1989)

Vale ressaltar que o olhar desta pesquisa está direcionado para a fase de exploração, ou seja, os primeiros anos de docência que contribuem (ou não) para a constituição da profissionalidade do professor.

Marcelo (1992, 1999) muito contribui para a discussão da fase inicial na docência. Em suas pesquisas, faz importantes descobertas sobre os desafios, angústias, descobertas, aprendizagens da iniciação nessa atividade profissional. Para o autor:

[...] o ajuste dos professores a sua nova profissão depende [...] das experiências biográficas anteriores, dos seus modelos de imitação anteriores, da organização burocrática em que se encontra inserido desde o primeiro momento da sua vida profissional, dos colegas e do meio em que iniciou a sua carreira docente (MARCELO, 1999, p. 118).

Isso quer dizer que os professores já trazem consigo muitas experiências sobre o ser professor, desde a sua própria trajetória como estudante, nas séries anteriores à formação inicial, bem como as novas vivências culturais que se engendram no espaço escolar e na interação com os colegas professores e estudantes.

As primeiras experiências vivenciadas pelos professores em início de carreira têm influência direta sobre a sua decisão de continuar ou não na profissão, porque esse é um período marcado por sentimentos contraditórios, que desafiam cotidianamente o professor e sua prática docente. Essa fase é também marcada por intensas aprendizagens que possibilitam ao professor a sobrevivência na profissão (MARCELO, 1992; CAVACO, 1995; LIMA, 2006).

Discutir o início da carreira docente perpassa pela discussão de um campo maior: a formação de professores. Para Romanowski:

A formação assume maior relevância para os professores principiantes, pois é neste período que ocorre uma intensificação do aprendizado profissional e pessoal, a transição de estudante para professor, a condição de trabalho leigo para profissional, de inexperiente para expert, de identificação, socialização e aculturação profissional (2012, p. 01).

Sem uma adequada formação, os professores terão dificuldade de contribuir, de forma efetiva, para o desenvolvimento de uma escolarização mais adequada e a redução dos índices de evasão e reprovação. Daí a necessidade de programas de formação continuada que visem proporcionar novas aprendizagens e interlocuções desses profissionais. Em se tratando do período inicial da carreira dos professores, essas preocupações se acentuam em razão de as instituições formadoras e os sistemas de ensino, em sua maioria, não darem muita atenção a essa etapa da vida profissional.

Compreende-se que investir na formação de professores é investir na melhoria dos processos de ensino e aprendizagem. Romanowski traz uma informação que precisa ser destacada:

No Brasil, o número de professores iniciantes é elevado, muitos não possuem formação adequada e assumem a docência em condições precárias. Esta situação é agravada pela falta de políticas e programas direcionados a este período de iniciação do desenvolvimento profissional do professor, em que se intensificam as incertezas das escolhas feitas e as primeiras sistematizações práticas, conforme apontam os estudos realizados a este respeito (ROMANOWSKI, 2012, p. 1).

Diante do exposto, percebe-se que os professores em início de carreira necessitam de um acolhimento adequado, seja por meio das escolas ou das redes de ensino, que contemple uma formação continuada e um acompanhamento do trabalho desses docentes, tendo como foco central o desenvolvimento profissional.

CAMINHO METODOLÓGICO

Com o objetivo de conhecer o início da docência dos professores do ensino fundamental da rede pública municipal de ensino, a presente pesquisa delineou-se por meio dos aportes da abordagem qualitativa. Gatti e André (2010, p. 30) afirmam que as pesquisas chamadas qualitativas:

[...] vieram a se constituir em uma modalidade investigativa que se consolidou para responder ao desafio da compreensão dos aspectos formadores/formantes do humano, de suas relações e construções culturais, em suas dimensões grupais, comunitárias ou pessoais. Essa modalidade de pesquisa veio com a proposição de ruptura do círculo protetor que separa pesquisado e pesquisador, separação que era garantida por um método rígido e pela clara definição de um objeto, condição em que o pesquisador assume a posição de 'cientista', daquele que sabe, e os pesquisados se tornam dados - por seus comportamentos, suas respostas, falas, discursos, narrativas etc. traduzidas em classificações rígidas ou números-, numa posição de impessoalidade. Passa-se a advogar, na nova perspectiva, a não neutralidade, a integração contextual e a compreensão de significados nas dinâmicas histórico-relacionais.

O lócus da pesquisa é a Rede Municipal de Ensino, de uma cidade do Estado de Santa Catarina. A rede oferece Educação Infantil, Ensino Fundamental, anos inicial e final, e Educação de Jovens e Adultos. Os professores participantes da pesquisa atuam no ensino fundamental: anos iniciais e finais.

Foram convidados 199 professores, 3 concursados, que ingressaram na rede pública municipal de ensino entre os anos de 2009 e 2011, isto é, com até três anos de experiência profissional. O tempo de ingresso dá-se pelo fato de que os professores encontram-se na fase de exploração, descrita por Huberman (1995). Os critérios para a seleção dos professores investigados foram os seguintes: recém-formados (independente da formação, idade, sexo e carga horária) e que atuassem no ensino fundamental.

Como instrumento para a coleta de dados, utilizou-se um questionário que, segundo Marconi e Lakatos (2003, p.201), é um "instrumento [...] constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador". O roteiro foi composto por 26 perguntas, sendo 16 fechadas e 08 abertas. De acordo com Severino (2008, p.125), questões abertas são aquelas nas quais "o sujeito pode elaborar as respostas, com suas próprias palavras, a partir de sua elaboração pessoal" e as fechadas onde "[...] as respostas serão escolhidas dentre as opções predefinidas pelo pesquisador".

As questões fechadas, na maioria, estavam mais voltadas para a caracterização dos professores, tais como a idade, sexo e formação, carga horária, local de trabalho, disciplinas que lecionam, enfim, questões que indicaram o perfil dos professores do ensino fundamental da Rede Municipal de Ensino. As abertas abordaram, essencialmente, o início da carreira docente, as quais deram subsídios para se conhecer o modo como os professores vivenciam esse período, como percebem e avaliam as demandas da sua profissão e quais as suas necessidades e desafios. Também foram feitas questões que possibilitassem a conhecer o seu desenvolvimento profissional, em quem se "espelham" para desenvolver a docência e quais as maiores dificuldades enfrentadas no início da carreira docente.

Juntamente com o questionário, foi enviada uma carta explicando a natureza da pesquisa, a sua importância e a necessidade de se obterem respostas, tentando despertar o interesse do professor para que ele preenchesse e devolvesse o questionário. Os objetivos da pesquisa também foram apresentados, em reunião, aos diretores escolares e da Secretaria de Educação do Município.

Diante da quantidade elevada de questionários, compreende-se que essa pesquisa articula-se ao tipo survey. Segundo May (2004, p. 109):

As surveys são um dos métodos empregados com mais frequência na pesquisa social e são utilizadas igualmente pelo governo, pelos pesquisadores acadêmicos nas universidades e pelas organizações militares. Quase todas se caracterizam pela coleta de dados referentes a um grande ou muito grande número de pessoas.

Para o autor, as pesquisas surveys são processos de coleta de informações sobre sujeitos que constituem uma população real, também denominada de levantamento amostral. Tal levantamento possibilitou a descrição de um conjunto de características dos 199 professores do ensino fundamental e em início de carreira.

Para testar o instrumento de coleta de dados, foi feito um piloto com oito professores que atendiam aos critérios de inclusão, isto é, com os próprios sujeitos da pesquisa. As alterações propostas por esse grupo foram implementadas, e o instrumento foi novamente testado.

Para a elaboração deste artigo foram analisados 23 questionários respondidos no primeiro momento. Os demais questionários estão sendo analisados e serão constitutivos da dissertação de mestrado que será concluída em 2012.

PLANO DE ANÁLISE DOS DADOS

Para a análise dos dados resultantes da aplicação do questionário aos professores, inicialmente foram planejados alguns passos que tornariam o trabalho mais organizado: num primeiro momento, os dados foram avaliados estatisticamente, utilizando-se o programa Excel e observou-se a frequência de determinadas respostas. A partir daí, foram organizados de acordo com algumas categorias, depreendidas da totalidade das respostas e de informações relativas aos sujeitos da pesquisa. Tais categorias foram devidamente denominadas para tornar possível a organização dos dados. Para a organização e análise dos dados, foram usados dispositivos como quadros comparativos e tabelas.

As questões abertas foram agrupadas dentro da perspectiva da análise de conteúdo. Segundo Franco (2005, p. 13), a análise de conteúdo,

[..] trabalha tradicionalmente com materiais textuais escritos [...] o ponto de partida é a mensagem, mas deve ser considerado as condições contextuais de seus produtores e assenta-se na concepção crítica e dinâmica da linguagem.

Portanto, na análise de conteúdo considera-se não apenas a semântica da língua, mas também a interpretação do sentido que um indivíduo atribui às mensagens. A finalidade da análise de conteúdo é produzir inferência, trabalhando com vestígios e índices postos em evidência por procedimentos mais ou menos complexos.

Franco (2005, p. 25) observa que “uma das principais finalidades da análise de conteúdo é a produção de inferência”. Sobre a aplicação da análise de conteúdo, a autora aponta “três fases: a descrição, a interpretação e a inferência”. A descrição se relaciona com as características do conteúdo a ser analisado; a interpretação se relaciona com o significado; e a inferência é a fase que permite a passagem da descrição à interpretação, conferindo relevância teórica à análise de conteúdo (FRANCO, 2005, p. 26).

Para categorizar as falas dos professores respondentes, foram consideradas a recorrência das respostas, as contradições e a complementaridade (FRANCO, 2005). As categorias foram devidamente denominadas para tornar possível a organização dos dados.

QUEM SÃO OS PROFESSORES PARTICIPANTES DA PESQUISA?

Saber um pouco sobre a vida pessoal dos professores, fora do contexto escolar, é relevante, pois cada ser carrega uma história de vida, com valores, crenças e cultura; desconsiderar esses fatos é não perceber que existe uma relação direta entre vida pessoal e atividade profissional. Nóvoa (1995) destaca a importância de se pensar a formação de professores numa abordagem que vá além da acadêmica, envolvendo o desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional da profissão docente. Assim, o questionário contemplou dados que permitiram saber um pouco mais sobre esse profissional.

Quanto ao perfil dos professores iniciantes na Rede Municipal de ensino, 20 respondentes são do sexo feminino e 03 do sexo masculino; 10 são solteiros, 12 casados e 01 separado. Com base nos dados, é possível afirmar que o quadro de professores da rede municipal de ensino é composto, na sua maioria, por professores do sexo feminino, caracterizando a docência como uma atividade essencialmente feminina.

A docência, apesar de ter sido na sua origem ministrada por homens, atualmente é consenso a constatação da grande presença feminina nesta área, principalmente nos anos iniciais do ensino fundamental. De acordo com Trevizan (2008), é evidente a diferença entre o número de mulheres e de homens envolvidos na docência, principalmente nos anos iniciais. Segundo a autora:

[...] Entre as razões temos: a caracterização da escola e da professora como extensão da casa e da maternidade, a própria profissão docente vista como complemento da renda familiar, a questão da afetividade entendida como atributo exclusivo da mulher, o peso do contexto que posiciona as condições de trabalho femininas abaixo das masculinas e, principalmente, a desvalorização do trabalho docente (TREVIZAN, 2008, p. 56).

A maioria dos professores trabalha nos dois turnos, matutino e vespertino, isso significa carga horária semanal completa. Para ampliar a renda financeira é perceptível que os professores duplicam a sua jornada de trabalho e atuam, muitas vezes, na rede pública e privada, e com um total de aulas bem superior ao ideal. Isso significa afirmar que os professores estão trabalhando muito para conseguir sobreviver. Como consequência da falta de tempo, segundo os depoimentos dos professores, estes têm pouco tempo para pesquisar, estudar e planejar uma prática pedagógica diferenciada.

Sobre essa discussão, Oliveira (2004, p. 1140) afirma que:

[...] em levantamento realizado recentemente, foi possível constatar que as questões salariais e de caráter profissional, aquelas atinentes à defesa dos direitos trabalhistas, ainda são as mais contundentes nas lutas e manifestações dos trabalhadores docentes. Isso se explica, provavelmente, pelo quadro de precarização das condições de trabalho e de remuneração a que esses profissionais se viram submetidos nos últimos anos.

Com relação à questão que faz referência ao nível de escolaridade, todos são graduados, sendo 10 em pedagogia, 04 em educação física 03 em matemática, 02 em ciências biológicas e 01 em cada uma das outras áreas: letras, história, geografia e ensino religioso. Dos 23 respondentes, 12 tem pós-graduação em nível de especialização. A formação inicial ocorreu de forma presencial para 21 deles, e apenas 02 foi semipresencial ou a distância.

Para o ingresso na carreira docente nas redes públicas, a legislação existente exige que o professor tenha curso superior em pedagogia ou numa das licenciaturas. Além disso, prioriza a formação continuada em exercício, inclusive facilitando o acesso a essas formações por meio de alguns programas já instituídos (Pró-letramento, GESTAR I e II, dentre outros).

Segundo Trevizan (2008, p. 60), a formação continuada é fundamental para ajudar os professores frente aos desafios e dificuldades. Para Trevizan “a formação inicial não basta para garantir ao professor todos os conhecimentos necessários para enfrentar os desafios de seu trabalho” (2008, p. 60).

Os professores pesquisados possuem até três anos de experiência na docência; destes, 08 possuem menos de um ano de trabalho, 11 entre um e dois anos, e apenas 04 entre dois e três anos. Esse dado permite analisar de forma precisa os primeiros anos na docência. Dos 23 questionários, 16 trabalham em apenas uma escola, 05 trabalham em duas e 02 trabalham em três. Estes últimos lecionam ensino religioso e educação física, disciplinas com menos aulas na grade curricular, o que dificulta que o professor

complete sua carga horária em apenas uma unidade. Do total dos respondentes, 11 tem 20 horas/aula, 05 tem 30 horas, 6 tem 40 e 01 mais de 40 horas/aulas.

Em síntese, pode-se afirmar que dentre os professores respondentes a maioria é do sexo feminino, são casados, têm filhos, trabalham 40 horas semanais em apenas uma escola. Grande parte deles tem formação em pedagogia, ou seja, trabalham com os anos iniciais do Ensino Fundamental. A formação inicial foi presencial e quase a totalidade deles tem pós-graduação em nível de especialização.

OS PROFESSORES E SUAS VOZES⁴ SOBRE O INÍCIO DA DOCÊNCIA NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO

Ao serem questionados sobre sua percepção quanto à valorização profissional, 13 professores responderam que “às vezes” se sentem valorizados, 05 responderam que “não” e 04 respondem que “sim”. Procurando entender melhor a situação, a pergunta é acompanhada de um “comente”; 08 professores comentaram suas respostas e a fala do P01 exemplifica: “Sinto-me valorizada quando o aluno cresce, amadurece [...] este momento que me faz perceber o quanto é gratificante ser professora. Porém, a má remuneração e a falta de conhecimento da sociedade fazem a balança da valorização desequilibrar”.

O “não”, na maioria dos casos, tem como comentário “os baixos salários e as precárias condições de trabalho do professor”. O “sim” está relacionado ao grupo das boas “expectativas e amor” que o professor tem com relação à profissão.

Em relação ao início da carreira docente, à pergunta “como você caracteriza o início da sua profissão docente na Rede Municipal de Ensino?” obtiveram-se respostas que variaram entre “tranquilo, no início pensei que não conseguiria, mas quatro meses foram suficientes para entrar no ritmo e ver que não difere das demais (profissões)”, até expressões como “meio perdida” e “desafiadora, queria largar tudo”. Esta última afirmativa corrobora a afirmativa de Gonçalves (1992), de como o ingresso na docência é uma etapa difícil e crítica na carreira dos professores, marcada por intensas aprendizagens.

A dificuldade vivenciada pelos professores no início da docência está configurada nos depoimentos de alguns deles:

Foi muito difícil, vim de outro âmbito onde a educação estava distante. Achei ilusório e quase desisti (P68).

Foi difícil, pois minha graduação não me deu muito suporte. Porém, com a ajuda da supervisora de minha escola, consegui conduzir meu trabalho e a cada dia aprendo mais (P95).

Muito difícil; planejar está sendo dificultoso, mas principalmente a indisciplina dos alunos (não consigo em certos momentos dar aula). Acho que minha formação deixou muito a desejar (P44).

Alguns dos professores sugerem que o apoio da escola é fundamental para amenizar esse período marcado por desafios. De acordo com Lima (2006, p. 13), “os professores precisam ser parte de uma comunidade de colegas que influencie nas tentativas de repensar e experimentar práticas”.

Um desafio, pois quando assumi a sala de aula como regente, percebi que me tornaria uma referência para as crianças e sentia-me inseguro, mas tive muita orientação e supervisão (P35).

⁴ A palavra “vozes”, neste contexto, é entendida como o espaço proporcionado para que os professores falassem, por meio da linguagem escrita, sobre o início da docência.

Foi bastante desafiadora, mas contribuiu muito para minha experiência profissional e crescimento pessoal (P41).

Parte dos professores respondentes passa pelo início da docência sem sentir o choque com a realidade, descrito por Veenman (1984).

Adorei desde o início. Tive na escola um ótimo acolhimento, me sinto muito a vontade para realizar meu trabalho, percebo que há confiança e credibilidade no que venho desempenhando (P60).

Dentro da formação que tive, tranquilo para repassar os conteúdos aprendidos nos bancos acadêmicos (P72).

Como todo início foi complicado, mas com o passar do tempo ganhei experiência, observando que na educação todo dia é um novo aprendizado (P20).

Não há dúvidas de que o desafio seja grande, pois 19 dos 23 professores afirmaram ser, o início da carreira, um período difícil, com muitos desafios a enfrentar, mas que puderam contar com a ajuda “de pessoas mais experientes”. Esse dado aparece na questão sobre em quem o professor ingressante na rede municipal de ensino se espelha para a realização do trabalho docente. As respostas, quase unânimes, focalizaram os colegas de profissão e antigos professores, principalmente, os da graduação.

As respostas para a questão “Quais são as maiores dificuldades que encontra para exercer a docência na Rede Municipal de Ensino?” fazem referência, essencialmente, às condições de trabalho e a necessidade de um Plano de Carreira atualizado, com melhores salários. A questão salarial também foi apontada como um dos itens que “ajudariam” o início da carreira como professor, juntamente com a formação continuada, que parece ser a “salvação” dos recém-formados.

De acordo com Marcelo (1992), três fatores tornam a fase de iniciação na profissão mais fácil ou mais difícil: as condições de trabalho encontradas pelos professores no local de trabalho, o apoio que recebem e as relações mais ou menos favoráveis que irão vivenciar.

Dentre as ações sugeridas para acolher os novos professores da Rede, segundo os próprios professores, está o acompanhamento pedagógico e a recepção nas unidades escolares. Seria, para os professores participantes da pesquisa, uma forma de se sentirem mais seguros e menos solitários.

Quando questionados a respeito de desistir da carreira, 20 professores afirmaram já terem pensado nisso, e só não o fizeram pela estabilidade que o concurso proporciona e por certa “esperança” que a educação tenha mais qualidade e o professor seja mais valorizado.

As relações que os professores estabelecem cotidianamente com outros professores, as trocas de experiências, não só na própria escola como também em cursos, palestras, congressos, a interação entre aqueles mais experientes e outros mais jovens, são alguns exemplos de situações que podem resultar na aprendizagem da docência. Os professores participantes desta pesquisa, ao serem questionados sobre “em quem se espelham para a realização do trabalho docente”, responderam que nos colegas de profissão e dentro do contexto escolar, ou seja, nos colegas professores, supervisores, gestores, enfim, apoiam-se no trabalho coletivo e que é por meio dessas relações que se constituem professores.

Interessante ressaltar que a metade dos professores que responderam ao questionário se espelha nos antigos professores, principalmente nos da graduação. Assim, ao longo da carreira, os professores vão

se formando e se (trans)formando, tendo presentes as demandas da vida e da profissão. No entender de Marcelo (1999), são sujeitos ativos, atores de sua própria história de formação.

BREVES CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pela análise dos dados, pode-se comprovar que o período inicial de carreira é difícil e crítico para os professores, sobretudo devido às escolas em que são alocados, as quais geralmente são as mais problemáticas, à falta de experiência e à ausência de um acompanhamento sistematizado pelos gestores. A maioria deles reconhece o choque com a realidade e se questionam se era isso mesmo que desejavam para a sua vida. Ficaram evidentes os desafios e dilemas que esses profissionais enfrentam.

Embora os professores afirmem que a Secretaria Municipal de Educação tenha ações de acompanhamento no período inicial da docência, que haja acompanhamento a eles por meio do estágio probatório, não se pode afirmar que essa ação seja, de fato, "acompanhamento" como apoio efetivo aos professores iniciantes. Infere-se que mais parece um meio legal de avaliar o professor, caso esse não atenda aos critérios elencados (assiduidade, comprometimento, iniciativa, relacionamento com os colegas, cumprimento das "ordens" da direção, dentro outras). Ou seja, pode-se dizer que, hoje, a Secretaria Municipal de Educação não tem um programa de acompanhamento aos professores iniciantes, muitos deles recém-saídos da graduação e tendo como experiência, na grande maioria, apenas o estágio supervisionado obrigatório na formação inicial.

Romanowski (2012, p. 8) aponta alguns desafios para a promoção do desenvolvimento profissional dos professores iniciantes:

- (i) desenvolvimento de uma política de reconhecimento de que os professores principiantes carecem de apoio quando iniciam sua atividade profissional;
- (ii) criação de programa de acompanhamento e supervisão destinados a promover o desenvolvimento profissional de professores em início de carreira;
- (iii) estabelecimento de projetos de formação específicos que atendam às demandas do início do trabalho docente;
- (iv) melhoria das condições de vínculo dos profissionais em início de carreira, proporcionado renumeração e valorização do desenvolvimento profissional;
- (v) revisão de critérios de lotação e designação de trabalho para professores principiantes que favoreçam sua adaptação aos sistemas escolares;
- (vi) fomento para realização de pesquisas sobre este período de desenvolvimento profissional e para pesquisas colaborativas que visem propiciar contribuição com a formação e prática desses profissionais em início de carreira.

Considerando a citação de Romanowski (2012), sugere-se que a Secretaria Municipal de Educação repense as medidas para acolher os professores iniciantes e a formação continuada especificamente destinadas a eles.

Os dados dos professores mostram que o início da docência é um período que requer uma aproximação com professores mais experientes, de um acompanhamento mais efetivo do trabalho que desenvolvem, de espaços adequados de formação continuada e de interlocução com os demais colegas professores e equipe administrativa. As vozes dos professores revelaram disponibilidade e receptividade para ações de formação e de desenvolvimento profissional.

Em síntese, a escola precisa se constituir em um espaço coletivo de formação que proporcione trocas de experiências, grupos de estudo e de uma supervisão que os direcione para a reflexão (teórica e prática) do fazer pedagógico.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. E. D. A. *Etnografia da prática escolar*. Campinas: Papyrus, 1995.

BLASE, J. J.; GREENFIELD, W. D. *An interactive/cyclical theory of teacher performance*. *Administrator's Notebook*, n. 29, p. 5- 13, 1980.

CAVACO, M. H. Ofício de professor: o tempo e as mudanças. In: NÓVOA, A. (Org.). *Profissão Professor*. Portugal: Porto, 1995. p. 84-107.

FRANCO. M. L. P. B. *Análise de Conteúdo*. 2. ed. Brasília: Líber Livros Editora, 2005.

GATTI, Bernadete; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em Educação no Brasil. In: WELLER, Wivian; PFAFF, Nicolle (Orgs.). *Metodologias da pesquisa qualitativa em educação: teoria e prática*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

GONÇALVES, J. A. A carreira das professoras do ensino primário. In NÓVOA, A. (ed.). *Vidas de Professores*. Porto: Porto Editora, 1992. p. 141-169.

GUARNIERI, Maria Regina (1996). *Tornando-se professor: o início na carreira docente e a consolidação da profissão*. São Carlos: UFSCar. (Tese de Doutorado)

HUBERMAN, M. O Ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (org.). *Vidas de professores*. 2. ed. Portugal: Porto Editora, p. 31-61, 1992.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.). *Vidas de professores*. 2 ed. Portugal: Porto Editora, 1995. cap. II. p. 31-61.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. *Fundamentos da Metodologia Científica*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LIMA, E. F. (Org.) *Sobrevivências no início da docência*. Brasília: Líber Livro, 2006.

LÜDKE, Menga. Sobre a socialização profissional de professores. *Cadernos de Pesquisa* nº 99, 1996, p. 5-15.

MARCELO, C. *Formação de Professores – para uma mudança educativa*. Coleção Ciências da Educação. Porto – Portugal: Porto Editora LDA, 1999.

MARCELO, C. A formação de professores: centro de atenção e pedra-de-toque. In: NÓVOA, A. (Coord.). *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p. 53-76.

MAY, Tim. *Pesquisa Social: Questões, Métodos e Processos*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MONTEIRO VIEIRA, H. M. *Como vou aprendendo a ser professora depois da formatura: análise do tornar-se professora na prática da docência*. 2002. 197f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2002.

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

ROMANOWSKI, J. P. *Formação e profissionalização docente*. 3ª ed. rev. e atual. Curitiba: ibpex, 2007.

ROMANOWSKI, J. P. *As licenciaturas no Brasil: um balanço das teses e dissertações dos anos 90*. São Paulo, Faculdade de Educação, 2002. (Tese de doutorado)

ROMANOWSKI, J. P. Professores principiantes no Brasil: questões atuais. In: III CONGRESSO INTERNACIONAL SOBRE PROFESORADO PRINCIPIANTE E INSERCIÓN PROFESIONAL A LA DOCENCIA, Santiago do Chile, 2012.

ROMANOWSKI, J. P.; MARTINS, P. L. O. *Formação continuada: contribuição para o desenvolvimento profissional dos professores*. In: VII ANPEd Sul – VII Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul - Pesquisa e Inserção Social, Anais. 2008

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude; LAHAYE, Louise. Os professores face ao saber – esboço de uma problemática do saber docente. *Teoria & Educação*, Porto Alegre, n. 4, 1991.

VEENMAN, S. Perceived Problems of beginning teachers. In: *Review of Educational Research Summer*, v. 54, n. 2, 1984, p. 143-178. In: SOUZA, Dulcinéia Beirigo de1 *Os dilemas do professor iniciante: reflexões sobre os cursos de formação inicial*, Revista Multidisciplinar da UNIESP, nº 08, Dez. 2009/ISSN 1980-5950. Disponível em: <http://www.uniesp.edu.br/revista/revista8/pdf/artigos/04> PDF. Acessado em 18/05/2011.

Recebido em: 08/06/12 – Aprovado em 30/09/12