

UNIVERSIDADE DA REGIÃO DE JOINVILLE – UNIVILLE
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

O INÍCIO DA DOCÊNCIA NO ENSINO FUNDAMENTAL
DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO

CLAUDIA VALÉRIA LOPES GABARDO

Joinville

2012

CLAUDIA VALÉRIA LOPES GABARDO

O INÍCIO DA DOCÊNCIA NO ENSINO FUNDAMENTAL
DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO

Dissertação de mestrado apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação, na Universidade da Região de Joinville – UNIVILLE. sob orientação da Professora Doutora Márcia de Souza Hobold.

Joinville - SC

2012

Catalogação na publicação pela Biblioteca Universitária da Univille

G112i Gabardo, Cláudia Valéria Lopes
O início da docência no ensino fundamental na rede municipal de ensino /
Cláudia Valéria Lopes Gabardo ; orientadora Dra. Márcia de Souza Hobold –
Joinville: UNIVILLE, 2012.

126f. : il. ; 30 cm

Dissertação (Mestrado em Educação - Universidade da Região de Joinville)

1. Professores – Escola Pública 2. Professores - Formação. 3.
Desempenho Docente. 4. Ensino fundamental - Joinville/SC. I. Hobold, Márcia
de Souza (orient.). II. Título.

CDD 371.12

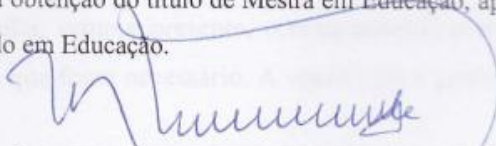
Termo de Aprovação

“O Início da Docência no Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino”

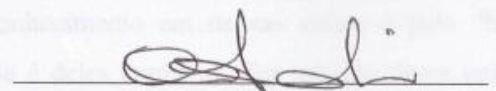
por

Claudia Valéria Lopes Gabardo

Dissertação julgada para a obtenção do título de Mestra em Educação, aprovada em sua forma final pelo Programa de Mestrado em Educação.

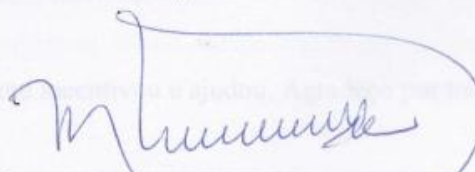


Prof. Dra. Márcia de Souza Hobold
Orientadora (UNIVILLE)




Prof. Dra. Aliciene Fusca Machado Cordeiro
Coordenadora do Programa de Mestrado em Educação

Banca Examinadora:



Prof. Dra. Márcia de Souza Hobold
Orientadora (UNIVILLE)



Prof. Dra. Marli Eliza Dalmazo Afonso de André
(PUC/SP)



Prof. Dra. Aliciene Fusca Machado Cordeiro
(UNIVILLE)

Joinville, 12 dezembro de 2012

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a todas as pessoas que fazem parte da minha vida, incentivando-me e dando-me o carinho suficiente para acreditar que vale a pena lutar por nossos desejos.

À minha família, sempre presente, constantemente preocupada em buscar formas de ajudar e estimular no que fosse necessário. A vocês toda a gratidão e amor possíveis.

Aos meus pais, Onira e Wilson, que mesmo com poucas oportunidades de escolaridade, foram os maiores responsáveis pela formação de cada um dos filhos, mostrando a importância do conhecimento em nossas vidas; e pelo “brilho” de seus olhos a cada conquista minha (que é deles também). Ter nascido dessa união tem um significado muito especial, que não pode ser traduzido por qualquer tentativa de racionalização sobre a minha história de vida.

À minha outra mãe, Leonor, que sempre me incentivou e ajudou. Agradeço por todo o amor e por sempre estar presente na minha vida.

Em especial, a meu marido Romano, que trilhou todo o caminho ao meu lado, sempre com palavras de carinho e incentivo, paciência e cumplicidade. Eu te amo!

Aos meus filhos, Romano, Bianca e Arthur, fontes de toda força e vontade que carrego comigo ao despertar de cada manhã.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a minha querida orientadora, professora Dr^a Márcia de Souza Hobold, pela generosa partilha do saber, pelas primorosas contribuições e competente orientação no desenvolvimento desse trabalho. Mais do que ser minha orientadora, permitiu que eu alçasse voo para juntas voarmos, lado a lado. Muito obrigada, de coração. És muito importante para mim!

Às queridas professoras, Dra Marli Eliza Dalmazo Afonso de André e Dra. Aliciene Fusca Machado Cordeiro, imprescindíveis na definição dos rumos de minha pesquisa. Obrigada pelas importantes sugestões e orientações, principalmente na Banca de Qualificação.

Aos professores e colegas do Mestrado em Educação da UNIVILLE, todos, companheiros e cúmplices de dúvidas, medos e alegrias. Muito obrigada pela aprendizagem compartilhada, pelas palavras divididas e pelos abraços dados.

À Secretaria Municipal de Educação de Joinville, pelo incentivo recebido e pela compreensão para com minhas ausências.

Aos professores iniciantes participantes da pesquisa, que compartilharam e expuseram suas angústias, desafios e conquistas.

*A utopia está lá no horizonte.
Me aproximo dois passos, ela se afasta dois passos.
Caminho dez passos e o horizonte corre dez passos.
Por mais que eu caminhe, jamais alcançarei.
Para que serve a utopia?
Serve para isso: para que eu não deixe de caminhar.*

Eduardo Galeano

RESUMO

A fase de iniciação profissional docente é um momento importante na constituição da carreira do professor e da sua identidade. Esse momento tem sido reconhecido por ter características muito específicas e configurado pela ocorrência das principais marcas da identidade que engendram a profissionalidade docente. 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. As primeiras experiências vivenciadas pelos professores em início de carreira têm influência direta sobre a sua decisão de continuar ou não na profissão, porque é um período marcado por sentimentos contraditórios que desafiam cotidianamente o professor e sua prática docente. Considerando essas características, delineou-se essa pesquisa que tem como objetivo conhecer o início da docência no ensino fundamental da Rede Pública Municipal de Ensino de Joinville. É uma pesquisa de abordagem qualitativa e os instrumentos para a coleta de dados foram o questionário e a entrevista. Os questionários foram enviados aos professores iniciantes, com até três anos de tempo de trabalho na rede, independente da formação, idade e sexo. A entrevista foi realizada com a Secretária de Educação. Do total de 199 questionários enviados, 112 retornaram com respostas. Diante da quantidade elevada de questionários, e por se tratar de um levantamento de dados, esta pesquisa articulou-se ao tipo *survey*. Fundamentaram teoricamente a investigação os seguintes autores: Marcelo Garcia (1992 e 1999), Gonçalves (1992), Huberman (1992 e 1995), Nóvoa (1992), Cavaco (1995), Lima (2006), Papi e Martins (2010), André (2001, 2006) e Romanowski (2002, 2012). A inserção dos professores iniciantes tem-se constituído em um importante momento na carreira do professor, não apenas por ser um período de adaptação à profissão docente, mas, sobretudo, pelas implicações dele decorrentes. Nesse processo, segundo os professores pesquisados, o acolhimento e a integração com os novos colegas de trabalho e um adequado acompanhamento aos professores iniciantes revelam-se como importantes fatores para amenizar os desafios desse período inicial. Muitos professores afirmaram que essa prática já vem sendo realizada pelas escolas da rede investigada, porém, como uma ação isolada, que depende do gestor de cada escola. Os professores acreditam que escolas e Secretaria Municipal de Educação deveriam deixar “bem claras” as orientações da rede relativas à matriz curricular e à condução do trabalho pedagógico, e que lhes sejam possibilitadas situações de troca de experiências com os seus pares. A pesquisa também revelou que para muitos professores pesquisados o período inicial da carreira transcorreu tranquilamente. Reconhecem o “choque com a realidade” e os desafios dessa fase, mas a consideram um momento de descobertas e de intensas aprendizagens. Uma contribuição importante refere-se à necessidade de se repensarem as ações de “acolhimento” e de acompanhamento aos professores em início de carreira na Rede Municipal de Ensino, bem como, o planejamento das formações continuadas a eles oferecidas nesse período inicial de inserção na rede.

Palavras-chave: Trabalho docente. Professores iniciantes. Formação de professores. Ensino fundamental.

ABSTRACT

The beginning of the teaching professionalism is an important moment in the constitution of the teacher's career as well as his/her identity. This moment has been recognized for very specific characteristics and the main identity features that are related to the teaching professionalism. It apprehends the first years of the profession which the teachers change their roles as students in order to be teachers. The first experiences that the teachers had in the beginning of their career has direct influence upon their decision whether they should continue in the profession or not, because this period is full of contradictory feelings that challenge the teacher's practice daily. Taking these characteristics into consideration, this research aims to know the beginning of the instruction in the elementary school of the Municipal Public Teaching in Joinville. It's a qualitative research that made use of questionnaire and interview. The questionnaires were sent to the beginner teachers that had been working up to three years in the Municipal Schools, regardless of their graduation, age or sex. The interviews were held with the Education Secretary. Out of 199 questionnaires that were sent, 112 returned with answers. Due to the high number of questionnaires and as it is data collecting, this research is named as survey. The theoretical studies used were Marcelo Garcia (1992 e 1999), Gonçalves (1992), Huberman (1992, 1995), Nóvoa (1992), Cavaco (1995), Lima (2006), Papi e Martins (2010), André (2001, 2006) e Romanowski (2002, 2012). The insertion of beginner teachers has been an important moment in the teacher's career, not only for being a period of adaptation to the teaching profession, but, especially, for its implications. In this process, according to the teachers who took part in this research, the reception and integration with new coworkers and a suitable follow-up support to the beginner teacher turn out to be important factors to soften the challenges in this initial period. Many teachers assert that this practice has been done by the schools of the investigated system, although, as an isolated activity that depends on the supervisor of each school. The teachers believe that the schools and the Municipal Secretary of Education should be clear while delivering the guidelines related to the curriculum and the way the teaching work is done in order to provide experience sharing. The research has also revealed that to many of the researched teachers, the initial period of the career was developed peacefully. They recognize the existence of the shock with the reality and the challenges of this period but they are considered as a moment of discovery and intense learning. An important contribution is related to rethinking the "welcoming" and follow-up actions to the teacher in the beginning of their careers in the Municipal System of Teaching as well as the planning of the continued formation in this period of their professional career.

Key words: Teaching work. Beginner teachers. Teaching formation. Elementary school.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Mapa do Brasil com destaque ao estado de Santa Catarina	20
Figura 2 – Mapa de Joinville	21
Tabela 1 – Vencimento do Magistério da Rede Municipal de Ensino de Joinville.....	29
Figura 3 – Pesquisa por assunto/expressão exata	43
Gráfico 1 – Distribuição dos Professores por Estado Civil	57
Gráfico 2 – Distribuição dos Professores por Número de Filhos.....	58
Gráfico 3 – Distribuição dos Professores por Carga Horária Semanal	59
Gráfico 4 – Distribuição dos Professores por Área de Formação Inicial	60
Gráfico 5 – Distribuição dos Professores por Nível de Ensino	63
Gráfico 6 – Distribuição dos Professores por Séries em que Atuam – anos iniciais.....	63
Gráfico 7 – Distribuição dos Professores por Séries em que Atuam – anos finais	64
Gráfico 8 – Distribuição dos Professores por Disciplina que Lecionam.....	65
Gráfico 9 – Distribuição dos Professores por Número de Escolas em que trabalham	66
Gráfico 10 – Distribuição dos Professores por Diferença de Acolhimento entre as Escolas ...	71
Gráfico 11 – Profissionais que Consultam sobre as Necessidades dos Professores.....	74
Gráfico 12 – Fatores que Contribuem para que os Professores se sintam valorizados	77
Gráfico 13 – Fatores que Contribuem para que os Professores não se sintam valorizados	79
Gráfico 14 – Relacionamento com os Colegas Professores	81
Gráfico 15 – Relacionamento com a Administração da Escola	83
Gráfico 16 – Relacionamento com a Secretaria de Educação	84
Gráfico 17 – Contribuição da Formação Inicial para a Docência.	85
Gráfico 18 – Caracterização do Início da Carreira Docente.....	87
Gráfico 19 – Profissionais que Servem de Referência aos Professores Iniciantes	89
Gráfico 20 – O que auxiliaria o início da carreira docente.....	94

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Número de Unidades da Rede Municipal de Ensino	26
Quadro 2 – Número de Alunos da Rede Municipal de Ensino	26
Quadro 3 – Dados do IDEB em Joinville – Escolas da Rede Municipal de Ensino	27
Quadro 4 – Escolaridade dos docentes da Rede Municipal de Ensino.....	30
Quadro 5 – Fases que caracterizam a carreira docente.....	39
Quadro 6 – Enfoques de estudos sobre a temática dos professores iniciantes	44
Quadro 7 – Dificuldades enfrentadas Ocorrências.	90

LISTA DE SIGLAS

ANPEd – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação.

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de pessoal de Nível Superior

CEIs – Centros de Educação Infantil

COMED – Conselho Municipal de Educação

EJA – Educação de Jovens e Adultos

ENDIPE – Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino.

GESTAR – “Gestão da Aprendizagem Escolar”.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

IPPUJ – Fundação Instituto de Pesquisa e Planejamento para o Desenvolvimento Sustentável de Joinville

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MEC – Ministério da Educação

PAR – “Plano de Ações Articuladas”

PIB – Produto Interno Bruto

SPSS – *Statistical Package for the Social Sciences*

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1. A REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE JOINVILLE E SEUS PROFESSORES	19
1.1. O lócus da pesquisa: o município de Joinville	19
1.2. A rede municipal de ensino de Joinville: contexto histórico.....	24
1.3. Os professores da rede municipal de ensino de Joinville	28
2. O PROFESSOR INICIANTE	32
2.1. O início da docência: aportes teóricos	32
2.2. Estudos e pesquisas sobre o professor iniciante	38
3. CAMINHO METODOLÓGICO DA PESQUISA	47
3.1 A abordagem e os instrumentos de coleta de dados da pesquisa	47
3.2 Processo de coleta de dados.....	50
3.3 Processo de análise dos dados	53
4. O INÍCIO DA DOCÊNCIA NO ENSINO FUNDAMENTAL DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO: ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	56
4.1 Os professores pesquisados	56
4.2 Acolhimento e condições para o início da docência.....	67
4.3 Valorização do trabalho docente: o que dizem os professores iniciantes	75
4.4 O bem e o mal estar dos professores iniciantes	80
CONSIDERAÇÕES FINAIS	96
REFERÊNCIAS	100
APÊNDICES	106
APÊNDICE A – Questionário utilizado para a primeira fase de coleta de dados	107
APÊNDICE B – Instruções quanto à entrega dos envelopes contendo os questionários respondidos para os diretores das escolas	112
APÊNDICE C – Instruções quanto ao preenchimento e à entrega dos envelopes contendo os questionários respondidos para os(as) professores	113
APÊNDICE D – Entrevista com a Secretária Municipal de Educação	114
APÊNDICE E – Planilhas <i>Excel</i> por questionário – (Exemplo)	115
APÊNDICE F – Planilha “Totalizadora”	120
APÊNDICE G – Planilha Questões Abertas (exemplo)	125
APÊNDICE H – Quantificação das Questões Abertas (Exemplo)	126

INTRODUÇÃO

*“E aprendi que se depende sempre
De tanta, muita, diferente gente
Toda pessoa sempre é as marcas
Das lições diárias de outras tantas pessoas
(...)”*

*E é tão bonito quando a gente sente
Que nunca está sozinho por mais que pense estar
É tão bonito quando a gente vai à vida
Nos caminhos onde bate, bem mais forte o coração”
Gonzaguinha*

Com o objetivo de situar o leitor em minha trajetória de desenvolvimento profissional e nas razões que motivaram a escolha pelos estudos referentes ao início da docência, registro minhas memórias. A intenção primeira do registro desse percurso histórico é de mostrar o “lugar de onde falo”.

Para início de conversa, compartilho um trecho da música de Gonzaguinha que há muito tempo me acompanha e que retrata um pouco da minha essência e também porque durante o desenvolvimento desta pesquisa eu aprendi “que se depende sempre de tanta, muita, diferente gente”.

Sou a primeira filha de uma família de Francisco Beltrão, cidade do interior do Paraná. Pais vindos de famílias de agricultores, quase sem escolaridade. Tenho como referência dela a determinação, a persistência, o gosto pelo trabalho, a alegria de viver e a lembrança de sempre ouvir “somos felizes pelas pequenas coisas, não busque a grandeza para ser feliz”. Do pai, a referência é a seriedade, a honestidade, a resistência. Ter nascido dessa união tem um significado muito especial, ilumina a minha história de vida.

Com uma infância regada pelas boas maneiras, com limites estabelecidos, considero-me uma pessoa educada e de fácil convivência. Hoje sou casada, mãe de três filhos, e procuro transmitir a eles tudo de bom que recebi e aprendi. Acredito que o tempo passa, as pessoas mudam, mas as experiências que vão sendo vividas ao longo da vida compõem a nossa própria essência, condiciona e provoca os nossos sonhos.

A menina que brincava de “escolinha” e esperava ansiosamente pelo dia de entrar na escola, guarda na memória todos os anos do primário, estudado no colégio de freiras, onde minha mãe conseguiu uma bolsa de estudos. Era considerada boa aluna, comunicativa e “caprichosa”, já que o ensino, naquela época, tinha outras concepções, valorizando, entre

outros, a letra bonita, treinada no “caderno de caligrafia”. Adorava ler a “cartilha”, desenhar, declamar poemas e ir à biblioteca, de onde os livros não poderiam ser levados para casa, mas que eu lia e escondia na prateleira, com medo de que, na próxima ida à biblioteca, não estivesse mais lá. Hoje percebo que foi um exercício para a minha criatividade, pois como se passavam dias até que voltasse a ter novamente o livro em minhas mãos para lê-lo, ficava imaginando o que iria acontecer no final da história. Creio que tudo isso influenciou significativamente a escolha de ser professora.

Naquela época, o ambiente escolar era conservador, lembro-me dos professores, das aulas, na sua grande maioria expositivas, de decorar os pontos e a tabuada, das regras impostas as quais deveríamos obedecer e não questionar, dos colegas que tiravam notas baixas e eram colocados num canto da sala e tidos como “burros”. Nas minhas reflexões como docente, indago-me se os professores não teriam vontade de mudar sua rotina de trabalho, ensinar além do previsto nos planos de aula, de ir além daquilo planejado, e entre eles, consigo encontrar os que tinham um espírito mais ousado e atrevido.

Da quinta à oitava série¹ estudei num colégio estadual, onde tudo era muito diferente dos meus registros de uma “boa escola”. Foi decepcionante, no início, estudar numa escola grande, com alunos “até do segundo grau”, onde o controle disciplinar não era tão rígido e podíamos fazer quase tudo o que queríamos; onde, nos corredores, os alunos gritavam, corriam e brincavam. Aos poucos fui valorizando aquele espaço, vendo que os professores ensinavam com mais tranquilidade e que era bom brincar e gritar no corredor.

Com o tempo fui crescendo e naturalmente fui tendo outros interesses, deixei de comprar carimbo para os cadernos para comprar batom. Neste período aprendi a observar, a participar da comunidade, a organizar saraus, a ter opinião, o que considero o início do desenvolvimento de alguns valores fundamentais para a minha formação.

Ao concluir a oitava série, precisei ir para uma escola de “segundo grau”. Então ingressei num cenário diferente do início da minha vida escolar, em que os professores expressavam suas ideias e ideais, instigando nosso senso crítico e chacoalhando nossa

¹ O termo ‘série’ surgiu com a Lei 5692/71 que, além de promover alterações na estrutura organizacional da educação nacional, determinou claramente a ordenação dos períodos, séries, faixas ou etapas a serem vencidas pelos alunos, para completar seus estudos, em todos os graus de ensino. Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN 9394/96 houve a flexibilização da organização dos tempos escolares, provocando uma situação diversificada na educação nacional, porém, já dava os primeiros sinais para um ensino obrigatório de nove anos a iniciar-se aos seis anos de idade. A obrigatoriedade ocorreu quando se tornou uma das metas da educação nacional, estabelecida no Plano Nacional de Educação, aprovada pela Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Assim, a Lei 11274 de 06 de fevereiro de 2006, alterou a redação de artigos da LDBEN 9394/96, dispondo sobre a duração de nove anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos seis anos de idade. Assim, atualmente, utiliza-se o termo ‘ano’ para designar cada etapa do ensino fundamental de 9 anos.

“inércia”. Começava, neste período, a se delinear minha busca por um novo sentido para a experiência vivida na escola. Comecei a formular questões a partir das provocações dos professores, que procuravam ir além de sua função de transmitir conhecimento, pessoas engajadas que lutavam pelos seus e pelos nossos direitos, lutavam por uma educação pública de qualidade. Fiz parte da União dos Estudantes e do Grêmio Estudantil, acredito que tenha sido esse o meu referencial político. Decidi, nesta época, que iria trabalhar em escolas públicas, com a diversidade de alunos que estes locais comportam, e com todas as situações e dificuldades que se conhece.

Terminei o ensino médio suplicando para meus pais permitirem que eu estudasse em outra cidade, já que onde morávamos não tinha instituição de ensino superior. Desejava estudar na Capital, Curitiba, mas por falta de condições financeiras, fiz vestibular numa cidade vizinha, onde havia apenas os cursos de Filosofia, Pedagogia e Letras. Sentia-me privilegiada por poder cursar Letras, era meu sonho, não precisava de outras opções.

O curso de Letras ofereceu um conjunto de componentes curriculares que foi significativo para minha formação profissional. O estágio foi um período de intenso aprendizado, provocado pela articulação entre teoria e prática numa realidade concreta. No ano seguinte comecei a trabalhar numa escola da periferia. Lembro-me perfeitamente do meu primeiro dia de aula como professora. Mais do que nervosa, eu estava feliz, muito feliz. Atuar com adultos foi uma experiência imensurável, uma resposta imediata que dava a certeza de ser a docência a minha meta. Perceber os problemas da escola, fez com que a reflexão sobre a formação de professores norteasse a minha prática. E assim fui me constituindo professora.

Casei e vim morar em Joinville. Um mês depois estava lecionando em uma escola da Rede Pública Estadual. No ano seguinte, além do ensino fundamental, trabalhei com o ensino médio profissionalizante. Foram experiências significativas. Logo após, ingressei na rede municipal de ensino de Joinville, na qual trabalho até hoje. Atuei nos anos finais do ensino fundamental sempre em escolas da periferia, fato que me fazia querer voltar todos os dias àqueles espaços, pois ali eu sabia que faria a diferença.

A partir de 2003, fui convidada para trabalhar na Secretaria de Educação, no planejamento de ensino de Língua Portuguesa. Fiquei nessa função até concluir o trabalho e depois fui assessora do gabinete do secretário, experiência que me afastou do ensino de língua portuguesa na educação básica, mas que oportunizou um amplo conhecimento da educação pública de Joinville.

Após a conclusão de uma especialização, fui contratada como professora colaboradora na Universidade da Região de Joinville – Univille. A experiência com o ensino superior me

permitiu conhecer e entender a educação como um todo, principalmente por eu lecionar para os cursos de licenciatura.

O Mestrado sempre foi muito mais do que uma necessidade, já que atuo no ensino superior, e a instituição precisa de títulos. Foi e é um sonho, o qual está, aos poucos, sendo concretizado. A opção pela linha de pesquisa Trabalho e Formação Docente tem a ver com a minha trajetória de vida, tanto pessoal como profissional, e por vivenciar cotidianamente, a importância da formação docente. A escolha pelo tema “professores iniciantes” tem a ver com a minha história como docente, embora o início da minha trajetória tenha sido tranquilo, com apoio e carinho dos gestores e dos colegas professores.

Durante o mestrado, muita coisa se modificou, aprendi mais e isso tem contribuído para meu conhecimento, para a forma de pensar e algumas propostas de acolhimento aos professores iniciantes já foram colocadas em prática. Como sou responsável pelo planejamento de ações que contribuam para o desenvolvimento da educação de Joinville² resolvi, no ano de 2012, realizar junto com a equipe de trabalho, ações de acolhimento aos professores iniciantes da rede. As ações³ são realizadas tanto pela Secretaria de Educação, como pelos gestores escolares e constituem-se nos primeiros passos na direção de acolher os novos docentes na Rede Municipal de Ensino de Joinville.

Apesar de boas iniciativas da equipe da Secretaria de Educação, ainda me inquietava não conhecer com maior profundidade o processo de início da docência e sentia necessidade de explorar melhor este campo de estudo. Assim sendo e, considerando minha experiência profissional, as leituras realizadas no decorrer do Mestrado, e a minha participação em eventos voltados às pesquisas em educação, decidi investigar o início da docência, tendo em conta as discussões teóricas contemporâneas sobre o assunto e dando espaço para conhecer a visão dos professores iniciantes sobre seu processo de inserção profissional na Rede Municipal de Ensino de Joinville. Esse propósito transformou-se em objeto de estudo de minha pesquisa e, buscando investigá-lo com maior propriedade e profundidade, o seguinte objetivo principal foi traçado: conhecer o início da docência no Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino. Para se alcançar este objetivo, algumas questões de pesquisa foram elencadas:

² Atualmente exerço a função de Diretora Executiva na Secretaria Municipal de Educação do Município de Joinville.

³ Os professores iniciantes, após assinarem o contrato de trabalho no setor de Recursos Humanos, passam por todas as instâncias da Secretaria para conhecer o funcionamento da rede e o supervisor de área, que é o profissional que o acompanhará durante o estágio probatório e nas dificuldades encontradas no período de iniciação na docência.

- Como ocorre o início da docência dos professores do ensino fundamental da Rede Municipal de Ensino de Joinville?
- O que dizem os professores iniciantes sobre o acolhimento e as condições iniciais para a profissão docente?
- O que faz com que os professores iniciantes se sintam valorizados em sua atividade profissional?
- Quais os principais desafios dos professores em início de carreira?

Considerando essas questões e tendo clareza sobre a importância da ampliação dos estudos e pesquisas sobre o início da docência, organizou-se a dissertação registrando os dados advindos dos professores por meio de capítulos, alguns deles constituídos por subcapítulos. Durante o processo de pesquisa, foi possível maior aproximação das percepções dos professores do ensino fundamental da rede pública municipal de ensino, em relação à sua inserção no trabalho docente, construindo e reconstruindo conhecimento sobre essa importante temática.

Na introdução, revela-se a trajetória da vida da pesquisadora e seu vínculo com o tema a ser investigado, destacando-se o objetivo geral e as questões que nortearam a pesquisa.

O primeiro capítulo, “A Rede Municipal de Ensino de Joinville e seus Professores”, traz uma visão geral sobre o lócus da pesquisa: o município de Joinville; o contexto histórico da rede municipal de ensino de Joinville; e uma série de informações sobre os professores da rede municipal de ensino de Joinville. Essa visão geral sobre a rede de ensino e seus professores contribuiu para que fossem contextualizados os dados advindos das respostas dadas pelos sujeitos da pesquisa.

O segundo capítulo, “O Professor Iniciante”, está subdividido em dois subcapítulos: “O início da docência: aportes teóricos” e “Estudos e pesquisas sobre o professor iniciante” e traz conceitos e as pesquisas desenvolvidas sobre o tema, contribuindo de forma significativa para a fundamentação e as reflexões realizadas no processo de pesquisa.

No terceiro capítulo, “Caminho Metodológico”, é apresentado o percurso metodológico, o processo de coleta e de análise dos dados. Nesse capítulo o detalhamento do processo contribui para oferecer uma visão sobre o trajeto percorrido pela pesquisadora durante a investigação, sabendo-se que suas escolhas metodológicas foram essenciais para o alcance dos objetivos.

O capítulo quatro, “O Início da Docência no Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Joinville: Análise e Discussão dos Dados”, apresenta os dados da pesquisa: o

perfil dos professores pesquisados; a forma como é realizado o acolhimento e as condições oferecidas pela Rede Municipal de Ensino para que os professores iniciem a docência; a valorização do trabalho docente sob o olhar dos professores iniciantes e a análise em relação ao bem e ao mal estar dos professores iniciantes considerando-se suas percepções sobre o início da carreira docente.

Em “Considerações Finais”, é realizada uma síntese dos principais achados da pesquisa buscando evidenciar aqueles que foram significativos para a ampliação das discussões sobre o início da docência no Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino. Ainda nesse item, deixam-se proposições para futuras investigações.

1. A REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE JOINVILLE E SEUS PROFESSORES

*Todo amanhã se cria num ontem,
através de um hoje.
Temos de saber o que fomos, para
saber o que seremos.*

Paulo Freire

Este texto tem a intenção de situar a cidade de Joinville e a Rede Municipal de Ensino dentro de um contexto histórico, social e político. Entende-se ser necessário este capítulo uma vez que poucas pesquisas, que tenham como lócus a cidade de Joinville, foram desenvolvidas e não existem estudos e histórico sobre a rede Municipal de Ensino. Assim, num primeiro momento, será apresentada a cidade, abordando questões históricas, geográficas, econômicas e sociais. Num segundo momento, o foco será a Rede Municipal de Ensino e, por último, os professores do ensino fundamental da rede, objeto de estudo desta investigação.

1.1. O lócus da pesquisa: o município de Joinville

Joinville⁴ é o município mais populoso, aproximadamente 500 mil habitantes, e industrializado de Santa Catarina. O parque fabril do município, com mais de 1.500 indústrias, emprega 58 mil funcionários e cresce em média 5,67% ano. É responsável por cerca de 20% das exportações catarinenses. Terceiro polo industrial da região Sul, com volume de receitas geradas aos cofres públicos inferior apenas às capitais Porto Alegre (RS) e Curitiba (PR), Joinville figura entre os quinze maiores arrecadadores de tributos e taxas municipais, estaduais e federais.

⁴ Dados fornecidos pela Secretaria de Comunicação de Joinville, em abril de 2012.



Figura 1 – Mapa do Brasil com destaque ao Estado de Santa Catarina
Fonte: Google imagens. Acesso em 05 de setembro de 2012

A cidade concentra grande parte da atividade econômica na indústria - que gera um faturamento industrial de US\$ 14,8 bilhões por ano – com destaque para os setores metal mecânico, têxtil, plástico, metalúrgico, químico e farmacêutico. O Produto Interno Bruto – PIB per capita de Joinville também é um dos maiores do país, em torno de US\$ 8.456/ano. Considerando os cem maiores municípios brasileiros, em relação ao PIB, Joinville está na 32ª posição nacional, ao lado de outras cidades catarinenses, como Itajaí na 40ª, Florianópolis na 55ª, Blumenau na 60ª e Jaraguá do Sul na 97ª.

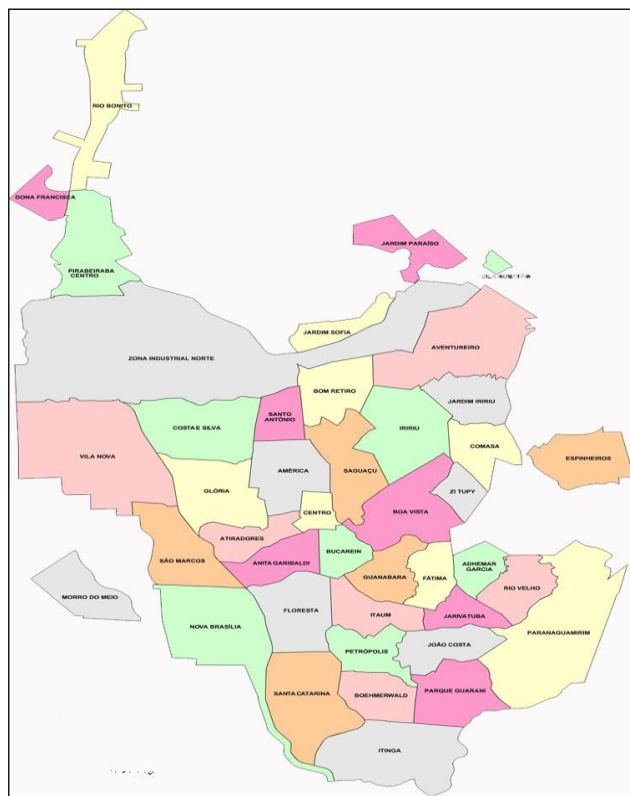


Figura 2 – Mapa de Joinville

Fonte: Google imagens. Acesso em 05 de setembro de 2012

Ao mesmo tempo em que Joinville é um importante polo industrial, a cidade valoriza a arte da dança e o cultivo de flores. Uma cidade grande com jeito de interior, o que se pode confirmar por meio de suas praças e jardins floridos. A cidade vive harmoniosamente o contemporâneo e as belas e grandiosas construções históricas, misturando as arquiteturas germânica, norueguesa, imperial ou art déco, que lembram a glória dos seus fundadores e o respeito pela sua história.

A história de Joinville teve início na década de 1840, período em que a Europa vivia uma intensa crise econômica, social e política. Para fugir da miséria, desemprego e perseguições, muitos europeus decidiram sair de sua terra natal e migrar para outros países. Assim, em 9 de março de 1851, inicia, oficialmente, a história de Joinville, na época denominada Colônia Dona Francisca, com a chegada da primeira barca com imigrantes alemães, suíços e noruegueses.

Entre 1850 e 1888, cerca de 17 mil pessoas, em sua maioria, protestantes, luteranos, agricultores sem recursos, vieram para a Colônia Dona Francisca estimulados pela Sociedade Colonizadora a qual apresentava o lugar como se fosse um verdadeiro paraíso terrestre. A intenção da Sociedade Colonizadora, formada por banqueiros, empresários e comerciantes,

era, entretanto, obter grandes lucros e estabelecer uma Colônia vinculada aos interesses comerciais alemães. Por sua vez, o governo imperial brasileiro incentivava⁵ a imigração visando substituir a mão-de-obra escrava por colonos, ocupar os vazios demográficos e também branquear a população brasileira. Esse processo de branqueamento deveu-se à existência, na região, de comunidades de caçadores que deixaram seus vestígios por meio de sambaquis e outros artefatos. Quando os primeiros imigrantes chegaram para povoar a Colônia, ainda havia índios habitando a região.

A diversidade étnica foi uma característica do processo colonizador em Joinville. À população luso-brasileira e negra, juntaram-se, sobretudo, alemães, suíços (que eram maioria no início), noruegueses, austríacos, suecos, dinamarqueses, franceses, belgas, holandeses e italianos. Neste contexto, pode-se dizer que a cidade foi construída por diversas mãos.

Os primeiros colonizadores, que aqui chegaram, trouxeram sonhos e esperanças de maiores e melhores oportunidades de realização dos anseios pessoais e familiares. Idealizaram uma terra com condições favoráveis: terras boas para o plantio, as crianças teriam escola e professor, e também teriam igreja com padre ou pastor e cultos dominicais, enfim, teriam a necessária tranquilidade para iniciar uma vida nova cheia de prosperidade.

Mas todas essas expectativas foram quebradas logo que desembarcaram. As condições climáticas eram adversas: terra a desbravar, e nem todas de boa qualidade para o plantio, muitas sujeitas a inundações pelas chuvas abundantes; frequentes as picadas de cobras, aranhas, principalmente de mosquitos que se multiplicavam pelas condições ambientais favoráveis a eles; alimentos escassos; assistência à saúde precária. As dificuldades, aos poucos, foram sendo superadas, e para todos os problemas, diversas soluções foram tentadas, algumas acertadas, outras fracassadas.

Em 1877, a Colônia Dona Francisca já contava com cerca de 12 mil habitantes, a maioria vivendo na área rural. Paralelamente, a indústria e o comércio começavam a se destacar com a existência de 4 engenhos de erva-mate, 200 moinhos e 11 olarias. Exportava-se madeira, couro, louça, sapatos, móveis, cigarros e mate; importava-se ferro, artigos de porcelana e pedra, instrumentos musicais, máquinas e instrumentos agrícolas, sal, medicamentos, trigo, vinho, cerveja, carne seca e sardinha. No ano de 1880, surgiram as primeiras indústrias têxteis e metalúrgicas. O mate transformou-se no principal produto de exportação da Colônia Dona Francisca. O seu comércio foi iniciado por industriais vindos do Paraná.

⁵ Conforme relatório da Fundação Instituto de Pesquisa e Planejamento para o Desenvolvimento Sustentável de Joinville (IPPUJ, 2009).

Nesse período, Joinville já contava com inúmeras associações culturais (ginástica, tiro, canto, teatro), escola, igrejas, hospital, loja maçônica, corpo de bombeiros, entre outros, cujo modelo de organização era o existente nos países de origem dos colonos de descendência germânica. Foi inaugurada a Estrada de Ferro São Paulo – Rio Grande, que passava por Joinville, rumo à São Francisco do Sul. Surgia a energia elétrica, o primeiro automóvel, o primeiro telefone e o sistema de transporte coletivo. Na área educacional, o professor paulista Orestes Guimarães promoveu a reforma no ensino em Joinville.

No início do século XX, uma série de fatores acelerou o desenvolvimento da cidade, principalmente os referentes à política econômica brasileira voltada para a industrialização, o que estimulou o êxodo rural. Além disso, catastróficas inundações no sul do Estado, ocorridas no início da década de 1880, desabrigaram milhares de catarinenses, muitos dos quais migraram para Joinville na esperança de poderem, aqui, reconstituir sua vida.

Em 1926, a cidade tinha 46 mil habitantes. O chefe do executivo era o superintendente (depois prefeito) auxiliado por quatro intendentess por ele escolhidos. Os intendentess eram agentes da administração pública investidos de poderes policiais e tributários. O poder legislativo era formado por nove conselheiros (depois vereadores). Na economia, percebia-se o fortalecimento do setor metal mecânico.

A partir de 1938, a cidade passou a sofrer os efeitos da "Campanha de Nacionalização" promovida pelo governo Vargas. A língua alemã foi proibida, as associações alemãs foram extintas, alemães e descendentes foram perseguidos e presos. Essas ações intensificaram-se ainda mais com a entrada do Brasil na Segunda Guerra Mundial. Foi o período mais triste da história da cidade.

Entre as décadas de 1950 e 1980, o crescimento de Joinville começou a ser mais acelerado. Com o fim do conflito mundial, o Brasil deixou de receber os produtos industrializados da Europa. Isso fez com que a cidade se transformasse, em pouco tempo, num dos principais pólos industriais do país, recebendo, por isso, a denominação de "Manchester Catarinense" (referência à cidade inglesa de mesmo nome).

O perfil da população modificou-se com a chegada de imigrantes vindos de várias partes do país, em busca de melhores condições de vida. Aos descendentes dos imigrantes que colonizaram a região, somam-se, no ano de 2011, pessoas das mais diferentes origens étnicas, formando uma população de cerca de 515.288 mil habitantes, sendo 255.756 homens e 259.532 mulheres⁶, constatando-se um crescimento populacional de 20,11% em uma década.

⁶ Segundo levantamento do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)

Ainda hoje, pelo atrativo de seu mercado de trabalho, a cidade caracteriza-se como um polo de migrantes. A cidade de Joinville tem realizado movimentos de valorização e respeito à diversidade de pessoas e culturas, buscando, constantemente, seu desenvolvimento em todos os campos das atividades humanas.

A cidade cresceu, sua população descaracterizou-se diante de tantos fluxos migratórios. Tornou-se uma cidade ativa, que sedia o maior Festival de Dança do mundo e a mais antiga exposição de flores do sul do Brasil, traduzindo as cores e o movimento de sua cultura.

Em termos geográficos, Joinville localiza-se na região Sul do Brasil. Atualmente, conforme dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, a cidade ocupa uma área de 1.081,70 km² e está localizada numa altitude média de 4,5m. Sofre influências das serras e da grande extensão de águas da baía e do Oceano Atlântico, apresenta, no geral, um clima de caráter tropical úmido (82,8% de umidade relativa do ar). Sua localização mostra que a cidade é privilegiada. Cercada pelo colorido das flores da área rural, pelo verde imperial da serra, Joinville ainda é ladeada pelo azul do mar com a Baía da Babitonga. Entre o azul do mar e o verde da serra, uma faixa marrom de manguezal mostra que a diversidade não é só cultural, mas ambiental. Também não se pode deixar de citar os diversos sambaquis que a cidade preserva.

1.2. A rede municipal de ensino de Joinville: contexto histórico

A história da educação de Joinville⁷ está ligada às memórias da cidade e de sua gente, traduzidas nos esforços de várias gerações de educadores, atuantes em âmbitos e níveis diversos, que garantiram a cada passo a superação de múltiplas dificuldades e a promoção de grandes avanços na educação dos seus cidadãos. Teve seu início juntamente com a vinda dos imigrantes que, ao chegarem à sua nova terra, tinham a expectativa de que aqui houvesse ensino para seus filhos.

No entanto, a realidade era bem mais árdua do que imaginavam: não havia infraestrutura adequada, não tinham onde trabalhar, não havia escolas, fato extremamente

⁷ Texto baseado na pesquisa que resultou na publicação do livro “Tempos de Educar”, de autoria das professoras Iara Andrade Costa, Dunia dos Anjos Freitas e Cláudia Valéria Lopes Gabardo (2005), que consta nas “referências” dessa dissertação.

preocupante, ocasionando forte conflito com as raízes culturais trazidas de sua terra natal, onde a educação era fator preponderante na estruturação do caráter da pessoa, das bases para as conquistas do saber e do fazer. Com formação cultural, religiosa e política diferente da dos brasileiros, os imigrantes tiveram a necessidade de estabelecer regras e normas para a convivência em comunidade e, também, para o exercício dos princípios da cidadania. Essa auto-organização determinou o surgimento de instituições locais que foram fundamentais para a consolidação e a prosperidade do lugarejo.

É neste contexto que as primeiras escolas são criadas na Colônia Dona Francisca. A princípio, a Igreja, mais fortemente a Protestante, assumiu o papel de escolarização dos filhos dos imigrantes, por meio de projetos próprios e com alguma subvenção do Governo. A educação do município esteve fortemente vinculada a interesses religiosos da colônia. Os imigrantes tinham uma preocupação cultural e a escola, dentro deste aparato, foi se construindo. Necessitavam ser alfabetizados para lerem a bíblia, suas doutrinas e sua própria história como forma de manterem as suas tradições (CUNHA, 1993).

Em 1870, vinte anos após sua fundação, Joinville criou a primeira escola pública municipal, através da Câmara Municipal. A partir de então, Joinville passou a contar com escolas públicas, subvencionadas e particulares, embora a grande maioria frequentasse as escolas particulares ou subvencionadas pela igreja ou pelo Estado. No entanto, os recursos não eram suficientes, cabendo aos pais pagarem pela educação de seus filhos, demonstrando grande empenho da comunidade para manter as escolas.

E assim a educação de Joinville foi se constituindo dentro do cenário nacional e estadual. Surgiram os grupos escolares, as escolas isoladas, típicas da área rural, as escolas reunidas (escolas com mais de noventa alunos e com três ou mais turmas) e a escola normal. De acordo com o Decreto nº 796⁸, de 02 de maio de 1914, a obrigatoriedade escolar passou a ser exigida para crianças de sete a quatorze anos, que residissem até dois quilômetros distantes de uma escola pública.

Vale ressaltar que a educação pública, nos seus primórdios, ficava sob a responsabilidade do Superintendente Municipal; as normas escolares eram aprovadas pelo Conselho Municipal, que também respondia pelo ensino no município de acordo com as diretrizes estaduais. Nessa época, a maioria das escolas da rede municipal ficava em áreas rurais e suas instalações serviam, também, de moradia para os professores e familiares, ficando sob a sua responsabilidade os afazeres da sala de aula, normalmente com as quatro

⁸ Cópia do documento na Procuradoria Geral do Município de Joinville.

séries iniciais em um único local, e ao mesmo tempo, a elaboração da merenda, administração, limpeza e organização do espaço destinado à escola.

Com o crescimento da população escolar, a Rede Municipal de Ensino precisou se organizar. A Inspeção de Educação Municipal passou a denominar-se, em 1968, Departamento de Educação e Cultura e, em 1975, foi criada a Secretaria de Educação do Município de Joinville, a qual ficou responsável por promover a democratização do ensino, mas também por intensificar o controle do ensino ministrado nas escolas.

Em 1976, o município possuía 47 escolas com aproximadamente oito mil crianças e 370 professores⁹. Foi nesse período que surgiu a primeira escola municipal urbana. Em 1985, a Prefeitura assumiu completamente o ensino de 1º grau (1ª a 4ª série) e foi implantado, de forma gradativa, o ensino da 5ª a 8ª série.

Atualmente, a Secretaria Municipal de Educação de Joinville atende cerca de 62 mil alunos na Educação Infantil, Ensino Fundamental e na Educação de Jovens e Adultos – EJA. Para esse atendimento, conta com uma estrutura de 88 unidades escolares e 57 Centros de Educação Infantil – CEIs. Também é responsável por duas Bibliotecas Públicas Municipais e um Polo da Universidade Aberta do Brasil. Esses dados estão mais bem apresentados nos quadros a seguir:

Quadro 1 – Número de Unidades da Rede Municipal de Ensino

ESCOLAS	URBANAS	62
	RURAIS	26
TOTAL DE ESCOLAS		88
CEI's		57
TOTAL DE ESCOLAS		145

Fonte: Secretaria Municipal de Educação de Joinville (2012)

Quadro 2 – Número de Alunos da Rede Municipal de Ensino

ALUNOS	EDUCAÇÃO INFANTIL	11.002
	ENSINO FUNDAMENTAL	46.258
	EJA	3.876
TOTAL DE ALUNOS		61.136

Fonte: Secretaria de Educação de Joinville (2012)

⁹ Dados fornecidos pela Secretaria de Educação, em fevereiro de 2012.

Para atender à demanda, 4.622 profissionais estão diariamente nas escolas e CEI's. Desses, 3.827 são professores e os demais são serventes, merendeiras, auxiliar de biblioteca, serviços gerais, auxiliar administrativo, seguranças, enfim, pessoas que fazem o dia a dia na educação¹⁰. Em média, anualmente, 60 professores ingressam na Rede Municipal de Ensino de Joinville.

Para medir a qualidade de cada escola e de cada rede de ensino, em 2005, o Ministério da Educação – MEC criou o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB. O indicador é apresentado numa escala de zero a dez e é calculado com base no desempenho do estudante em avaliações do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INEP e em taxas de aprovação.

O índice é medido a cada dois anos e o objetivo é que todo o país, a partir do alcance das metas municipais e estaduais, tenha nota 6 até o ano de 2022. A meta estabelecida corresponde à qualidade do ensino em países desenvolvidos.

Na Rede Municipal de Ensino de Joinville, houve um constante crescimento no IDEB, inclusive já atingindo, nos anos iniciais, a meta estabelecida pelo Ministério, conforme pode ser observado nas tabelas abaixo:

Quadro 3 – Dados do IDEB em Joinville – Escolas da Rede Municipal de Ensino

Anos Iniciais				
	2005	2007	2009	2011
IDEB	5.0	5.5	6.1	6.3

Anos Finais				
	2005	2007	2009	2011
IDEB	4.6	4.8	5.2	5.4

Fonte: INEP (2011)

¹⁰ Dados fornecidos pela Secretaria de Educação, em fevereiro de 2012.

Os resultados do IDEB de 2011 colocaram algumas escolas da Rede entre as 10 melhores do Estado de Santa Catarina. Duas escolas lideraram a lista com a média 7,9 nos anos iniciais e 6,6 nos anos finais. Essa última ficando em 29º lugar no *ranking* nacional.

Em meio a uma diversidade cultural, social e econômica, a educação de Joinville foi se constituindo como mais uma instância colaborativa na formação do cidadão joinvilense.

1.3. Os professores da rede municipal de ensino de Joinville

A Rede Municipal de Ensino de Joinville é a maior rede entre os municípios do Estado de Santa Catarina. O seu quadro¹¹ é composto por 3.827 professores, sendo que 90 % deles, isto é, 3.460 são concursados e quase 10%, 367 profissionais, são contratados temporariamente, por meio de processo seletivo. Esses docentes atendem a Educação Infantil, o Ensino Fundamental (anos iniciais e finais) e a EJA – Educação de Jovens e Adultos.

O ingresso dos professores acontece por meio de concurso público¹², segundo critérios estabelecidos pela Lei Complementar nº 266/08, que regulamenta o processo de contratação da Prefeitura Municipal de Joinville.

Os critérios apresentados pela referida lei são os seguintes:

- a) ter nacionalidade brasileira, ou em caso de nacionalidade portuguesa gozar das prerrogativas dos Decretos números 70.391 de 12 de abril de 1972 e 70.436, de 18 de abril de 1972 e Artigo 12, § 1º da Constituição federal do Brasil de 1988;
- b) encontrar-se no pleno gozo de seus direitos civis e políticos;
- c) estar quite com as obrigações militares e eleitorais;
- d) conhecer e estar de acordo com as exigências do presente edital;
- e) ter a idade mínima de 18 (dezoito) anos até a data da nomeação;
- f) ter aptidão física e mental para o exercício das atribuições do cargo que será comprovada por meio de exames específicos;
- g) estar legalmente habilitado para o exercício do cargo.

Esses critérios são válidos tanto para a contratação de professores efetivos quanto de contratados temporariamente. Em qualquer uma das situações, faz-se necessário que o candidato seja graduado na área de interesse da vaga.

¹¹ Dados fornecidos pela Secretaria de Educação em fevereiro de 2012

¹² Para a Rede Municipal de Ensino de Joinville, a expressão “concurso público” refere-se ao processo de seleção de professores para contratação em caráter efetivo e a expressão “processo seletivo” refere-se à seleção para contratação em caráter temporário. Estes termos serão utilizados neste estudo para diferenciar essas duas formas de ingresso.

No Brasil, o propósito da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, Lei 9394/96 – no artigo 62, ao exigir que os professores da educação básica tenham formação de nível superior, embora admitindo o curso normal de nível médio para a educação infantil e para os cinco anos iniciais do ensino fundamental, é o de melhorar a qualidade da educação oferecida. A ideia de formação em nível superior é reforçada pelo artigo 87 da mesma Lei, segundo o qual cabe aos Municípios, aos Estados e à União realizar programas de capacitação para todos os professores em exercício. Assim, consoante com essa Lei, após o ano de 2007, em toda a educação básica, só poderão ser admitidos docentes com habilitação em nível superior.

Tanto o concurso público quanto o processo seletivo têm sido realizados, na rede municipal de ensino, com certa frequência, devido à grande procura de vagas na rede, e acontece, geralmente, nos últimos meses do ano.

O contrato dos professores substitutos tem validade de até dois anos, sendo permitida nova contratação apenas dois anos depois, isto é, os professores contratados trabalham dois anos e ficam mais dois anos fora da rede para poderem ser novamente contratados.

A remuneração¹³ dos professores, efetivos e contratados, obedece a tabela a seguir. Estes valores referem-se ao início da carreira; com o passar dos anos, os professores ganham benefício por tempo de serviço, ou seja, a cada 3 anos (triênio), são concedidos 6% de adicional sobre o vencimento e a cada 5 anos (quinqüênio), acontece uma progressão salarial de 3%. Nessas remunerações já estão incluídos 20% referentes à hora atividade.

A remuneração concedida aos professores é maior do que a oferecida aos chamados “especialistas”: orientadores, supervisores ou administradores. Isso se justifica devido à hora/atividade, direito concedido apenas aos professores que atuam em sala de aula.

Tabela 1 – Vencimento do Magistério da Rede Municipal de Ensino de Joinville

GRUPO DOCENTE	10h	20h	30h	40h
Prof. I	379,45	758,87	1.138,72	1.517,76
Prof. II	473,48	946,93	1.420,38	1.893,83
Prof. III	567,48	1.134,97	1.702,43	2.269,90
Prof. IV	661,51	1.322,99	1.984,49	2.645,97
Prof. V	755,52	1.511,04	2.266,55	3.022,05
CL IV (temporário) R\$ 11,34 a hora/aula				

Fonte: Secretaria de Educação de Joinville (2012)

¹³ Dados fornecidos pela Secretaria de Educação em setembro de 2012.

As categorias professor I e II, que compreendem a formação escolar do professor no Ensino Médio – Magistério e Licenciatura Curta, respectivamente, estão em extinção em cumprimento ao que determina a LDB, situação já descrita anteriormente. Os professores de nível III são graduados em pedagogia ou licenciatura plena. Os pós-graduados *lato sensus* estão no nível IV e mestres e doutores são professores do nível V. Cabe ressaltar que o plano de carreira dos servidores do magistério da Prefeitura de Joinville não contempla, hoje, doutores.

No que se refere ao grau de escolaridade dos docentes da Rede Municipal de Ensino de Joinville, nota-se que a maioria deles, em torno de 84%, é especialista, e apenas 1% tem mestrado. Investir na formação de professores é essencial para que haja transformações na escola. O processo formativo permanente dos professores que inclui tanto a formação inicial como sua continuidade ao longo de toda a vida profissional, não é um fim em si mesmo, mas um meio de contribuir para a melhoria da qualidade do ensino na escola.

Quadro 4 – Escolaridade dos docentes da Rede Municipal de Ensino

Professores	Ensino Médio		Graduado		Especialização		Mestrado	
	Total	% Prof ^o	Total	% Prof ^o	Total	% Prof ^o	Total	% Prof ^o
	76	2%	536	14%	3.177	83%	38	1%

Fonte: Secretaria de Educação de Joinville (2012)

Após a aprovação no concurso, o primeiro contato que os professores têm é com o Núcleo de Gestão de Pessoas – RH - da Secretaria de Educação, para apresentação dos documentos e escolha do local de trabalho, turmas que trabalharão, horário, enfim, informações iniciais que direcionam o professor. Após passarem pelo RH, os iniciantes são encaminhados à Gerência de Ensino e Supervisão da área, para orientações sobre questões pedagógicas, de concepção de ensino e dos procedimentos de gestão escolar. Somente após é que esses profissionais serão direcionados para a escola onde atuarão. Anualmente, em média, 60 professores iniciam sua vida profissional nas escolas e CEIs municipais; esses professores são o foco desta pesquisa.

Na unidade escolar os professores iniciantes são recepcionados pela direção escolar e/ou pelos supervisores de ensino que acompanharão as atividades pedagógicas do novo

professor.

Esse período de acompanhamento pelo supervisor denomina-se estágio probatório, tem duração de três anos e é condição para o servidor atingir a estabilidade. Nesse período, o professor iniciante estará submetido a uma avaliação de desempenho, que é obrigatória conforme Art. 41 da Constituição Federal e Emenda Constitucional nº 19, de 04 de junho de 1988 (art.6, parágrafo 4º). No âmbito municipal, o período do estágio probatório consta no Estatuto dos Servidores, Lei Complementar nº 266, de 05 de abril de 2008, seção V, art.19.

Amparadas pelas legislações acima citadas, escolas e Secretaria Municipal de Educação desenvolvem uma sistemática de avaliação e acompanhamento ao professor iniciante. Nesse sentido, pode-se dizer que a Rede Municipal de Ensino de Joinville possui algumas ações para a recepção dos professores iniciantes, muitos deles recém-saídos da graduação e tendo como experiência, na grande maioria, apenas o estágio supervisionado obrigatório na formação inicial. No entanto, não se pode afirmar que existam programas ou até mesmo política de acompanhamento e formação específica aos professores iniciantes.

2. O PROFESSOR INICIANTE

*Mas tenho medo do que é novo
e tenho medo de viver
o que não entendo*

Clarice Lispector

Nas últimas décadas, estudos sobre formação de professores intensificaram-se. Quanto aos processos formativos iniciais, algumas pesquisas, que serão apresentadas adiante, apontam para os dilemas no início da carreira docente. O início da docência configura-se como um momento privilegiado de aprendizagens sobre a profissão docente; é uma fase única, singular, com características peculiares. Porém, é também um momento de grande insegurança e de medo. Assim, este capítulo tem como objetivo trazer as principais discussões teóricas a respeito do início da docência e apresentar estudos e pesquisas de relevância que foram desenvolvidas no Brasil, cuja temática são os professores iniciantes.

2.1 O início da docência: aportes teóricos

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, por isso, diversos estudos têm apontado a importância da investigação de aspectos relativos à etapa de iniciação na carreira docente (Huberman, 1992; Imbernón, 2001; Marcelo Garcia, 1999).

Para Marcelo Garcia¹⁴ (1999), o período de iniciação profissional deve ser compreendido como o período de ligação entre a formação inicial e o desenvolvimento profissional durante a carreira docente. O autor ainda ressalta que, devido à necessidade de considerá-lo como uma etapa que possui características próprias, esse período precisa também ser analisado de forma singular. De acordo com Marcelo Garcia (1999, p.113), “os primeiros

¹⁴ Tendo em vista as citações de Carlos Marcelo Garcia, ora sendo utilizado ‘Marcelo’, ora utilizando-se “Garcia”, optou-se por utilizar “Marcelo Garcia” em todas as citações do autor nessa dissertação.

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, em que 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 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 nesta 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. Cavaco (1991) considera que as condições iniciais da profissão docente podem causar insegurança e instabilidade, intensificando ainda mais as dificuldades desta fase, considerada de sobrevivência, designação também utilizada por Huberman (1992) para caracterizar os professores no início de carreira afetados pelo choque com a realidade.

Pesquisadores como Marcelo Garcia (1999), Cavaco (1993), Tardif (2002), entre outros, consideram o início da carreira como um período potencialmente problemático, tendo em vista as implicações que o início da prática profissional tem para o futuro profissional do professor, em termos de autoconfiança, experiência e de constituição da sua 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 a expressão *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. Este conceito foi elaborado pelo referido autor quando investigou a fase de ingresso dos docentes na profissão. Em sua pesquisa, 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 é um período de aprendizagens intensas, que pode traumatizar e despertar no professor a necessidade de sobreviver aos desafios da profissão. Em outro estudo, (HUBERMAN, 1995) complementa que, além do choque com a realidade, outros desafios fazem parte dessa etapa: a sobrevivência e a descoberta. A descoberta contribuiu para que o professor sobreviva à fase inicial da docência. Para o autor, é a descoberta que ameniza as dificuldades, pois “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.

Este 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 tornar-se definitivas para suas ações docentes.

Para Huberman (1995), a vida profissional dos professores pode ser classificada em fases que integram ciclos, apresentando algumas características gerais: entrada na carreira, fase de estabilização, fase de diversificação, fase de pôr-se em questão, fase da serenidade e distanciamento afetivo, fase do conservantismo e lamentações e, por fim, fase do desinvestimento.

Para o autor, durante a fase inicial da carreira, os professores novatos sofrem o “choque do real”, momento em que percebem a distância entre o idealizado, enquanto estudante do curso de preparação para a docência, e a realidade do trabalho docente.

A fase de estabilização caracteriza-se como um momento de maior estabilidade e segurança na profissão. Há um sentimento de pertencimento a um “corpo profissional” e de “competência pedagógica crescente”. A fase de entrada na carreira, fase de exploração, acontece entre um e três anos de docência e a fase de estabilização compreende o período de 4 a 6 anos de profissão¹⁵. Já Tardif (2002) compreende que o período de iniciação à docência se

¹⁵ Devido ao objeto deste estudo ser os professores em início de carreira, as demais fases não serão abordadas em detalhes.

dá até os cinco anos de profissão. Essas fases não representam movimentos lineares e engessados, tanto que os autores apresentam inter-relações entre elas. A definição de períodos de tempo foi somente uma forma de sistematizar a classificação do ciclo de vida profissional dos professores e a análise desse ciclo deve levar em conta as condições de trabalho, de vida e de formação dos professores. Neste estudo considera-se “início de carreira” o período de até três anos de experiência docente, assim como Huberman (1992).

Pelas discussões até aqui apresentadas, percebe-se que há certa discordância entre os autores sobre o tempo de duração da fase inicial de carreira. Lima (2007, p.140), em seus estudos, aponta para essa questão e afirma que:

Não há consenso na literatura acerca da duração dessa fase. Huberman (1995) considera inicial a fase que se estende até o terceiro ano de profissão; para Cavaco (1995), vai até o quarto ano de exercício profissional; Veenman (1988) argumenta que tal fase se prolonga até o quinto ano; Tardif (2002) defende que esse momento inicial compreende os sete primeiros anos de profissão.

Tardif (2002) denomina o momento inicial da docência de *choque de transição*, referindo-se à passagem de estudante a professor, ou seja, à diferença entre aquilo que é aprendido na formação inicial e a realidade encontrada nas escolas. Esse impacto leva os docentes a refletir, (re)significando e ou preservando suas posturas, o que interfere nas ações cotidianas da sala de aula. Ainda, nesse período, os professores estabelecem interações com outros agentes da comunidade escolar, tais como colegas professores, supervisores, orientadores e gestores; e fora dela, colegas de profissão, familiares, amigos, construindo algumas relações importantes que poderão tornar-se definitivas para suas ações docentes.

Para o autor, o período de iniciação à docência é mencionado como um momento de consolidação de um determinado conhecimento profissional, momento em que será importante considerar as rotinas da profissão e as relações interpessoais que se estabelecem dentro e fora do ambiente escolar.

[...] é no início da carreira (de 1 a 5 anos) que os professores acumulam, ao que parece, sua experiência fundamental. A aprendizagem rápida tem valor de confirmação: mergulhados na prática, tendo que aprender fazendo, os professores devem provar a si próprios e aos outros que são capazes de ensinar. (TARDIF, 2002, p.51)

O autor continua sua discussão afirmando que o início da carreira representa, também,

uma fase crítica em relação às experiências anteriores e às novas situações enfrentadas em função das realidades do trabalho.

Lüdke (1996), apoiada em autores como Marcelo Garcia (1991) e Huberman (1992), caracteriza o professor iniciante como aquele que se encontra nos seus primeiros anos de experiência na docência – período configurado pela entrada na profissão, pelas primeiras compreensões da instituição escolar, pela busca do pertencimento ao grupo profissional. Após esse estágio, o professor passaria para um momento de estabilidade na carreira, marcada pelo sentimento de competência. A autora também caracteriza professores experientes como aqueles que se encontram em uma fase posterior à inicial, numa etapa marcada por maior autonomia frente às diferentes funções a serem exercidas e à própria experiência em sala de aula.

De acordo com Lima (2007, p.143), algumas características podem ser apontadas nessa fase da aprendizagem de ser professor. “Essas características podem variar de docente para docente quanto à quantidade, à qualidade e à intensidade de sua manifestação”. Entre tais características, a autora cita:

- necessidade de controle das situações, insegurança, preocupações, submissão à opinião dos profissionais que os professores iniciantes consideram superiores/mais experientes;
- aprendizagens intensivas, por processos de tentativas e erros, e geração de expectativas e sentimentos fortes e por vezes contraditórios, que podem, no limite, determinar a continuidade ou não na profissão;
- elevado conformismo às normas e regras sociais existentes na realidade de ensino e desejo de agradar aos seus pares;
- tendência para se identificar com os valores e crenças da maioria;
- do ponto de vista das teorias da aprendizagem de adultos, os professores, quando se iniciam na profissão logo após terem concluído a formação inicial, estão em fase de exploração das possibilidades da vida adulta e de início de elaboração de uma estrutura estável de vida; assim, os problemas de disciplina são os que mais os preocupam, já que eles manifestam uma ausência de autoridade;
- preocupação com o domínio dos conteúdos;
- “Choque com a realidade” (expressão cunhada por Veenman); configura-se como a diferença encontrada pelos professores entre a idealização da realidade – segundo suas vivências anteriores, em especial o que lhe foi apresentado no curso de formação inicial – e a realidade tal qual ele agora vivencia pessoalmente na inserção profissional;
- experimentação de diversos modelos de ensino, embora não seja capaz de refletir sobre a escolha de um ou outro;
- autoproteção e concretismo cognitivo;
- prevalência dos problemas didáticos sobre os pessoais ou organizacionais, embora, nesse período, se registrem importantes transformações em nível pessoal;
- diferenciação em função dos contextos de atuação;
- forte influência das experiências vividas enquanto estudantes.

Apoiada em Marcelo Garcia (1999), a autora ressalta que as características do início da docência não se relacionam apenas ao tempo de experiência docente, mas podem variar sempre que o professor iniciante se depara com alguma nova situação de ensino. Assim, as características anteriormente mencionadas podem se manifestar quando os professores mudam para outro nível de ensino, outra escola ou região, a qualquer tempo de sua carreira. As características apontadas por Lima (2007) serão consideradas durante todo o desenvolvimento deste estudo.

Lima (2007) levanta uma importante questão ao se referir às dificuldades enfrentadas pelos professores iniciantes: a falta de apoio das instituições de ensino. Segundo a autora,

Os estudos não apontam o apoio institucional como um aspecto da “descoberta” e da consequente permanência na carreira. É visível nesses trabalhos a escassez de ações empreendidas no sentido de a escola, como instituição, apoiar, de alguma maneira, as dificuldades das professoras. (LIMA, 2007, p.155)

E continua denunciando que “ao contrário, o que se percebe são decisões políticas que levam a atribuir as “piores” classes (assim consideradas pelas escolas aquelas com o maior número de “alunos-problema”) às professoras iniciantes”. (LIMA, 2007, p.155)

Nesse sentido, Freitas (2000, p.68) corrobora a teoria de Lima (2007), trazendo a seguinte afirmação:

[...] Esta constatação, já enunciada em diversas pesquisas, nos levou a questionar por que as tarefas mais complexas são destinadas aos iniciantes na profissão de professor. Esta estratégia de divisão de tarefas difere da maioria das profissões exercidas dentro das organizações de trabalho.

Assim, parece que a responsabilidade de superar todos os obstáculos e desafios do início da carreira docente cabe apenas ao professor que está iniciando a sua profissão, sendo que as políticas educacionais e as instituições de ensino nada ou pouco fazem para provar o contrário.

Não se pode afirmar que o sucesso profissional dependa apenas de como se dá o início da sua carreira, mas não se pode ignorar que é um período de fortes pressões profissionais, propício a surgimentos de dilemas, incertezas, instabilidade e singularidade. Sem dúvidas, é um período de muita aprendizagem do professor.

2.2. Estudos e pesquisas sobre o professor iniciante

As preocupações norteadoras das pesquisas sobre formação de professores têm-se ampliado cada vez mais. Atualmente, essa temática não gira apenas em torno dos cursos de formação inicial e de questões relativas aos futuros professores, mas engloba temáticas relacionadas não só com os professores iniciantes, mas também com os professores em exercício.

Segundo Nono e Mizukami (2006, p.384):

As pesquisas sobre professor principiante têm procurado caracterizar este período do desenvolvimento profissional docente, centrando-se no estudo do processo de aprender a ensinar durante os primeiros anos de ensino, buscando identificar e analisar problemas e preocupações específicos dos professores que iniciam a carreira, mudanças sofridas pelo professor ao passar de estudante a docente, papel da escola na aprendizagem profissional do iniciante.

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 pelos professores iniciantes 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 Garcia (1992 e 1999) e Gonçalves (1992) trazem à tona o conceito de desenvolvimento profissional e a 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, tais como: Fontana (2000), Rosemberg (2003) e Pereira (2003) 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 recordarem como se tornaram professores, falam sobre o início da sua carreira. Esses trabalhos contribuem para conhecer a constituição profissional docente como um processo a ser apreendido e construído no seu fazer pedagógico

Huberman (1992) 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).

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 5 – Fases que caracterizam a carreira docente

FASE	NOME	PERÍODO	CARACTERÍSTICA
01	Exploração	2 ou 3 anos iniciais	Experiencia papéis e avalia a sua competência.
02	Estabilização	4 e 6 anos	Compromete-se definitivamente 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	Lamenta sua vida profissional, há um distanciamento afetivo.
05	Desinvestimento	35 e 40 anos	Faz um balanço do passado profissional.

Fonte: Adaptado de Huberman (1992)

Guarnieri (1996) aponta que, apesar das contribuições de estudos que tratam das fases ou etapas de aprendizagem profissional docente, estes podem:

[...] trazer uma visão evolucionista do conhecimento do professor acerca do ensino, no sentido de que esse processo ocorreria atingindo estágios cognitivos mais elevados. É de se esperar que, com a experiência, o professor se torne mais capaz para lidar com as situações de sala de aula, mas é necessário igualmente considerar que as condições objetivas em que sua prática ocorre podem dificultar esse processo, face à diversidade e à adversidade dos problemas que enfrenta no contexto escolar. (GUARNIERI, 1996, p.30)

Esta pesquisa direciona seu olhar para a fase de exploração, ou seja, os três primeiros anos de docência que fazem parte da constituição da profissionalidade do professor.

Marcelo Garcia (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 nesta 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 GARCIA, 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 GARCIA, 1992; CAVACO, 1995; e 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 formação apropriada, 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 acentuam-se 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 importante informação que merece 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 disso, considera-se que os professores em início de carreira necessitam de um acolhimento adequado que contemple uma formação continuada e um acompanhamento do seu trabalho, seja por meio das escolas em que atuam, seja através das redes de ensino, tendo como foco central o desenvolvimento profissional. Atentar-se para as condições de trabalho dos professores iniciantes também é uma forma de amenizar os desafios dessa etapa.

Mariano (2006) desenvolveu um estudo sobre pesquisas que apresentavam como foco central de discussão o professor em início de carreira. Ele procurou responder à seguinte questão: “o que dizem os trabalhos apresentados na ANPED¹⁶ e no ENDIPE¹⁷ sobre o processo de aprendizagem profissional da docência ocorrido no início da carreira?”. O autor levantou os trabalhos apresentados entre os anos de 1995 e 2004 nas reuniões da ANPED e em 5 edições do ENDIPE.

Ao buscar as pesquisas apresentadas em todos os GTs da ANPED, Mariano (2006) encontrou apenas 4 trabalhos, num total de 2.314, e 2 pôsteres, num universo de 724, o que corresponde a 0,2% da produção científica da Associação. No que se refere ao ENDIPE, a situação não é diferente, pois foram encontrados 10 painéis de um total de 2.146, 7 pôsteres, em 1.381, e 1 troca de experiência em 788, incluídos os *workshops* e simpósios, o que corresponde a 0,3% dos trabalhos apresentados.

Esses dados revelam que ainda são poucas as investigações em que os professores iniciantes são o centro dos estudos. Para Mariano (2006, p.2), “[...] olhando para estes números, vemos corroborada a afirmação de Lima (2004). De acordo com a autora, apesar de

¹⁶ ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação.

¹⁷ ENDIPE – Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino.

ser considerado um período diferenciado dos demais, o início da docência não vem sendo pesquisado como poderia/deveria”.

Papi e Martins (2010) publicaram um artigo que faz um panorama das pesquisas realizadas no Brasil. Elas analisaram os trabalhos apresentados nas reuniões da ANPEd nos anos de 2005 a 2007, as teses e dissertações disponibilizadas no banco da Coordenação de Aperfeiçoamento de pessoal de Nível Superior – CAPES, no período de 2000 a 2007 e, por último, o trabalho de Brzezinski (2006) Estado do Conhecimento sobre Formação de Profissionais da Educação (1997-2002). Os resultados desse estudo mostram que grande parte das pesquisas são sobre a prática pedagógica do professor, a construção da sua identidade, a socialização profissional e as maiores dificuldades encontradas pelos docentes em início de carreira.

Segundo as autoras, há um visível crescimento dos estudos voltados para a inserção e ingresso na carreira docente, e afirmam que:

[...] não há como negar uma tendência crescente dos estudos voltados a essa etapa profissional, pois diferentes pesquisas têm sido realizadas, embora seja relevante salientar que elas ainda não acontecem em grande quantidade em relação às pesquisas em educação, em sentido amplo (PAPI e MARTINS, 2010, p.05).

Os estudos brasileiros que abordam a temática foram influenciados, principalmente, por pesquisadores europeus, “embora nem todos os países ainda se dediquem, concreta e especificamente, a esse período” (PAPI e MARTINS, 2010, p.07)

As autoras indicam a necessidade de mais estudos no Brasil, pois:

[...] as pesquisas que têm como foco os professores iniciantes no Brasil têm sido pouco privilegiadas. Mariano (2005) corrobora essa afirmação ao analisar as pesquisas apresentadas nos encontros da ANPEd e nos Endipes sobre a aprendizagem profissional do professor iniciante (período de análise: 1995 a 2004) e afirmar que a temática corresponde a 0,5 % dos estudos realizados na área da educação, revelando a demanda por mais investigações na área. (PAPI e MARTINS, 2010, p.07)

Com relação às tendências das pesquisas sobre professores iniciantes, as autoras, em levantamento dos trabalhos e pôsteres apresentados nas reuniões das ANPEd entre 2005 e 2007, nos GT 4 (Didática), GT 8 (Formação de Professores) e GT 14 (Sociologia da Educação), mostraram que “de um total de 236 trabalhos apresentados nos três grupos, apenas 14 dizem respeito ao tema professores iniciantes”. Com relação ao teor das pesquisas:

[...] a maioria dos trabalhos enfatiza, de forma descritiva e analítica, os processos de constituição da prática do professor iniciante, seus saberes, socialização profissional, pontuando, inclusive, dificuldades e possibilidades utilizadas pelos professores para resolvê-las. (PAPI e MARTINS, 2010, p.07)

A análise nos bancos de dados da CAPES – 2000 a 2007 – nos Programas de Mestrado e Doutorado, apresentou os seguintes resultados:

QUADRO A - PESQUISA POR ASSUNTO/EXPRESSÃO EXATA			
ANO	DOUTORADO/MESTRADO NÚMERO DE TRABALHOS ASSUNTO	DOUTORADO/MESTRADO NÚMERO DE TRABALHOS ASSUNTO	DOUTORADO/MESTRADO NÚMERO DE TRABALHOS ASSUNTO
	Professores Iniciantes	Iniciação Profissional	Iniciação à Docência
2007	-	-	-
2006	09	02	01
2005	10	02	01 (já referido)*
2004	05	-	-
2003	02	-	-
2002	08	03	01
2001	03	01	-
2000	03	05 (01 já referido)*	01 (já referido)*
TOTAL	40	12	02

(*) Por já estarem referidos nas palavras exatas já citadas, não estão somados no total dos trabalhos.

Figura 3 – Pesquisa por assunto/expressão exata
Fonte: Papi e Martins (2010, p.10).

Pelas informações constantes no quadro acima, percebe-se que a maioria das 54 pesquisas analisadas tem como assunto/título os “Professores Iniciantes”, sendo acompanhada pela expressão “Iniciação Profissional” (12 trabalhos) e em seguida pela nomenclatura “Iniciação à Docência”, em apenas dois trabalhos. Parece que, no Brasil, a terminologia mais utilizada e, conseqüentemente, mais conhecida, é a de professores iniciantes, o que justifica a opção por essa expressão neste trabalho de pesquisa.

Papi e Martins (2010) concluem sinalizando a importância de que os professores em início de carreira sejam considerados como parte de um contexto mais amplo, que influencia o seu desenvolvimento profissional. As autoras demonstram a quase inexistência de ações de formação para esse grupo e apontam para a necessidade de um maior número de pesquisas que enfoquem o tema, o qual, conforme pode ser verificado, ainda é pouco explorado, se levada em consideração a relevância dessa etapa profissional.

Diante do exposto, percebe-se certa preocupação, no Brasil, com os professores em início de carreira. Os estudos, das referidas autoras, abordam, principalmente, a constituição do professor, seus saberes, suas práticas, a construção de sua identidade, a formação inicial, enfim, o professor como centro do processo investigatório. No entanto, ainda é reduzido o número de pesquisas que focam especificamente o professor iniciante, suas necessidades, angústias, o choque com a realidade, a sua formação. Papi e Martins(2010, p.13) terminam seu artigo mencionando que:

Vislumbra-se, portanto, a necessidade e a importância de se contribuir mais efetivamente para o desenvolvimento profissional docente por meio de políticas voltadas ao professor iniciante, sejam na rede pública seja na rede privada de ensino. Esse é um desafio que ainda se faz necessário superar e ao qual, acredita-se, vale a pena que se dedique atenção especial.

A pesquisa sobre os professores iniciantes, dada a sua polissemia, tem sido desdobrada em diversos enfoques. Esta afirmativa é apresentada por Cunha (2010, p.190), ao revelar que “analisando os estudos que foram apresentados em recente evento sobre a temática dos professores iniciantes foi possível perceber esta dinâmica”. O quadro a seguir demonstra a natureza e intensidade destes estudos.

Quadro 6 – Enfoques de estudos sobre a temática dos professores iniciantes

TEMA		OCURRÊNCIA DE ESTUDOS
1	Experiências de acompanhamento e formação dos iniciantes	52
2	Construção dos saberes dos professores iniciantes	47
3	Saberes de professores/alunos na formação inicial/estágios	39
4	Carreira profissional, políticas públicas e trabalho docente	34
5	Professores principiantes em contextos desfavoráveis	13
6	Professores iniciantes e a educação digital	03
7	Formação de formadores dos iniciantes	02
8	Transição à docência e a pesquisa	11

Fonte: Cunha (2010, p.191)

Dessa forma, fica evidente o interesse por pesquisas que tem a atenção voltada para a problemática dos professores iniciantes, a qual “vem se constituindo como um foco de interesse quer de pesquisas e intervenções, quer de políticas e ações institucionais (CUNHA, 2010, p.191)”. Para a autora, há certo reconhecimento de que as consequências em não atender os problemas específicos dos professores iniciantes trazem prejuízos no campo social e econômico. Percebe-se, então, que “o movimento extrapola o campo pedagógico e assume uma posição estratégica nas políticas públicas das diferentes nações” (CUNHA, 2010, p.191).

Com relação às investigações desenvolvidas recentemente, no Brasil, sobre professores iniciantes, Romanowski (2012) observa que, em estudo realizado por membros do GT 08 Formação de Professores – ANPED, 2011, constatou-se que poucos foram os trabalhos apresentados nas reuniões anuais do GT que abordaram o início da profissão, sendo que a maioria dessas investigações trata das dificuldades encontradas por esses profissionais ao ingressarem na carreira docente.

Assim, para complementar as discussões sobre o professor iniciante, é oportuno apresentar uma citação de Romanowski (2012, p.07):

Os estados da arte [...] denunciam que o tema professores principiantes é pouco pesquisado. As análises sobre a determinação do objeto de estudo em teses e dissertações indicam que a prática realizada pelo pesquisador articula-se com a definição do tema na maioria das pesquisas.

E Romanowski (2012, p.07) continua a provocar reflexões sobre a ausência de políticas de acompanhamento, apoio e formação continuada aos professores iniciantes.

Com efeito, na atualidade, não há uma política de acompanhamento, apoio e formação continuada destinada aos professores principiantes nos sistemas de ensino público e privado, o que implica que poucos profissionais estão envolvidos com práticas de trabalho junto aos professores principiantes corroborando para a pouca existência de estudos sobre o tema. Tudo isto contribui para a permanência da situação de abandono com que se deparam os professores principiantes, e não favorecem a perspectiva de mudança da cultura, das políticas e práticas em torno deste período da carreira docente.

Embora alguns autores informem que não existam políticas de apoio e ações formativas voltadas, prioritariamente, aos professores iniciantes, um recente estudo relacionado às iniciativas de apoio ao professor iniciante, realizado em alguns dos estados e

municípios brasileiros, mostrou que há algumas iniciativas e até mesmo políticas de acompanhamento. Segundo André (2012), a pesquisa revelou que:

Em dois municípios pode-se identificar não só ações, mas uma nítida política de acompanhamento aos professores que ingressam na carreira, o que nos parece muito promissor, pois são iniciativas recentes, que ao se tornarem conhecidas, podem se multiplicar e serem apropriadas por outros gestores, em outros contextos, em um prazo não muito longo (ANDRÉ, 2012. p.4).

Para a autora, além das ações identificadas no âmbito das secretarias de educação de estados e municípios brasileiros¹⁸, o estudo também permitiu conhecer alguns programas desenvolvidos em parceria com a universidade e a escola que objetivavam oferecer conhecimentos relativos à docência. Essas parcerias contribuem para a inserção do futuro professor à profissão.

Os programas que se desenvolvem em parceria entre universidade e escola devem ser valorizados e ampliados para diferentes regiões do país porque constituem excelentes alternativas para superar o distanciamento que historicamente se observa entre os espaços da formação e do exercício profissional. Além disso, auxiliam os estudantes a se identificarem com a profissão e favorecem a inserção na docência. (ANDRÉ, 2012, p.6)

As iniciativas indicadas na pesquisa acima mencionada, sejam elas programas ou políticas de apoio aos professores iniciantes, poderiam servir de referência para outros municípios brasileiros, contribuindo para diminuir o abandono do magistério e para manter os bons professores na profissão.

Não se pode desconsiderar que a fase de iniciação profissional docente é um momento de grande importância na constituição da carreira do professor, que é um período dotado de características próprias, de desafios constantes, o que justifica a necessidade de um número maior de pesquisas que tenham o início da docência como foco principal.

¹⁸ Os municípios a que se refere à autora são Sobral/CE e Campo Grande/MS.

3. CAMINHO METODOLÓGICO DA PESQUISA

*Podes dizer-me, por favor, que caminho devo seguir para sair daqui?
Isso depende muito de para onde queres ir - respondeu o gato.
Lewis Carroll¹⁹*

Diversas escolhas nortearam o percurso desta investigação, desde a elaboração do projeto inicial até o processo de análise de dados, os quais foram pensados tendo em vista o objetivo proposto, ou seja, conhecer o início da docência dos professores do ensino fundamental da rede pública municipal de ensino, bem como as questões de investigação já mencionadas. Assim, a finalidade do presente capítulo é explicitar o caminho metodológico adotado para esta pesquisa.

3.1 A abordagem e os instrumentos de coleta de dados da pesquisa

Como objeto de investigação, a fase de iniciação na docência tem sido considerada de suma importância para a constituição da profissionalidade docente. Nos primeiros anos de exercício profissional, o professor se defrontará com situações inusitadas, em que seus conhecimentos são colocados à prova, influenciando diretamente na decisão de permanecer ou não na profissão. É no período de iniciação profissional que o professor experimenta papéis e questiona as suas competências profissionais e sua formação inicial.

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 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

¹⁹Alice e o gato, personagens do livro “Alice no país das maravilhas”, de autoria de Lewis Carroll.

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.

A fundamentação teórica da discussão dos dados baseia-se no materialismo histórico e dialético que compreende que o sujeito determina, mas também é determinado, pelas condições socio-históricas existentes, numa relação dialética. Considera-se o desenvolvimento humano como um processo de apropriação da experiência histórica e cultural.

Para o desenvolvimento desta pesquisa, alguns caminhos foram planejados, porém, durante seu percurso, sentiu-se a necessidade de se rever o processo a fim de atingir o objetivo proposto inicialmente. De acordo com Lüdke (2009, p. 34) “há sempre uma distância entre o estudo planejado e o que foi realizado. [...] sempre há acidentes de percurso e a própria evolução dos trabalhos vai oferecendo sugestões e levantando novas questões”.

Neste estudo, o local escolhido para se investigar o início da docência foi a Rede Municipal de Ensino da cidade de Joinville, no Estado de Santa Catarina, na região Sul do país. A rede oferece Educação Infantil, Ensino Fundamental, anos iniciais e finais, e Educação de Jovens e Adultos e é gerenciada pela Secretaria Municipal de Educação.

Os sujeitos participantes desta pesquisa são professores do Ensino Fundamental, anos iniciais e finais, isto é, que atuam do 1º ao 9º ano, efetivos na rede, recém saídos da graduação (pedagogia ou licenciaturas), independente da idade, sexo e carga horária . O número total de docentes foi obtido mediante informações concedidas pela Secretaria Municipal de Educação. Assim, foram convidados a participar da pesquisa todos os professores concursados que ingressaram na rede pública municipal de ensino entre os anos de 2009 e 2011, isto é, professores com até três anos de experiência profissional. A escolha desse tempo de ingresso dá-se pelo fato de que os professores se encontram na fase de exploração, descrita por Huberman (1995).

Os professores sujeitos desta pesquisa estão alocados em 66 unidades escolares da rede, todas na área urbana do município de Joinville.

Pela temática de estudo desta pesquisa, fez-se necessário desenvolver um instrumento que possibilitasse descrever, explicar e explorar as questões apresentadas. Assim, os instrumentos escolhidos para a coleta de dados foram, em sua primeira parte, um questionário e, na segunda parte, uma entrevista semiestruturada.

Num primeiro momento, optou-se por utilizar apenas o questionário como instrumento de coleta de dados, no entanto, por sugestão da banca de qualificação e, pelas respostas das perguntas do questionário, foi realizada uma entrevista com a Secretária de Educação do Município de Joinville, a fim de esclarecer alguns pontos levantados no questionário e sanar algumas dúvidas.

A escolha do questionário deu-se pela necessidade de se conhecer a situação dos professores iniciantes no sistema municipal de ensino de Joinville. Em consulta preliminar, a Secretaria Municipal de Educação informou que 199 professores²⁰ ingressaram na rede entre 2009 e 2011, um número significativo de sujeitos a serem investigados. Assim, a amplitude da pesquisa tornou-se evidente e o questionário apresentou-se como a alternativa mais adequada para a condução da pesquisa.

O questionário, segundo Marconi e Lakatos (2003, p.201), é um “instrumento [...] constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ter respostas por escrito e sem a presença do entrevistador”. Para a obtenção dos dados deste estudo, o questionário foi organizado de forma autoaplicável, sendo composto por 26 perguntas, das quais 18 fechadas e 08 abertas (APÊNDICE A). De acordo com Severino (2007, p.125), questões abertas são aquelas as quais “o sujeito pode elaborar as respostas, com suas próprias palavras, a partir de sua elaboração pessoal” e as fechadas, aquelas em que “[...] as respostas serão escolhidas dentre as opções predefinidas pelo pesquisador”. Vale ressaltar que, a opção pelas perguntas abertas, deu-se pela necessidade de se “ouvir”²¹ o que os professores iniciantes tinham a dizer sobre o seu ingresso na docência.

Diante da quantidade elevada de questionários e por se tratar de uma pesquisa de levantamento que tem por objetivo conhecer uma situação, compreende-se que este estudo 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 denominadas de levantamento amostral.

²⁰ Dado fornecido pela Secretaria Municipal de Educação de Joinville em outubro de 2011.

²¹ 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.

Tal levantamento possibilitou a descrição de um conjunto de características dos 199 professores do ensino fundamental e em início de carreira.

A pesquisa *survey* refere-se a um tipo particular de pesquisa social empírica para a obtenção de informações sobre um determinado grupo de pessoas. Trata-se, portanto, de um método de coleta de dados ou informações usados para descrever, comparar ou explicar características, opiniões, conhecimentos, valores, atitudes etc, individual ou socialmente, dentro de um grupo. De acordo com May e Williams (2004) esse tipo de coleta é bastante utilizado no caso de investigações em ciências sociais, aqui especificamente, pesquisa em educação, e identificada por ocorrer a coleta de dados com um número elevado de participantes. Como material válido para a análise dos dados foram considerados todos os questionários respondidos.

3.2 Processo de coleta de dados

Como já mencionado, para a coleta de dados optou-se por dois instrumentos: um questionário e uma entrevista semiestruturada com a Secretária Municipal de Educação de Joinville.

O questionário foi organizado de forma autoaplicável, sendo composto por perguntas abertas e fechadas. As questões fechadas, na maioria, estavam mais voltadas para o perfil dos professores, tais como a idade, sexo, formação, carga horária, local de trabalho, disciplinas que lecionam, enfim, questões que indicaram quem são os professores do ensino fundamental da Rede Municipal de Ensino. As perguntas abertas abordaram, essencialmente, o início da carreira docente; o que dizem os professores iniciantes sobre o acolhimento e as condições para o exercício da docência; o que faz com que esses professores se sintam valorizados em sua atividade profissional e quais os principais desafios enfrentados pelos professores em início de carreira.

Também foram elaboradas questões que possibilitassem conhecer o desenvolvimento profissional desses professores e saber em quem se “espelham” para desenvolver a docência.

Com a finalidade de se ter um instrumento efetivo, foram observados os critérios estabelecidos por May (2004) e entre os quais se destacam que o questionário deveria conter orientações definidas e notas explicativas para que o informante tivesse conhecimento do que se desejava dele, e a aplicação de um piloto (pré-testagem) do instrumento com pessoas da

área para aprimorar o documento. Assim, para testar o instrumento de coleta de dados foi feito um piloto com oito professores que atendiam aos critérios de inclusão dessa pesquisa: professores concursados, com até três anos de ingresso na docência, com 40 horas/aula semanais, independente da idade, sexo e área de formação.

As sugestões propostas pelo grupo do pré-teste foram incorporadas e o instrumento foi novamente testado pelo mesmo grupo de professores. Nesse novo processo, nenhuma alteração foi sugerida e, assim, definiram-se as questões do questionário.

Seguindo os critérios propostos por May (2004), o questionário foi, ainda, estruturado com um breve cabeçalho contendo as principais informações a respeito da pesquisa, esclarecimentos sobre quem seriam os respondentes, e sobre o caráter voluntário dos participantes, conforme pode ser lido no início do apêndice “A”.

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 no sentido de que ele preenchesse e devolvesse o questionário. Vale destacar que a apresentação dos objetivos dessa investigação foi realizada para os gestores escolares e para integrantes da Secretaria de Educação a fim de anunciar a pesquisa e solicitar o envolvimento e a participação dos diretores, imprescindível para a realização e efetivação desta pesquisa.

Assim, em reunião realizada com os gestores das 66 unidades de ensino que tinham professores iniciantes em suas unidades e que atuavam do 1º ao 9º ano do ensino fundamental, entregou-se um envelope branco, em que foram afixados o nome da escola e as instruções (APÊNDICE B) quanto à entrega, o preenchimento e a devolução dos questionários com ou sem respostas. Dentro desse envelope branco encontravam-se envelopes brancos menores, modelo A4, individuais, contendo um questionário, também identificados com instruções para o preenchimento e devolução (APÊNDICE C).

Além da quantidade referente ao número de professores indicados na relação recebida da Secretaria Municipal de Educação, foram colocados cerca de dois envelopes com questionários a mais para cada escola, totalizando a entrega de 331 questionários. Também foram disponibilizados bastões de cola para que os envelopes fossem lacrados pelos próprios respondentes, preservando, dessa forma, a sua identidade.

A devolução dos envelopes aconteceu trinta dias após a distribuição. Na Secretaria de Educação foi deixada uma caixa fechada com um cadeado e identificada com o nome da pesquisa, para os documentos serem depositados. O acesso aos questionários com respostas

era restrito à pesquisadora. Após o término do período de entrega, os questionários foram recolhidos.

Importante destacar que a coleta de dados aconteceu somente depois de o projeto de pesquisa ter sido aprovado, pelo parecer nº 132/2011, do Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos da Universidade da Região de Joinville – UNIVILLE. Considerando-se o significativo número de sujeitos envolvidos na pesquisa (aproximadamente 199), foi solicitada a dispensa do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, enfatizando que se tratava de uma pesquisa de levantamento, para a qual não seria solicitado qualquer tipo de identificação dos sujeitos participantes, o que foi aceito pelo referido Comitê.

Esses dados serviram de base para as análises qualitativas de tal forma que, como indicado por Marsh (1982, apud May, 2004), formem um quadro de informações suficientemente completo do contexto investigado para que seja possível ler a sua dimensão significativa. Dessa forma, os dados do questionário foram tratados, primeiramente, por meio de análise estatística para, posteriormente, submetê-los a análise qualitativa. Segundo May (2004), o objetivo da análise dos resultados da aplicação do questionário é examinar padrões entre as respostas às perguntas e realizar o entrecruzamento entre as variáveis que as perguntas representam.

A segunda etapa de coleta de dados diz respeito a uma entrevista semiestruturada com a Secretária Municipal de Educação, com a finalidade de se conhecer como se dá o processo de inserção dos professores iniciantes na rede, além de um aprofundamento dos dados obtidos pelos questionários. Para Minayo (1993, p.107), a entrevista “[...] é uma conversa a dois, feita por iniciativa do entrevistador, destinada a fornecer informações pertinentes a um objeto de pesquisa”.

A entrevista semiestruturada apresentou-se como a opção mais condizente com o objetivo proposto nesta pesquisa por permitir maior liberdade para o entrevistador que, com o suporte de um roteiro previamente elaborado (APÊNDICE D), pode fazer as necessárias adaptações em seu decorrer. A entrevista demonstra ser uma das formas apropriadas para se obterem informações representativas daquilo que se propõe investigar (ANDRÉ e LÜDKE, 1986; TRIVIÑOS, 1987).

A entrevista²² ocorreu com agendamento prévio de horário e local diretamente com a Secretária Municipal de Educação, após esclarecimentos sobre a pesquisa e o pedido de autorização para a utilização do gravador.

²² Entrevista realizada com a Secretária de Educação da Rede Municipal de Ensino, concedida à pesquisadora, na cidade de Joinville, em 30 de agosto de 2012.

Quanto aos procedimentos para análise dos dados obtidos pela entrevista, ocorreu, primeiramente, a transcrição literal do material pela própria pesquisadora; depois, foram feitas várias leituras buscando familiarizar-se com os conteúdos expressos, mesmo que subjacentes. O conteúdo da entrevista foi analisado por meio de categorias, que foram estabelecidas de acordo com as questões tratadas. No entanto, alguns pontos gerais de reflexão foram levados em consideração:

- O acolhimento dos professores iniciantes na Rede Municipal de Ensino
- Quem recepciona e acompanha os professores iniciantes.
- As ações de recepção e acompanhamento a esses profissionais.
- A existência de programas ou políticas de reconhecimento de que os professores principiantes precisam de apoio quando iniciam sua atividade profissional
- Formação continuada específica aos professores iniciantes

Em seguida, as informações foram selecionadas procurando-se identificar e explicar os padrões, as contradições e lacunas encontradas, relacionando-as à literatura pertinente ao tema da pesquisa.

3.3 Processo de análise dos dados

De posse dos questionários devolvidos, iniciou-se a leitura das respostas e a separação dos documentos preenchidos e dos entregues em branco, constatando-se quais dos sujeitos estavam dentro dos critérios de inclusão. Desse modo, obtiveram-se dois grupos: os “válidos” e os “não válidos”. Importante destacar que dos 199 questionários entregues, 112 retornaram respondidos e apenas 04 em branco. Os outros 83 não foram devolvidos. Vale ressaltar que se esperava que, pelo menos, 25% dos questionários retornassem com respostas, entretanto, tinha-se agora um percentual de quase 60%. Dos 112 questionários respondidos, 103 foram considerados válidos porque os professores tinham até três anos de ingresso na carreira docente.

Para a análise das respostas obtidas, pensou-se em utilizar um programa estatístico, o SPSS – *Statistical Package for the Social Sciences* (Pacote Estatístico para as Ciências Sociais) para as questões fechadas. Contudo, pela facilidade de acesso ao programa *Excel*, decidiu-se pela sua utilização. Ao iniciar a leitura dos questionários, percebeu-se a riqueza das

respostas, as quais poderiam ser quantificadas e categorizadas, para, em seguida, serem analisadas qualitativamente. May e Williams (2004) consideram que através das perguntas do questionário algumas questões podem emergir, tornando-se passíveis de quantificação e categorização. Como resultado tem-se informações suficientemente completas sobre o contexto investigado, para realização das análises qualitativas. Lüdke e André (1986, p. 48), ao se referirem à categorização dos dados, alegam que a análise pode ser feita também pelas “mensagens implícitas, dimensões contraditórias e temas sistematicamente silenciados”.

Objetivando organizar o trabalho de análise, os questionários considerados válidos foram numerados em ordem e representados pela letra P, de professor, (P01; P02 (...) P103)²³, e as respostas foram transcritas, individualmente e na íntegra, numa planilha do *Excel* (APÊNDICE E). Cada planilha recebeu o mesmo número constante do questionário. Após todos os questionários serem digitados, fez-se uma nova planilha, denominada “totalizadora”²⁴ (APÊNDICE F), compilando todos os dados. Dessas planilhas foram gerados os gráficos para melhor visualização dos dados. Por meio desse procedimento obteve-se o perfil dos professores respondentes, que será apresentado no próximo capítulo.

Com relação às perguntas abertas, num total de oito, juntamente com alguns comentários das perguntas fechadas, o procedimento se repetiu utilizando-se, novamente, a planilha no *Excel* (APÊNDICE G). A planilha foi nominada por questão²⁵, utilizando-se a letra Q (Q12; Q14 (...) Q26). Da mesma forma, as respostas foram copiadas na íntegra. Em cada linha da planilha foi digitado o número do professor respondente e, em seguida, a sua resposta.

As questões abertas também são passíveis de quantificação, assim, criaram-se quadros que demonstravam a percentagem das respostas, denominados “Quadros Quantificação Questões Abertas” (APÊNDICE H).

Com as questões abertas digitadas, iniciou-se a análise de conteúdo das respostas. 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.

²³ Apêndice E: Planilha *Excel* por questionário.

²⁴ Apêndice F: Planilha do *Excel* Totalizadora.

²⁵ Apêndice G: Planilha questões abertas.

Portanto, na análise de conteúdo deve ser considerada 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.

A análise é o processo de reflexão sobre um objeto de estudo ou um ponto de vista em que se observam as suas singularidades para confrontá-las com a realidade. O resultado dessa análise foi colocado em tabelas, mas em lugar de números, as células da planilha contêm as falas particulares dos professores e, numa outra coluna, palavras chaves que categorizaram as respostas. Entende-se que categorização é um processo de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação de um reagrupamento baseado em analogias, a partir de critérios definidos. Esses critérios podem ser semânticos, sintáticos, léxico e expressivo (FRANCO, 2005). As categorias podem ser pré-estabelecidas ou podem emergir da “fala” das respostas. No caso deste estudo, elas emergiram do conteúdo das respostas dadas pelos professores.

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 relaciona-se com as características do conteúdo a ser analisado; a interpretação relaciona-se 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, a contradição e a complementaridade (FRANCO, 2005). As categorias foram devidamente denominadas para tornar possível a organização dos dados.

4 O INÍCIO DA DOCÊNCIA NO ENSINO FUNDAMENTAL DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO: ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

*Ninguém nasce feito:
É experimentando-nos no mundo
que nos fazemos.*

Paulo Freire

Para pensar sobre o início da docência como parte da constituição da profissionalidade²⁶, faz-se necessário considerar o professor como um sujeito imerso em um contexto social que disponibiliza condições objetivas para o desenvolvimento de seu trabalho. Além dessas condições, há que se considerar a subjetividade do próprio professor que, igualmente, interfere na construção da profissionalidade.

Nessa direção, o propósito deste capítulo é apresentar a análise dos dados pesquisados, incluindo as informações referentes ao perfil dos docentes (idade, sexo, escolaridade, tempo de trabalho, etc). Para melhor compreensão, as discussões e reflexões foram organizadas sob a forma de categorias.

4.1 Os professores pesquisados

Conhecer o perfil dos professores, fora do contexto escolar, torna-se relevante para essa pesquisa, pois considerando os sujeitos em contexto, cada um carrega uma história de vida, com valores, crenças e cultura. Desconsiderar esses dados é não perceber que existe implicação entre vida pessoal e atividade profissional.

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. Dos 103 professores que participaram da pesquisa, 91 deles, isto é, 88%, são mulheres e apenas 12 são homens.

²⁶ Sacristán (1991, p. 64) define profissionalidade como “a afirmação do que é específico na ação docente, isto é, o conjunto de comportamentos, conhecimentos, destrezas, atitudes e valores que constituem a especificidade de ser professor”.

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, p.56)

Os estudos sobre identidade e profissionalidade docente (André, 2000) evidenciam razões para a discrepância entre o número de mulheres e o de homens envolvidos no magistério, principalmente nas séries iniciais do ensino fundamental. 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.

A presença feminina no magistério não se apresenta apenas nos anos iniciais (1º ao 5º ano) tendo-se ampliado em outros níveis e modalidades de ensino e, já no “final do século passado, o caráter fundamentalmente feminino da Educação Básica já estava mais que configurado” (VIANNA, 2002, p.86). No entanto, percebe-se que aos poucos esta situação vai sendo modificada, pois a presença do gênero masculino na docência já é perceptível.

Assim, o questionário contemplou dados que permitiram saber um pouco mais desse profissional como o estado civil e se possuem filhos. Os gráficos a seguir dão um panorama dos professores iniciantes da rede.

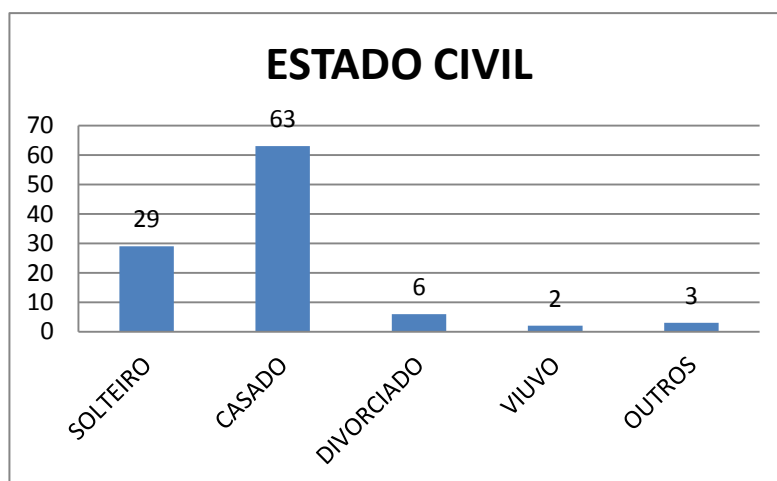


Gráfico 1 – Distribuição dos Professores por Estado Civil

Fonte: Questionário da pesquisa “O início da docência no ensino fundamental da Rede Municipal de Ensino” (2011)

Com relação ao estado civil, percebeu-se que grande parte dos professores são casados. A categoria outros foi assinalada por três professores, e como no instrumento não foi explicado o que seria essa categoria, cada professor teve um entendimento conforme sua vivência.

Percebe-se que há um equilíbrio entre o número de professores que têm e os que não têm filhos. Dos professores pesquisados, 57 deles têm filhos e 46 não. Poder-se-ia analisar esta equiparação se no questionário tivesse sido perguntado a idade dos respondentes.

A média de filhos, por pessoa, é de menos de 02 filhos. Chegou-se a esse número por meio da pergunta “quantos filhos possui”, as respostas totalizaram 87. Dividindo-se esse dado pelo número de respostas afirmativas (57), obteve-se a média. O gráfico a seguir mostra o número de filhos por pessoa.

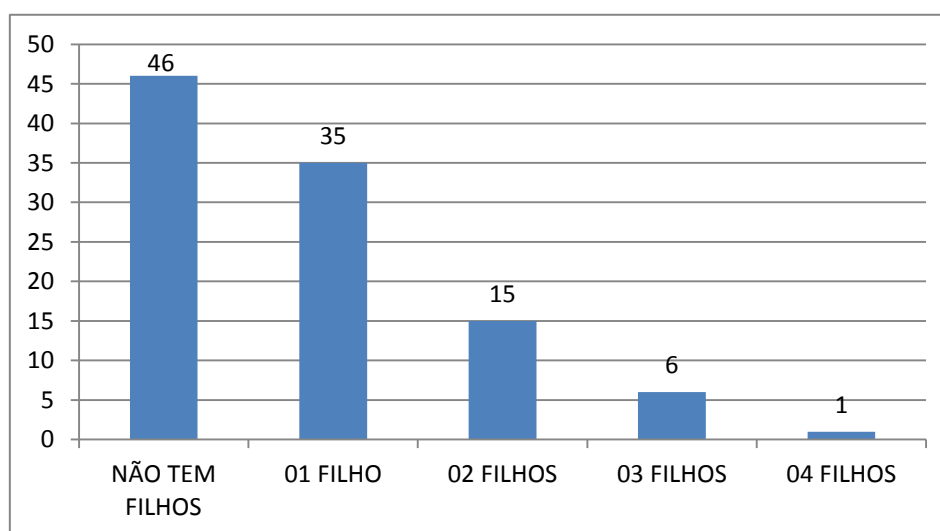


Gráfico 2 – Distribuição dos Professores por Número de Filhos.

Fonte: Questionário da pesquisa “O início da docência no ensino fundamental da Rede Municipal de Ensino” (2011)

Os dados populacionais brasileiros dão conta de que a média de filhos por mulher foi de 1,86 em 2010, bem inferior ao do Censo de 2000, de 2,38 filhos²⁷. Segundo o IBGE (2010, web), “fatores como a mudança de valores culturais do brasileiro e o ingresso maciço de mulheres no mercado de trabalho também influenciaram a redução da família ao núcleo conjugal com filhos”. A situação de Joinville vem ao encontro dos dados informados pelo IBGE.

²⁷ Dados extraídos do site do IBGE, referente ao censo de 2000.

A maioria dos professores trabalha nos dois turnos, matutino e vespertino. Isso significa carga horária semanal fechada. Somente dois profissionais trabalham no intermediário e seis no período noturno. Esses últimos trabalham com a EJA – Educação de Jovens e Adultos, pois quando perguntado em que níveis de ensino os professores iniciantes atuavam, as respostas coincidiram. Assim, comparando os dados com a carga horária²⁸ dos docentes, percebeu-se que 30% dos professores pesquisados trabalham 20 horas semanais; 10% trabalham 30 horas; 52% trabalham 40 horas semanais e apenas 85 trabalham mais de 40 horas aulas semanais. O gráfico 3 representa esses números.

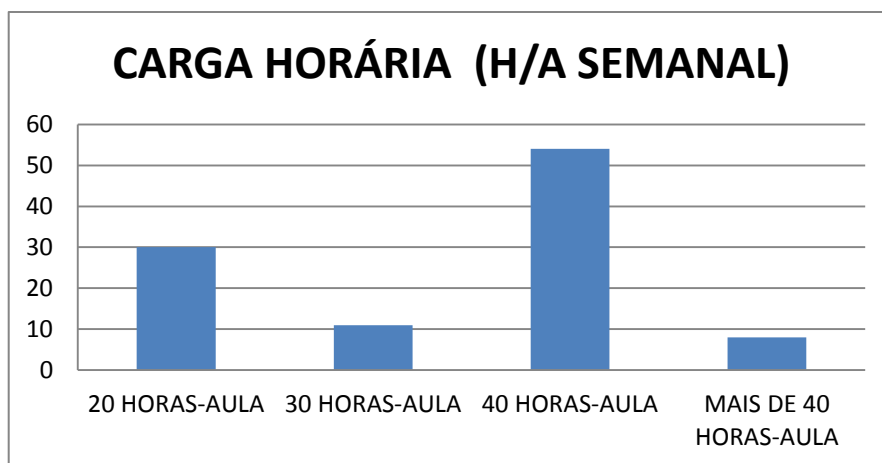


Gráfico 3 – Distribuição dos Professores por Carga Horária Semanal

Fonte: Questionário da pesquisa “O início da docência no ensino fundamental da Rede Municipal de Ensino” (2011)

Para ampliar a renda financeira é perceptível que os professores duplicam a sua jornada de trabalho e atuam, muitas vezes, nas redes pública e privada, com um total de aulas bem superior ao ideal. Isso significa que os professores estão trabalhando muito para conseguirem obter uma vida mais digna. Como consequência, segundo os depoimentos dos professores, eles têm pouco tempo para pesquisar, estudar e planejar uma prática pedagógica diferenciada.

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

²⁸ Para compor a Carga Horária, foram consideradas as horas em sala de aula e horas atividades. No questionário, junto com a questão a ser respondida, havia orientação alertando para isso.

[...] 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.

O questionário contemplava questões que focaram, especificamente, a formação inicial dos professores iniciantes da Rede Municipal de Ensino de Joinville. Nóvoa (1995, p09), afirma que “não há ensino de qualidade, nem reforma educativa, nem inovação pedagógica, sem uma adequada formação de professores”.

Com relação à questão que faz referência ao nível de escolaridade, todos os professores pesquisados são graduados, sendo que a maior parte é formada em pedagogia, o que se justifica pela contratação de um maior número de profissionais para os anos iniciais. Também se percebeu um número significativo de professores de Educação Física, Matemática e Língua Portuguesa. Entre os professores pesquisados, apenas um deles, além de ter licenciatura, possui bacharelado em Geografia. O gráfico a seguir proporciona uma visão melhor da área de formação dos professores.

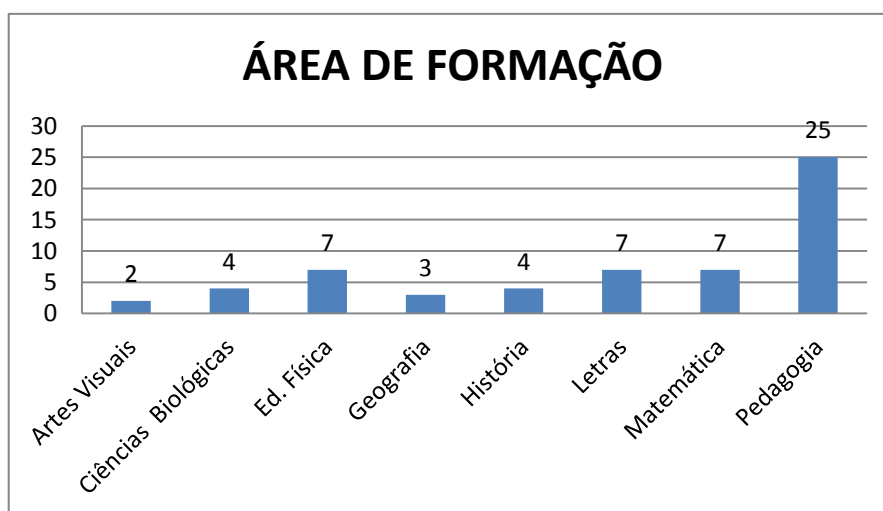


Gráfico 4 – Distribuição dos Professores por Área de Formação Inicial

Fonte: Questionário da pesquisa “O início da docência no ensino fundamental da Rede Municipal de Ensino” (2011)

Percebe-se, então, que houve um aumento de profissionais efetivos nos anos iniciais do ensino fundamental, cuja formação é em pedagogia, 40%. Se comparado aos professores iniciantes das outras áreas, a diferença é bem significativa. Ao ser questionado sobre o porquê

de tal discrepância, a Secretária de Educação²⁹ informou que tem a ver com três situações: o processo de municipalização dos anos iniciais, que, embora não tenha acontecido de forma oficial, a Rede Estadual de Santa Catarina não abriu matrículas novas para esse nível de ensino, o que configura uma espécie de “municipalização natural”, obrigando o município a “acolher” esses alunos. Para atender esta demanda, a rede municipal foi obrigada a abrir novas turmas.

A segunda situação diz respeito à implementação de 20% de horas atividades, atendendo a uma antiga reivindicação dos professores. Até o ano de 2009, embora na LDB já constasse esse percentual, a Secretaria de Educação computava apenas 10% da carga horária dos professores para a aula atividade. A terceira é em função da redução no número de alunos em sala de aula, conforme prevê o Regimento Escolar, aprovado pela Resolução nº 169/2011 do Conselho Municipal de Educação, que define:

Art. 170. A composição das turmas obedecerá aos seguintes critérios:
I - 1º ano: de 20 a 25 alunos;
II - 2º e 3º anos- 20 a 28 alunos
III - 4º e 5º anos: de 20 a 35 alunos;
IV - 6º ao 9º anos: de 20 a 35 alunos;
V - salas de reforço escolar: até 10 (dez) alunos por grupo;

Dos 103 respondentes, 74 têm pós-graduação em nível de especialização, nenhum com mestrado ou doutorado, o que não foi surpresa pelo fato de terem sido selecionados apenas os professores iniciantes, isto é, recém-saídos da graduação e com até três anos de ingresso na docência. Embora não seja um critério para ingresso na Rede Municipal de Ensino, apenas 29 professores iniciantes começaram a docência sem especialização.

Esses dados também sugerem que há certa preocupação por parte da Secretaria Municipal de Educação de Joinville em ter em seu quadro de professores profissionais qualificados para atuarem em sala de aula, e por uma questão legal, que prevê que para o ingresso na docência, os professores devem ser, no mínimo, graduados.

Para o ingresso na carreira docente nas redes públicas, a legislação existente exige que o professor tenha curso superior em pedagogia ou em outra licenciatura. Além disso, prioriza a formação continuada em exercício, inclusive facilitando o acesso a essas formações por meio de alguns programas já instituídos, por exemplo, Pró-letramento e GESTAR I e II³⁰.

²⁹ Dados fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação em março de 2012.

³⁰ O Pró-Letramento - Mobilização pela Qualidade da Educação - é um programa de formação continuada de professores para a melhoria da qualidade de aprendizagem da leitura/escrita e matemática nos anos/séries iniciais

Segundo Trevizan (2008, p.60), ações como a descrita seria uma forma de apoiar os professores nas suas dificuldades, pois “a formação inicial não basta para garantir ao professor todos os conhecimentos necessários para enfrentar os desafios de seu trabalho”.

Para Marcelo Garcia (1999), as diferentes dimensões da formação precisam coexistir, ou seja, além da formação inicial e da autoformação, a formação continuada precisa dar conta de garantir espaços de formação em que os professores possam integrar-se em processos de mudanças, inovação e desenvolvimento curricular.

Outro fator que contribui para o aumento do nível de escolaridade dos professores da rede municipal de ensino de Joinville é o “acesso”, que é a passagem de uma categoria funcional para outra, conforme prevê o Estatuto dos Servidores do Município de Joinville, Lei Complementar nº 266, de 05 de abril de 2008, que no Art. 20, dispõe:

Art. 20. O desenvolvimento funcional na carreira do servidor do quadro permanente ocorrerá conforme dispuser o Plano de Carreira.

Parágrafo único. Para a função de Magistério é assegurado desenvolvimento funcional que contemple:

I - acesso, que é a passagem automática da categoria funcional a que pertence, para a classe inicial da categoria superior, mediante comprovação da habilitação necessária;

II - antiguidade.

Nesse contexto, compreende-se o percentual elevado de professores iniciantes com especialização na Rede Municipal de Ensino de Joinville.

A formação inicial ocorreu de forma presencial para 97 dos respondentes, apenas 02 professores a fizeram na modalidade semipresencial e 04 à distância.

Em Joinville, só recentemente foi oferecido ensino superior, licenciaturas, na modalidade à distância, e são apenas três³¹ as faculdades que oferecem tal modalidade. Esse fato pode justificar o grande número de professores formados na modalidade presencial.

Pelo gráfico a seguir, observa-se que a maioria, 75 professores, trabalham com os anos iniciais do ensino fundamental e 35 lecionam nos anos finais. Há algumas disciplinas, como educação física, artes e inglês que permitem que os professores trabalhem tanto nos anos

do ensino fundamental. O programa é realizado pelo MEC, em parceria com universidades que integram a Rede Nacional de Formação Continuada e com adesão dos estados e municípios. Podem participar todos os professores que estão em exercício, nas séries iniciais do ensino fundamental das escolas públicas.

GESTAR I e II – Programa Gestão da Aprendizagem Escolar - oferece formação continuada em língua portuguesa e matemática aos professores dos anos iniciais e finais do ensino fundamental em exercício nas escolas públicas. O programa inclui discussões sobre questões prático-teóricas e busca contribuir para o aperfeiçoamento da autonomia do professor em sala de aula.

³¹ Dados fornecidos pelo Conselho Municipal de Educação – COMED, em março de 2012.

iniciais como nos anos finais, o que ficou comprovado pelas respostas dos questionários. O número de professores pesquisados, na Educação de Jovens e Adultos – EJA, foi seis.

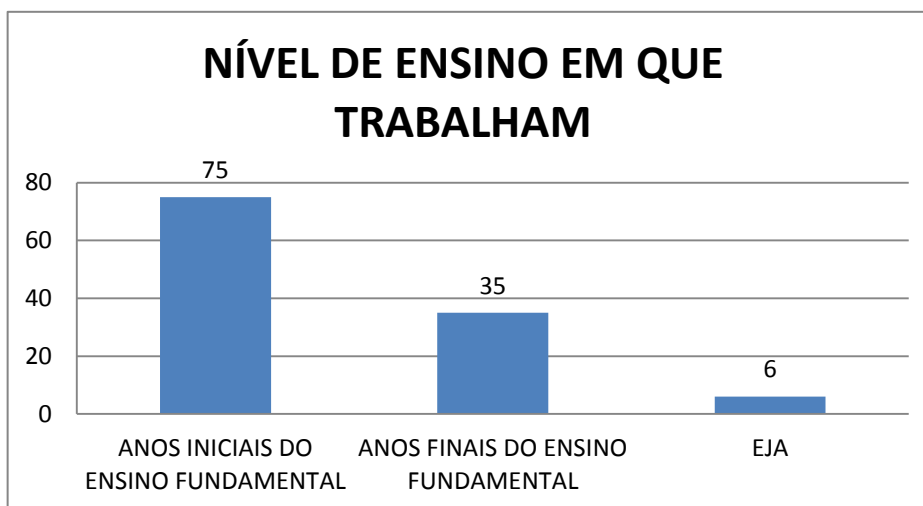


Gráfico 5 – Distribuição dos Professores por Nível de Ensino
 Fonte: Questionário da pesquisa “O início da docência no ensino fundamental da Rede Municipal de Ensino” (2011)

Apenas saber em que nível os professores iniciantes de Joinville atuam não basta. Tem-se que buscar conhecer melhor esses profissionais. Por isso, a questão 09 do questionário teve dois desdobramentos: o primeiro em relação à série em que os professores trabalhavam; e o segundo, qual ou quais disciplinas lecionavam. Os dados ficaram assim distribuídos:

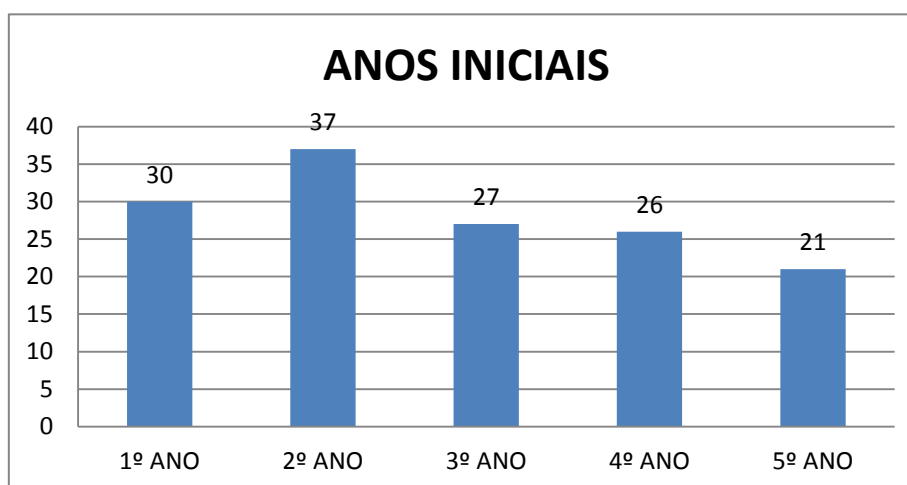


Gráfico 6 – Distribuição dos Professores por Séries em que Atuam – anos iniciais
 Fonte: Questionário da pesquisa “O início da docência no ensino fundamental da Rede Municipal de Ensino” (2011)

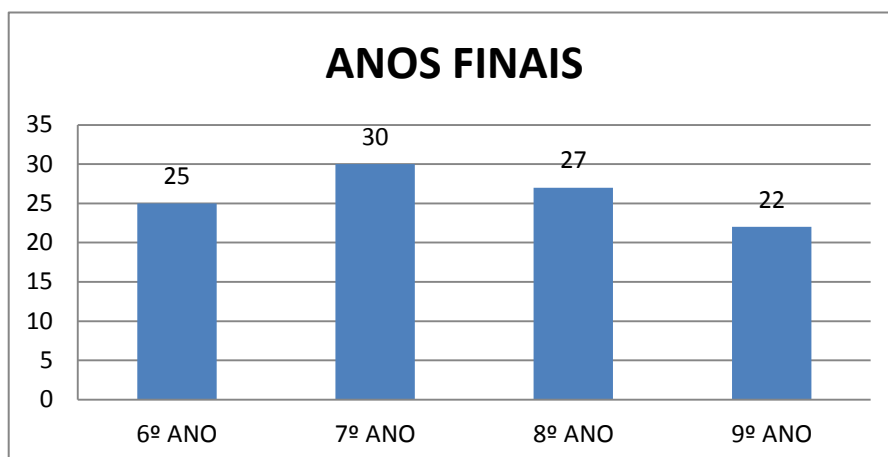


Gráfico 7 – Distribuição dos Professores por Séries em que Atuam – anos finais

Fonte: Questionário da pesquisa “O início da docência no ensino fundamental da Rede Municipal de Ensino” (2011)

Pelos gráficos apresentados anteriormente, é possível perceber que nos anos iniciais, os 1º e 2º anos contam com um número maior de professores iniciantes, embora essa diferença seja tênue com relação aos outros períodos escolares, o mesmo acontecendo com os anos finais, em que apenas no 7º ano é perceptível um número maior de docentes. Também se observou que um professor pode atuar em dois ou mais anos no mesmo ano letivo, sendo uma no período matutino e outra no vespertino ou no intermediário. Nos anos finais é comum os professores trabalharem com anos diferentes devido à carga horária semanal.

Essa mesma situação pode ser observada no gráfico 8 em que fica evidente que um professor pode trabalhar com duas ou mais disciplinas, por exemplo, artes e educação física. Há certa paridade entre as disciplinas trabalhadas pelos professores em início de carreira, com aumento de profissionais nas áreas de português e matemática, o que pode ser explicado devido ao número de aulas na matriz curricular que é maior nestas disciplinas. No entanto, o número de profissionais em início de carreira que lecionam história, geografia e ciências e que responderam ao questionário, é expressivo.

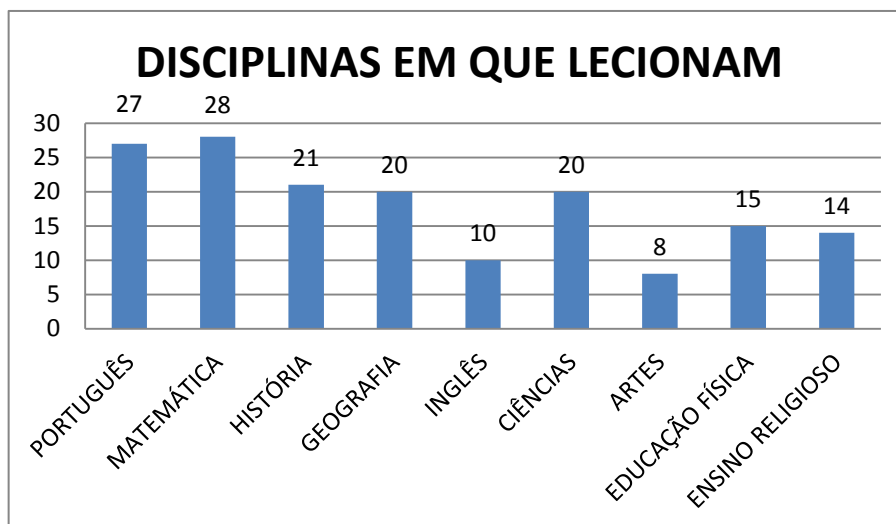


Gráfico 8 – Distribuição dos Professores por Disciplina que Lecionam

Fonte: Questionário da pesquisa “O início da docência no ensino fundamental da Rede Municipal de Ensino” (2011)

Para verificar se, de fato, os professores faziam parte dos critérios pré-estabelecidos para a presente pesquisa, considerou-se os dados indicados nas questões 7 e 8 do questionário. Esses dados mostraram que os professores respondentes possuíam até três anos de experiência na docência: 22 deles com menos de um ano de atividade, 41 entre um e dois anos, e 40 entre dois e três anos. No entanto, ao se realizar o cruzamento destes dados com a questão que indicou o tempo de trabalho docente nas redes municipal, estadual e privada, a maioria (73 professores) afirmou ter mais de 04 anos de experiência na docência. Diante dessa descoberta, percebeu-se que somente 30 professores atendiam ao critério inicial para a definição dos sujeitos dessa pesquisa, pois, estariam na fase exploratória, conforme Huberman (1992).

Assim, diante dessas informações decidiu-se considerar como sujeitos da investigação os 103 professores respondentes, tendo em vista que estes estavam ingressando na rede municipal, ou seja, estavam iniciando um novo processo de aprendizagem em uma outra cultura escolar.

Dos 103 respondentes, 67 trabalham em apenas uma escola, 28 trabalham em duas e 06 trabalham em três escolas. Esses 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. Somente 02 professores trabalham em mais de três unidades.

A situação dos professores que têm uma jornada diária de trabalho extensa e dividida entre duas ou mais escolas, representa, se não a maioria, pelo menos uma parcela significativa

dos docentes brasileiros. Dados do Ministério da Educação mostram que, em 2009, 40% dos professores da Educação Básica atuavam em mais de um turno, sendo quase 33% em dois e os outros 7%, em três períodos. Segundo as estatísticas, 18% dos docentes lecionavam em duas escolas e 3% em três.

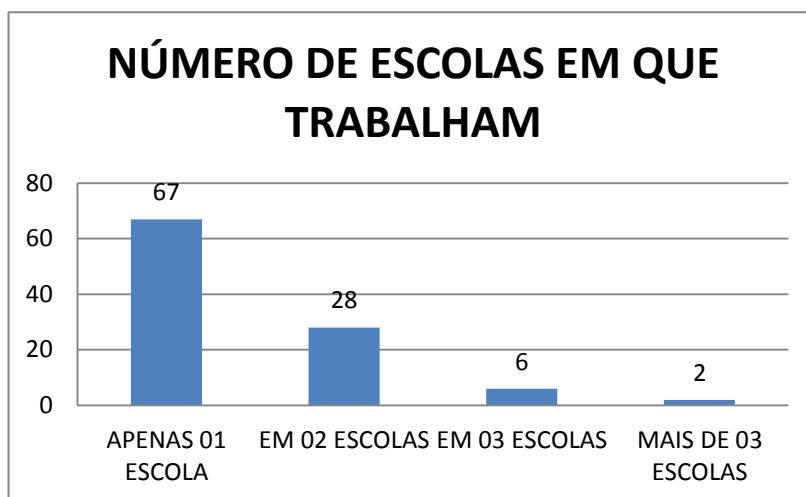


Gráfico 9 – Distribuição dos Professores por Número de Escolas em que trabalham

Fonte: Questionário da pesquisa “O início da docência no ensino fundamental da Rede Municipal de Ensino” (2011)

Nessa investigação constatou-se que a grande maioria dos professores trabalha em apenas uma escola. Para Nóvoa (2009), a prática de dar aulas em mais de uma escola torna impraticável o desenvolvimento de um professor reflexivo e que trabalha em equipe – temas centrais de suas teorias e linhas de investigação. O autor defende a existência de um projeto pedagógico nas escolas, que funcione como fio condutor de todas as atividades, com envolvimento dos professores, em cooperação e afirma que nada será conseguido se não se alterarem as condições existentes nas escolas e as políticas públicas em relação aos professores. É inútil apelar à reflexão se não houver uma organização das escolas que a facilite. Os dados analisados serviram de referência e subsídio para as análises das próximas questões. Levar em conta quem são os sujeitos pesquisados é compreendê-los como pessoas que vão se constituindo num contínuo processo de construção e humanização ao longo da sua história e cultura.

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.

A segunda categoria de perguntas, composta de 15 perguntas, faz referência especificamente ao início da docência dos professores do ensino fundamental, período configurado pela ocorrência das principais marcas da identidade e do estilo que vai caracterizar o profissional ao longo de sua carreira.

A seguir serão apresentadas as análises dos dados, as quais foram divididas em três categorias: acolhimento e condições para o início da docência, a valorização profissional do professor sob o olhar dos docentes iniciantes e, por último, o bem e mal estar dos professores em início de carreira.

4.2 Acolhimento e condições para o início da docência

O processo de inserção de professores iniciantes tem-se constituído em um momento de suma importância na carreira do professor, não apenas por ser um período de adaptação à profissão docente, mas, sobretudo, pelas implicações dele decorrentes.

Neste processo, se o ambiente e as condições de trabalho não forem adequadas, a tendência é potencializar as possíveis dificuldades enfrentadas pelos professores em início de carreira, podendo causar desconforto e sofrimento, desencadeando, inclusive, a vontade de deixar a profissão.

A inserção profissional dos docentes, como explica Marcelo Garcia (2009), exige uma política de acolhimento com claros objetivos e recursos teóricos. É um processo contínuo, mas para os professores iniciantes a inserção profissional depende de mecanismos de ajuda garantidos por uma política de inserção definidas pelas redes e escolas em que ingressam na docência.

Dessa forma, ao ser perguntado aos professores pesquisados quais ações sugeririam para que os professores iniciantes se sentissem mais acolhidos, as sugestões que mais ficaram evidenciadas, aparecendo em 52% das respostas, foi uma boa recepção e integração com os novos colegas de trabalho. Muitos professores afirmam que essa prática já vem sendo realizada pelas unidades escolares, como pode ser observado:

Espero que sejam acolhidos como eu fui um dia, por uma escola de portas abertas com gestores acessíveis e um grupo de trabalho focado na educação. (P31)

Serem acolhidos com uma integração, onde sejam colocadas todas as informações sobre o sistema de trabalho e o regimento. (P42)

Como sou iniciante, posso dizer que para me sentir acolhida, bastou o comportamento acolhedor de toda a equipe pedagógica que me recebeu de braços abertos e a minha supervisora que me dá o suporte necessário para a realização do meu trabalho. (P102)

A integração presente nas respostas está relacionada com as práticas escolares, tais como: planejamento das aulas, conhecimento da “*linha de trabalho da escola*”, enfim “*uma integração onde fosse explicada a forma como "querem" que direcionemos nossas atividades cotidianas, planejamento semanal com os conteúdos objetivos, obedecer a matriz curricular, etc.*” (P04). A solicitação é que a escola e Secretaria Municipal de Educação deixem “*bem claro as normas da escola, orientar sobre conteúdos e auxiliar com alunos que tenham dificuldades*”. As falas a seguir comprovam esta necessidade:

Já no dia da escolha na SEC sejam bem atendidos e na escola que sejam apresentados ao grupo e que a direção apresente o funcionamento da escola e regras, etc.(P32)

A secretaria de educação, juntamente com a escola, devem orientar (informações básicas) os professores como organizar os planos de aula, descrever de forma clara a rotina da escola e apontar direitos e deveres do profissional. (P47)

Segundo os respondentes, a “acolhedora” recepção pela rede está vinculada, principalmente, à figura do supervisor de ensino que, segundo entrevista realizada com a Secretária Municipal de Ensino, é o profissional responsável por receber e acompanhar os professores ingressantes durante e após o estágio probatório.

No primeiro momento é importante o que já acontece na maioria das escolas, a recepção realizada pela equipe administrativa. Em seguida o repasse da supervisão para conhecer a linha de trabalho da escola. E claro, seria interessante nesta etapa a troca de experiências com professores que trabalham no mesmo ano (série) que o professor em que esta ingressando trabalhará. (P11)

Vejo que no início da minha carreira fui muito abençoada tendo uma supervisora que me apoiou e uma direção que somou conhecimento comigo. Os colegas também me ajudaram, por isso todos podem cooperar. (P75)

A sugestão dada pelo professor P11 com relação a troca de experiências entre professores que trabalham com o mesmo ano parece ser uma boa idéia para acompanhar os professores iniciantes nos seus primeiros anos de docência.

As respostas dos professores vêm ao encontro do que diz a Secretaria de Educação do Município. Na entrevista, quando questionado sobre como são recepcionados os professores iniciantes na Rede Municipal de Ensino, a secretária respondeu que a recepção dos novatos se dá em três momentos distintos: primeiro com o RH, que os recebe e os encaminha à Gerência de Ensino, na sede da Secretaria e, por último, na unidade escolar em que o professor atuará.

A Secretaria de Gestão de Pessoas (RH), ao receber os novos concursados para desempenhar suas funções na Prefeitura de Joinville, faz reunião de acolhimento. Nesse acolhimento, estão incluídos os que trabalharão na Secretaria de Educação. Ao serem encaminhados à Gerência de Ensino, o supervisor da área de conhecimento socializa a matriz curricular e, em seguida, os professores iniciantes são encaminhados aos seus respectivos locais de trabalho, quando a chefia imediata (diretores) faz a apresentação ao grupo e orienta sobre suas atribuições.

Dessa forma, o poder público municipal acredita estar dando o suporte inicial aos novos professores que ingressam na rede. Também afirmam que o supervisor na escola é quem tem o papel de acompanhar, orientar e avaliar este professor, pois é ele o responsável por supervisionar o estágio probatório. Quando detecta muitos problemas com o desempenho do professor iniciante, a escola comunica a secretaria de educação que passará a acompanhar, também, o docente. Somente depois de esgotadas todas as possibilidades de apoio é que o professor iniciante pode ser reprovado no estágio, justificativa dada pelo RH para o baixo índice de reprovação³².

Para um bom andamento nesse início de carreira, os professores apontaram a necessidade de cursos de formação continuada, palestras, formação de grupos de estudos, “treinamento” na própria escola em que atuam. A Secretária de Educação também acredita que um dos meios para amenizar os desafios do período inicial da carreira do professor seria a formação continuada, pois afirma que “existem programas de acompanhamento pedagógico, com formação continuada e supervisão constante da Secretaria de Educação” como apoio aos ingressantes.

³² A Secretaria Municipal de Educação não soube informar o índice de reprovação, apenas disse que é “baixíssimo”. Justificou que para a reprovação faz-se necessário abrir processo administrativo, competência da Secretaria de Gestão de Pessoas.

Questionou-se, então, quais programas ou políticas de formação continuada destinada aos professores iniciantes a rede possui. A Secretária de Educação informou³³:

- PAR;
- Gestar de Matemática e Português;
- Tecnologias da Educação;
- Acompanhamento de Alfabetização e Letramento;
- Oficinas de Arte, Educação Física, História, Ciências e outras.

Grande parte dos programas informados pela Secretaria faz parte das ações do Governo Federal para a formação dos docentes, excluindo-se, apenas, as oficinas ofertadas por área de conhecimento. Neste contexto, pode-se inferir que há poucas ou quase nada de iniciativas vindas da secretaria, que reconhece a importância de se ter políticas de acompanhamento aos professores iniciantes, que, no entanto, fica dependente das iniciativas federais.

Interessante a visão que a Secretaria Municipal de Educação tem para com os professores iniciantes. O depoimento da secretária deixa transparecer que se compreende o período inicial da carreira como de descoberta e de sobrevivência e, por isso, mesmo, inspira cuidados. Para ela, *“é fundamental que os profissionais da educação ofereçam apoio adequado a esse profissional. O sucesso na carreira depende dos seus anos iniciais”*.

Parece que a Secretária de Educação e os professores pesquisados compartilham das mesmas ideias quando se trata dos desafios da fase inicial da carreira docente e reconhecem a necessidade de se ter ações efetivas de apoio e acompanhamento aos professores iniciantes.

Também se notou, em 12 % dos pesquisados, a expectativa por ações simples, como, por exemplo, a recepção aos professores iniciantes com paciência, tolerância, simpatia, respeito, motivação e até com “um cafezinho”.

Que nos olhem nos olhos e nos vejam como seres humanos sensíveis e com necessidades. Acredito que quando você recebe um bom tratamento da direção, e outros, você repassa isso para os alunos. Todos precisam de carinho e atenção.
(P07)

³³ PAR e GESTAR I e II são programas do Governo Federal implantados visando o desenvolvimento da Educação Básica. PAR é a sigla para “Plano de Ações Articuladas” e GESTAR é “Gestão da Aprendizagem Escolar”.

Uma queixa frequente entre os respondentes diz respeito aos professores mais experientes os quais, muitas vezes, formam “panelinhas”, tendo certo preconceito com quem chega, deixando a impressão de que estão ocupando o lugar dos outros. Para os professores as contribuições pessoais de colegas mais experientes seriam apoios importantes que os ajudariam a superar os possíveis desconfortos e dificuldades do início da profissão.

O acolhimento aos novos professores parece estar mais relacionado à unidade escolar onde irão atuar, isto é, uma ação institucional, organizada pela equipe gestora, e não uma política da rede municipal de ensino. “[...] percebo que está na mão do administrador fazer com que o novo profissional seja bem acolhido”. (P68)

Por isso, no questionário, foi perguntado se o professor iniciante trabalhava em mais de uma escola e se havia diferença de acolhimento entre elas. Grande parte dos pesquisados não responderam a questão, 66%, por atuarem em apenas uma unidade, como pode ser verificado no gráfico 09, apresentado anteriormente. 28% responderam que há diferença de acolhimento entre as escolas e apenas 7% alegaram não haver distinção. Essas informações são apresentadas no gráfico a seguir:

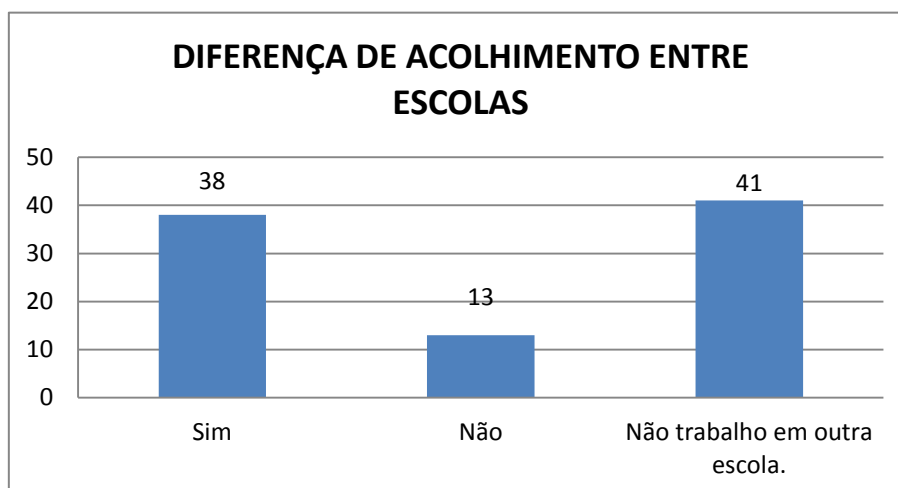


Gráfico 10 – Distribuição dos Professores por diferença de acolhimento entre as escolas
 Fonte: Questionário da pesquisa “O início da docência no ensino fundamental da Rede Municipal de Ensino” (2011)

Dos respondentes que afirmaram haver diferença, muitos compararam as redes – particular, estadual e municipal – e não as escolas de uma mesma rede. Mesmo assim, é importante ressaltar que, para os professores, a rede particular de ensino acolhe melhor, dá mais orientação, mas há maior “controle” do fazer pedagógico e de questões administrativas,

tais como: faltas do professor, cumprimento do plano de ensino, do cumprimento da proposta pedagógica, índice de reprovação, entre outros.

Com relação à diferença de acolhimento entre as escolas da rede municipal de ensino, os professores acham “normal” haver diferença, uma vez que:

[...] devido à questão cultural de cada grupo. (P55)

Todo ambiente é diferente, cada escola vive uma realidade, é normal a diferença no acolhimento. (P77)

Para alguns professores pesquisados, as diferenças entre as escolas não dependem apenas de questões culturais, mas também do grupo de profissionais que fazem parte da escola.

Em uma das escolas bem acolhida (apresentação da mesma, grupo etc). Já em outra se vire, conheça por si sozinha. (P81)

Numa das escolas o ambiente é mais amistoso, na outra mais formal.(P58)

Cada escola tem o seu perfil. Uma é mais acolhedora, procura ser sensível a algum problema do profissional. Algumas há mais cobrança sem precisar, depende da escola cabe ao profissional saber lidar com as diferenças. (P79)

Fui bem recebida nas duas escolas, embora em uma delas há uma resistência de troca de atividades, o individualismo predomina. Na outra, posso conversar, trocar atividades e realizar atividades juntos. (P30)

Outros professores atribuem essas diferenças não apenas à gestão, mas aos próprios professores:

Por parte dos próprios professores, em uma são mais amigos, e dão liberdade para você entrar e fazer parte das conversas, etc, já na outra tratam o novato com indiferença, não dão liberdade para você participar.(P83)

Na escola que eu sou efetiva os professores são mais simples embora tenham todos ótimas formações. Na escola que eu tenho termo, os professores são mais fechados. (P90)

Pode-se concluir que existem diferenças de acolhimento entre uma escola e outra, e que independente dos porquês de elas acolherem dessa ou daquela forma, as que acolhem melhor têm professores mais motivados e seguros para realizarem seu trabalho.

Também esteve presente nas respostas dos professores, além da diferença de acolhimento entre uma escola e outra, a questão das diferentes características de cada local, o que denominaram “realidades”. Tais diferenças têm base principalmente nas condições sócioeconômicas e culturais dos alunos. Outros aspectos como: falta de condições de trabalho (recursos e baixos salários); diferentes concepções dos colegas de trabalho; direção político-ideológica da instituição e atuação da direção e equipe pedagógica foram parâmetros utilizados para caracterizar as “realidades de trabalho” como “melhor” ou “pior”.

Geralmente, as “boas realidades” relacionaram-se às escolas que contavam com uma equipe pedagógica colaborativa; que possuíam materiais didáticos e que favoreciam a autonomia dos professores. Depoimentos como os mostrados a seguir retratam e comprovam que a gestão escolar tem influência direta sobre o acolhimento e condições de trabalho dos professores iniciantes. *A escola depende de pessoas, a escola é feita de pessoas e cada uma com seu comportamento, portanto os ambientes são criados e geridos diferentemente (P31) e Tem uma escola que mal vejo a diretora (P24)*

As relações interpessoais com outros sujeitos do ambiente escolar, as condições objetivas de trabalho nas escolas, as dificuldades enfrentadas no processo de ensino e aprendizagem e com o “domínio” da turma, foram algumas questões apresentadas pelos professores respondentes. Esta última, especialmente, refere-se à capacidade de fazer com que os alunos se interessem pelas aulas. Alguns professores afirmaram terem uma boa relação pessoal com os estudantes.

Se a relação com os alunos durante as aulas foi apontada como uma das dificuldades do trabalho dos professores iniciantes, as relações interpessoais com os colegas de trabalho adquiriram mais relevância e tiveram mais interferência nessas dificuldades. Quando perguntado em quais profissionais os professores iniciantes buscam apoio para a solução dos problemas inerentes à profissão docente, percebe-se que a equipe administrativa das escolas em que atuam, diretores e supervisores, é que dão suporte para os novatos.

Contar com o apoio de pessoas mais experientes parece ser uma das maneiras de amenizar o “choque de realidade”, e “sobreviver” a essa etapa descrita como desafiadora. Quando questionados sobre quais profissionais os professores iniciantes consultam sobre as suas necessidades, as respostas focalizaram os supervisores (39%), a direção da escola (33%) e os colegas de trabalho (24%).

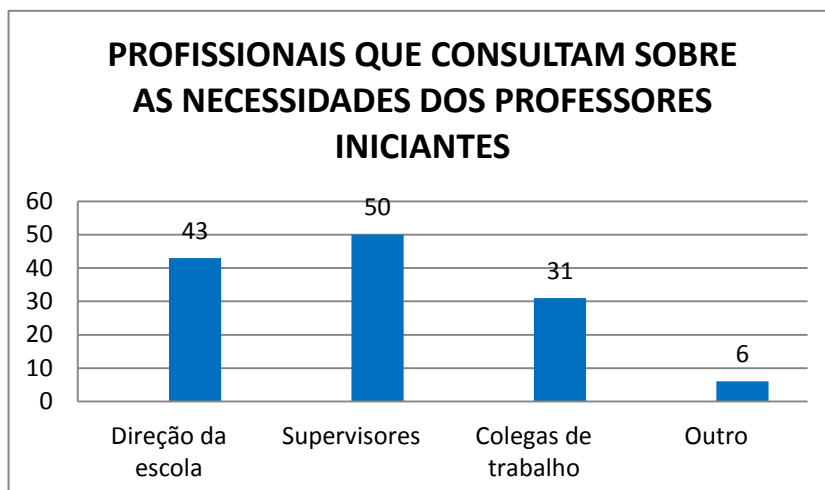


Gráfico 11 – Profissionais que consultam sobre as necessidades dos professores iniciantes
Fonte: Questionário da pesquisa “O início da docência no ensino fundamental da Rede Municipal de Ensino” (2011)

Novamente os supervisores aparecem como peças essenciais à etapa de iniciação na docência, não descartando os gestores e colegas de trabalho. A função do supervisor escolar está definida no Art 14, da Resolução nº 0169/2011/CME, que aprova o Regimento Único das Escolas da Rede Municipal de Ensino de Joinville. Dentre as suas atribuições destacam-se as que estão relacionadas aos professores iniciantes:

[...]

II - orientar e acompanhar os docentes recém-nomeados ou contratados quanto ao desenvolvimento da Proposta Pedagógica;

[...]

VI - coordenar o processo de formação continuada, socializando o saber docente, estimulando a troca de experiências entre os segmentos da comunidade escolar e a sistematização da prática pedagógica, visando à construção da teoria e prática;

VII - acompanhar e assessorar os professores [...]

Dessa forma, é delegada ao supervisor a missão de receber e acompanhar os professores iniciantes na escola em que iniciam seu trabalho docente, bem como o de coordenar a sua formação em serviço.

Mizukami (2004) considera que a constituição de uma cultura colaborativa nas escolas poderia ajudar a superar a situação dilemática em que se encontram os iniciantes, uma vez que o conhecimento que os docentes constroem iniciam-se a partir da análise de experiências com a sua classe, dos trabalhos dos seus estudantes, das observações de aulas feitas por professores mais experientes de reflexões pessoais e coletivas – fundamentadas em estudos teóricos –

sobre as práticas. A colaboração entre os pares é uma forma de apoio que os iniciantes valorizam e necessitam.

As primeiras experiências na profissão docente estão ligadas à impressão que os novos professores têm da profissão. Estas impressões podem vir a ser forjadas nos cursos de formação inicial, pelas condições de trabalho e pelas relações interpessoais estabelecidas no contexto escolar. Os professores que tiveram a oportunidade de contar com o apoio da equipe pedagógica da escola e de seus colegas, e com um ambiente relativamente acolhedor, conseguiram realizar seu trabalho com maior tranquilidade. Se, pelo contrário, às condições adversas une-se à falta de experiência, o que se percebe é que aumenta a possibilidade de desistência e abandono da profissão.

As condições de trabalho no contexto escolar são fatores determinantes quando se pensa no bem ou mal estar dos professores iniciantes e no sucesso ou insucesso das primeiras experiências na profissão. Para os professores pesquisados, o início da carreira é um período em que necessitam “provar” aos outros, e a si mesmos, as suas competências como docentes. Cavaco (1991) corrobora com este pensamento ao afirmar que as condições iniciais da profissão docente causam alguma insegurança e instabilidade.

Assim sendo, percebe-se que é importante que o professor iniciante seja acolhido e incluído no novo contexto profissional, de forma que sempre que sentir necessidade, encontre outros profissionais que possam colaborar na superação de seus dilemas.

4.3 Valorização do trabalho docente: o que dizem os professores iniciantes

Não é tarefa fácil mensurar o reconhecimento ou prestígio social de uma profissão por parte da sociedade. Mais difícil ainda é quando se trata da profissão docente. A contribuição de Marcelo Garcia (2010, p.20) colabora para este entendimento:

Em geral, considera-se que uma profissão goza de certa valorização social quando seus representantes oferecem um serviço que a sociedade aprecia e considera importante. Além disso, a opinião pública estima que esse reconhecimento deveria ser recompensado com um nível salarial compatível com a importância do trabalho que se desempenha.

Assim, um importante fator a ser considerado é o respeito que os educadores têm na sociedade em geral e, em particular, da parte dos alunos, porque disso dependerá que encontrem mais ou menos dificuldades no desenvolvimento de suas tarefas. No entanto, atualmente, há uma mudança na imagem do professor na sociedade, como comenta Marcelo Garcia (2010, p.21).

No princípio do século XX, pertencer ao sistema educativo – ser mestre ou professor – era um verdadeiro privilégio, que permitia a incorporação a um âmbito respeitável e prestigioso, com possibilidades de autorrealização e um sentido de pertencimento significativo. Hoje em dia, pelo contrário, o trabalho docente tem sido qualificado como um trabalho de risco, participando de quase todos os fatores considerados habitualmente como fonte de fadiga nervosa: sobrecarga de tarefas, baixo reconhecimento, atenção a outras pessoas, papel ambíguo, incerteza em relação à função, falta de participação nas decisões que lhe são concernentes, individualismo e impotência.

Além disso, os meios de comunicação procuram transmitir uma imagem negativa da educação, desvalorizando e subestimando os professores, quando deveriam apoiar e divulgar práticas bem sucedidas. E para piorar ainda mais a situação, os próprios professores parecem estar convencidos do desmerecimento da profissão e que nada pode ser feito para reverter este quadro. “Costuma-se reiterar a importância da educação e de seus mestres, mas, ao mesmo tempo, não se dá a eles a valorização necessária para que tenham a moral demasiadamente alta” (MARCELO GARCIA, 2010, p.21). Enfim, há grandes expectativas visando uma educação de qualidade, mas a desvalorização do trabalho docente ainda é premente.

Algumas tentativas de valorização dos professores foram sinalizadas nos últimos anos pelo Governo Federal, Estados, Municípios, destacando-se, mais recentemente, a Lei que instituiu um piso salarial e a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica (Decreto 6.766/2009). Porém, uma política global efetiva de valorização de todos os profissionais da educação deve considerar a realidade concreta, nos diferentes espaços sociais em que estão inseridos. Há sempre uma esperança de que a educação como prioridade e meta de qualidade avance dos discursos para o cenário real.

Neste estudo, também se buscou entender como os professores em início de carreira se sentem em relação à valorização profissional. E em caso afirmativo, quais os elementos que contribuem para que se sintam valorizados. Dos 103 professores pesquisados, 54 deles, o que corresponde a 54%, responderam que “às vezes”, se sentem valorizados; 16 deles, ou seja, 15%, responderam que “não” se sentem valorizados e 32 respondentes, 31%, respondem que

“sim”. Procurando entender melhor a situação, a pergunta foi acompanhada de um “comente”. Somente 26 respondentes, dos 103, deixaram de comentar suas respostas.

Com relação aos fatores ligados à valorização do professor, a maior incidência das respostas, diz respeito à escola, isto significa dizer que os gestores da unidade escolar, os colegas de profissão e a Secretaria Municipal de Educação são os grandes responsáveis pelo sentimento de valorização dos professores iniciantes. Os alunos, em situações ligadas a aprendizagem e ao seu desenvolvimento, apareceram em segundo lugar, em 28% das respostas, seguidos da comunidade, principalmente das famílias, com 25%. Expressões como “eu me valorizo”, “faço o que gosto” e “sentir-se valorizado depende de cada um” confirmam os 8% das respostas que identificam como fator a auto valorização. Outras respostas completam 1% da totalidade.

O gráfico a seguir demonstra de forma mais específica como e quando os professores se sentem valorizados.

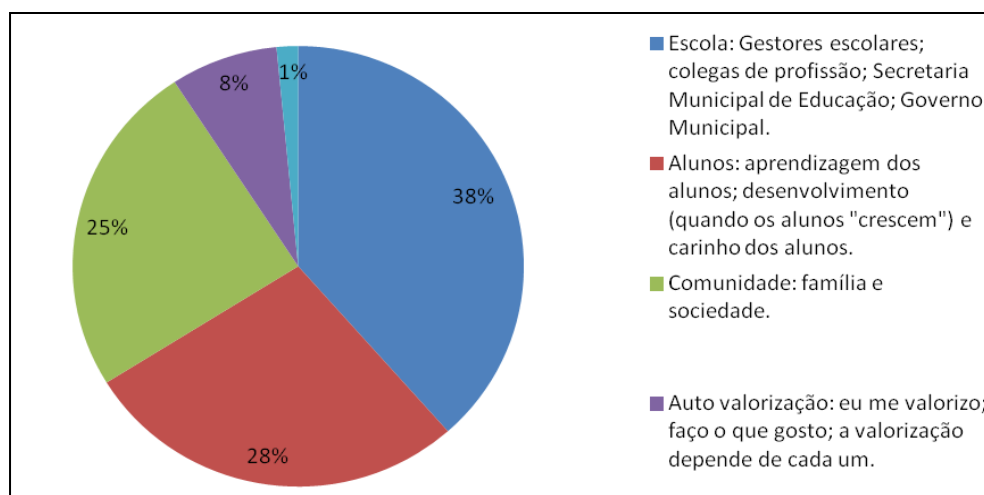


Gráfico 12 – Fatores que fazem o professor iniciante sentir-se valorizado.

Fonte: Questionário da pesquisa “O início da docência no ensino fundamental da Rede Municipal de Ensino” (2011)

Ao afirmarem que se sentem valorizados, os professores iniciantes atribuem esta valorização, principalmente, à escola, gestores e colegas, pois é neste local que se constituem profissionalmente. Os professores pesquisados comentam:

A escola onde trabalho valoriza o professor [...], oportunizando boas condições e promovendo cursos de aperfeiçoamento (P47)

Sem considerar a remuneração me sinto muito valorizada pela equipe gestora da Escola, pais, alunos e pela educação do município, pois sempre estamos sabendo e participando das atividades que envolvem a educação. (P66)

Os alunos e a equipe administrativa da escola elogiam as ações que são desenvolvidas e o comprometimento com o qual a função é desempenhada. Mesmo havendo as inúmeras problemáticas enfrentadas há clareza de que se contribui para a formação de competências e habilidades, em diferentes sujeitos. (P101)

Alguns professores investigados atribuem essa valorização, principalmente, à aprendizagem dos alunos e à sua própria prática, no entanto, não se sentem valorizados pelo baixo salário que recebem:

Sinto-me valorizada quando vejo nos olhos dos meus alunos a alegria da descoberta. Quando estou empenhada para descobrir um novo método para ajudar meu aluno que apresenta dificuldades de aprendizagem. Por outro lado, me sinto desvalorizada quando preciso cancelar meu plano de saúde. Pois por falta de repasse de dinheiro da prefeitura o valor esta acima do que posso pagar. (P11)

Cada dia que um aluno nos dá um abraço, você vê e sente o reconhecimento pelo seu trabalho. Observando o esforço de cada um no dia a dia (P21)

A comunidade, principalmente a família, é um dos fatores que fazem com que os professores sintam-se valorizados. Interessante a presença de “eu me valorizo”, sugerindo que a profissionalização da docência está presente nas falas dos professores:

Valorizo-me enquanto profissional, procuro fazer o meu trabalho com empenho e responsabilidade para que haja realmente uma aprendizagem com qualidade. Sinto-me desvalorizada enquanto a remuneração, pois temos muitas responsabilidades em nossas mãos. (P79).

Eu me valorizo. É muito gratificante fazer o que gosta. (P16).

Valorizo-me e sou valorizada, enquanto profissional que busca a cada dia conhecimentos, capacitações, sempre inovando, buscando, mas em questão de remuneração ainda é pouco pelo tempo e preocupações que passamos na escola em sala de aula. (P81)

As respostas negativas a respeito da valorização profissional se equipararam em dois descritores: baixos salários e falta de apoio dos colegas, gestores, e do próprio sistema, conforme demonstra o gráfico 13.

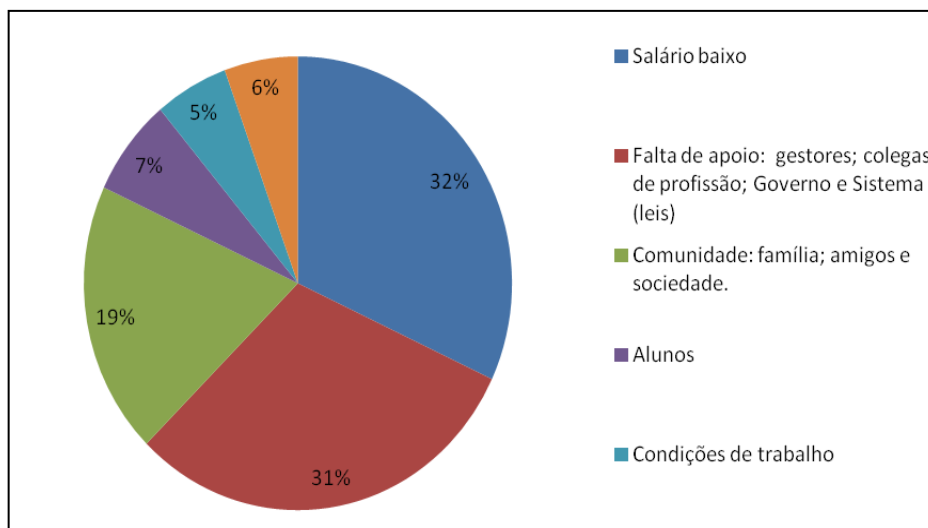


Gráfico 13 – Fatores que contribuem para que o professor iniciante não se sinta valorizado.

Fonte: Questionário da pesquisa “O início da docência no ensino fundamental da Rede Municipal de Ensino” (2011)

O aspecto que mais se destacou nas respostas dos professores que afirmam não se sentirem valorizados na profissão docente, é com relação aos baixos salários, seguido da falta de apoio dos gestores escolares, colegas de profissão e dos governantes, não apenas pela questão salarial, mas pela não valorização do trabalho realizado em sala de aula e falta de qualificação profissional, o que pode ser comprovado nas seguintes respostas:

Nossa profissão não é valorizada devido ao baixo salário, falta de consideração pelas autoridades e falta de qualificação gratuita. (P72)

Pelo trabalho, responsabilidade, etc... Acredito que o município deveria pagar melhor por nossos serviços. Se vocês perguntam em uma sala do 3º ano quem vai prestar vestibular para magistério, ninguém levanta a mão. (P14)

Infelizmente, a comunidade escolar (pais, alunos,...), o governo e a sociedade em geral não valorizam o professor. Basta simplesmente compararmos nosso salário com as demais profissões, como posso me sentir valorizada diante disso? (P43)

O que chama a atenção com relação às respostas desta questão é que os descritores são semelhantes nas respostas do “sim” e do “não”, por exemplo: os alunos, a família, os gestores, colegas de profissão e comunidade aparecem tanto nas respostas dos professores que se sentem valorizados quanto nas respostas dos professores que não se sentem valorizados.

A valorização ou desvalorização dos docentes estão ligadas a um conjunto de elementos, seja de ordem individual/pessoal, institucional, profissional ou política.

4.4 O bem e o mal estar dos professores iniciantes

Tornar-se professor e aprender a ensinar é um processo constituído por diversas experiências e conhecimentos histórico-culturais que vão formando o sujeito antes mesmo da sua preparação formal e que prossegue ao longo da sua carreira, permeando toda sua prática profissional. Essa maneira de conceber a aprendizagem da docência tem sido abordada nas pesquisas mais recentes que investigam a prática e o pensamento dos professores (MIZUKAMI, et al, 2002; TARDIF, 2002; GUARNIERI, 2000).

Assumir a função de professor no magistério, público ou privado, é um processo marcado por inseguranças, medos, decepções, impactos, dificuldades, mas também por intensas aprendizagens, alegrias, conquistas e superações. Essas adjetivações ultrapassam os limites de anos de experiência na docência, no entanto, tendo em vista as características peculiares do início da carreira, para os professores iniciantes, este processo é mais intenso.

O bem ou o mal estar dos professores iniciantes não é situação estável, pois depende do contexto de trabalho, do perfil dos alunos, da remuneração salarial, ou seja, de vários fatores internos e externos, mas principalmente das efetivas condições de trabalho.

Em relação ao bem ou mal-estar dos professores em início de carreira, Huberman (1992) verificou que aqueles que desempenham a função docente desmotivados situam-se no eixo do mal-estar, enquanto aqueles que revelam motivação para o desenvolvimento do processo educativo, se situam no eixo do bem-estar profissional. Torna-se importante ressaltar que alguns professores estabilizam mais cedo do que outros e alguns nunca o fazem, uma vez que nunca se identificam definitivamente com a profissão docente.

Pela análise dos dados, pode-se inferir que os problemas de indisciplina e a forma de lidar com os alunos constituem as principais fontes de mal-estar dos professores iniciantes. Marcelo Garcia (1994) vem ao encontro dessa informação ao afirmar que as principais preocupações dos professores no primeiro ano de serviço centram-se na motivação dos alunos e na gestão do seu comportamento na sala de aula. A presente pesquisa confirma isso; um dos professores afirma:

Muito difícil (o início da docência); 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)

Um sonho realizado, mas com muitas dificuldades em relação a aprendizagem dos alunos e disciplina. (P36)

Isso significa dizer que é no interior da sala de aula que os professores em início de carreira têm mais dificuldades em se constituírem profissionais na/da educação.

No questionário a que os professores iniciantes responderam, três perguntas faziam referência à questão relacional: com os colegas professores, com a administração da escola e com a Secretaria de Educação. Os gráficos a seguir apresentados demonstram como é esse relacionamento.

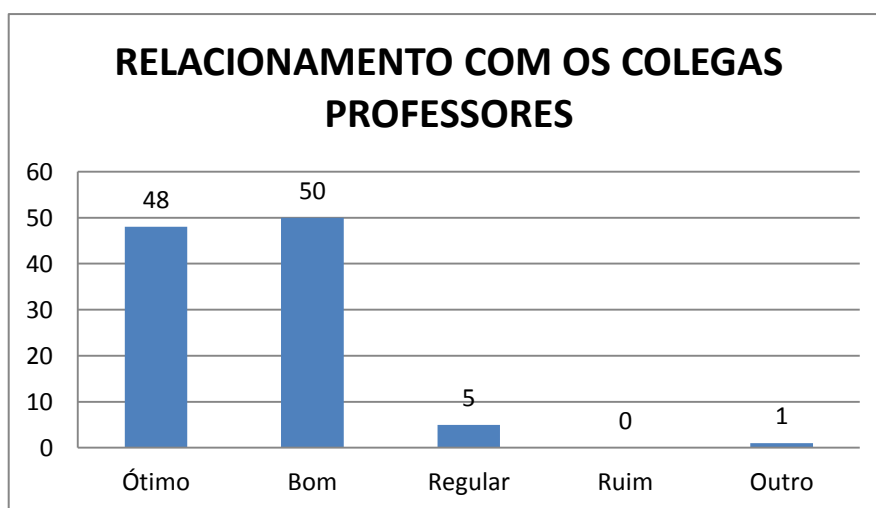


Gráfico 14 – Relacionamento com os Colegas Professores

Fonte: Questionário da pesquisa “O início da docência no ensino fundamental da Rede Municipal de Ensino” (2011)

Os dados expressos indicam que o relacionamento entre os professores iniciantes e os professores com maior experiência na docência é bom. Esta afirmação é comprovada pelo percentual equilibrado entre o número de respondentes que afirmaram que é ótimo (47%) e os que consideram como bom (49%).

Além do relacionamento com seus pares (professores), o professor iniciante estabelece uma relação com os gestores, pois, existe uma cultura específica³⁴ da escola, construída no dia a dia e na movimentação de todos os integrantes. Segundo Pérez Gómez (2001, p. 131):

³⁴ Expressão utilizada por Pérez Gómez para designar o “[...] conjunto de significados e comportamentos que a escola gera como instituição social” (GÓMEZ, 2001, p. 131).

As tradições, os costumes, as rotinas, os rituais e as inércias que a escola estimula e se esforça em conservar e reproduzir condicionam claramente o tipo de vida que nela se desenvolve e reforçam a vigência de valores, de expectativas e de crenças ligadas à vida social dos grupos que constituem a instituição escolar.

A cultura específica diferencia-se de escola para escola, pois cada uma tem a sua identidade que fortalece as relações internas e pode influenciar a constituição da docência. Essas especificidades exigem um trabalho de articulação e integração entre todos os agentes para que ações individuais contribuam para a efetivação dos objetivos pedagógicos da escola. Cabe ao gestor da unidade escolar o papel de articulador de conflitos, desempenhando atitudes e ou atividades que evidenciem a integração entre as pessoas em dimensões políticas, pedagógicas e administrativas.

As atribuições do gestor escolar estão previstas na Resolução nº 0169/2011/CME, que aprovou o Regimento Único das Escolas da Rede Municipal de Ensino de Joinville. Dentre essas funções, está a coordenação do trabalho coletivo, a mediação na equipe de profissionais e a proposição de ações que garantam um ensino de qualidade:

Art. 5º A Direção é responsável pela coordenação do trabalho coletivo e tem como funções a articulação, a proposição, a mediação, a operacionalização e o acompanhamento do pensar-fazer político-pedagógico-administrativo da comunidade escolar, a partir das deliberações e encaminhamentos do Projeto Político Pedagógico – PPP, e de acordo com as diretrizes da política educacional da Secretaria de Educação.

Art. 6º À Direção, constituída pelo Diretor e Auxiliar de Direção, compete cumprir o Termo de Compromisso assinado no ato da posse, que contemplará a gestão democrática nos aspectos administrativo, pedagógico e financeiro, além daqueles decorrentes do cargo e das atribuições definidas pela Secretaria de Educação.

Considerando essas atribuições, sobre a direção das escolas, os professores pesquisados consideraram ótimo o seu relacionamento com a equipe gestora. Apenas 3 deles afirmaram ser regular ou ruim. Um dos respondentes marcou duas opções, bom e regular, justificando que com alguns gestores é bom, mas com outros, é regular.

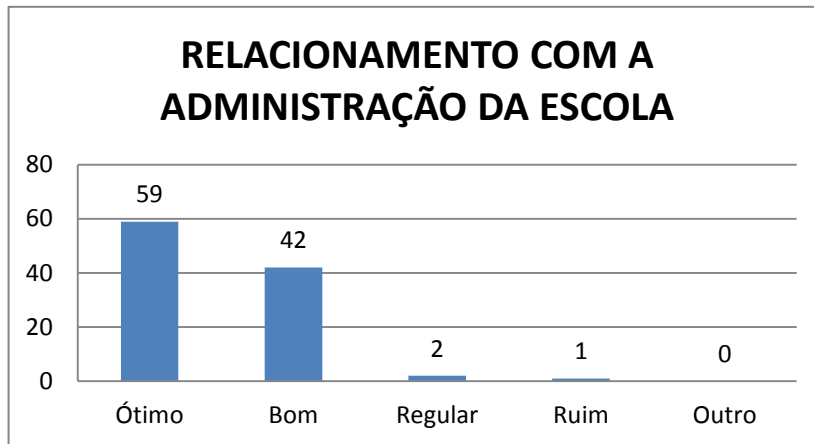


Gráfico 15 – Relacionamento com a Administração da Escola

Fonte: Questionário da pesquisa “O início da docência no ensino fundamental da Rede Municipal de Ensino” (2011)

Nesse sentido, o gestor deve criar canais de comunicação e interação entre as pessoas que fazem parte da comunidade escolar e local. Um grupo de pessoas transforma-se em uma equipe quando se consegue desenvolver o trabalho de forma coletiva. Os dados revelaram que os gestores têm contribuindo para o bem estar dos professores iniciantes.

Situação não tão tranquila foi percebida quando o relacionamento é com a Secretaria de Educação. Embora 15% dos professores iniciantes considerem a relação ótima e 53% a considerem boa, foi a situação em que houve o maior índice de respostas “regular” e “ruim”, 28%. Cinco respondentes disseram não conhecer a Secretaria e, por isso, não estabelecem relacionamento com a mesma. Na visão dos professores há certo distanciamento entre os dirigentes municipais e a escola.

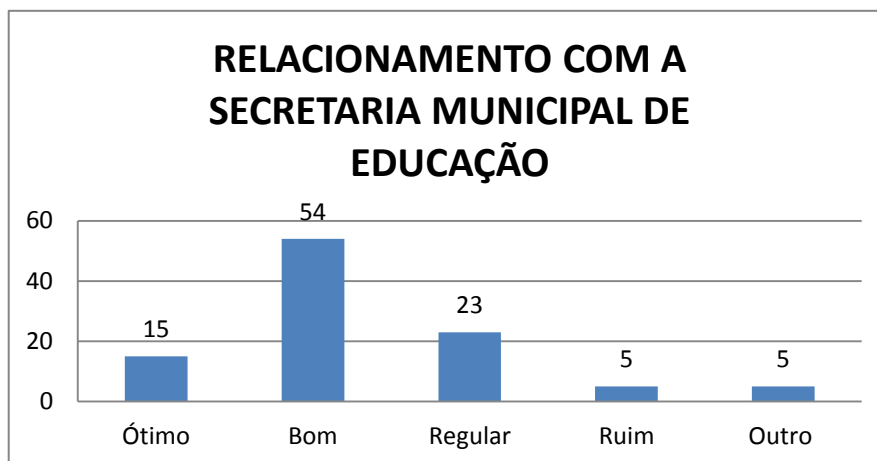


Gráfico 16 – Relacionamento com a Secretaria de Educação

Fonte: Questionário da pesquisa “O início da docência no ensino fundamental da Rede Municipal de Ensino” (2011)

Pelo que se pode perceber, quem está mais próximo dos professores no seu início de carreira é a equipe administrativa da escola, composta pelos diretores, supervisores, orientadores e os colegas de profissão, com os quais, a maioria dos respondentes considera ter um ótimo relacionamento. Esse relacionamento está um pouco mais distante quando se trata da Secretaria de Educação. Embora o relacionamento em todos os âmbitos possa ser considerado como *bom*, a presença do *regular* e *ruim* apareceu em algumas respostas dos professores.

Uma das situações que causam mal estar nos professores iniciantes diz respeito à formação inicial recebida. Segundo os docentes, na maioria dos casos, a formação inicial tende a preparar para a teoria, mas pouco para a prática escolar. Muitos encontram dificuldades em articular o conhecimento teórico com a realidade. Para Marcelo Garcia (2010), ao ingressarem na docência, os professores enfrentam inúmeros desafios e, se bem preparados, podem recorrer aos conhecimentos adquiridos na formação inicial para superá-los. Para o autor, os professores necessitam:

[...] possuir um conjunto de ideias e habilidades críticas, assim como capacidade de refletir, avaliar e aprender sobre seu ensino de tal forma que melhorem continuamente como docentes. Isso é mais possível se o conhecimento essencial para os professores iniciantes puder se organizar, representar e comunicar de forma que permita aos alunos uma compreensão mais profunda do conteúdo que aprendem. (MARCELO GARCIA, 2010, p. 27)

É comum ouvir comentários de que a formação inicial dos professores lhes fornece expectativas irrealistas ou uma imagem idealizada sobre como o professor deve ser e o que deve fazer diante das situações que se apresentam no cotidiano profissional. No entanto, não parece adequado atribuir, de forma simplista e direta, somente à formação inicial as dificuldades e os problemas que os professores iniciantes experienciam.

Para essa discussão, é saliente trazer Imbernón (2000), pois o autor/pesquisador reconhece a formação inicial como fator de grande importância para o profissional da educação, sendo um dos elementos essenciais para o seu desenvolvimento profissional. Todavia, alerta que há outros fatores, como salário, demanda do mercado de trabalho, clima no local de trabalho, promoção na profissão, estruturas hierárquicas, carreira docente, que interferem nesse desenvolvimento, reafirmando a necessidade de uma formação continuada que permita o desenvolvimento profissional dos professores.

O autor também traz à luz a discussão sobre a conscientização do professor frente à sua formação, inicial e continuada, e faz uma distinção entre os conceitos de formação e desenvolvimento, alertando para “o perigo de confundir termos e conceitos em tudo o que se refere à formação do professor”. (IMBERNÓN, 2000, p. 43)

Os professores pesquisados acreditam que a formação inicial recebida muito tem contribuído para a prática da docência. Um professor diz que “*Dentro da formação que tive, me senti tranquilo para repassar os conteúdos aprendidos nos bancos acadêmicos. (P72)*”. Apenas 08 respondentes afirmam que a formação inicial pouco tem ajudado no seu trabalho pedagógico. O gráfico a seguir representa esta discussão.

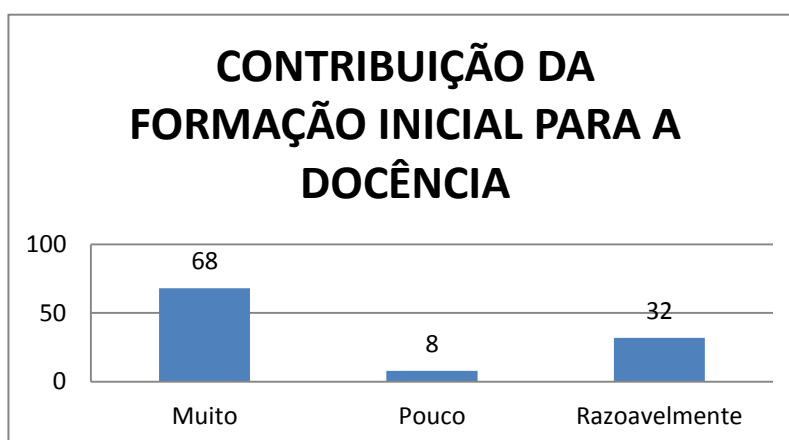


Gráfico 17 – Contribuição da Formação Inicial para a Docência.

Fonte: Questionário da pesquisa “O início da docência no ensino fundamental da Rede Municipal de Ensino” (2011).

A formação inicial, como preparação profissional, tem papel fundamental para possibilitar que os professores se apropriem de determinados conhecimentos e possam experimentar, em seu próprio processo de aprendizagem, o desenvolvimento de competências necessárias para sua atuação. A formação de um profissional de educação tem que estimulá-lo a aprender o tempo todo, a pesquisar e a investir na própria formação. Somente a formação inicial é insuficiente para uma atuação que desenvolva um trabalho integral, tornando-se imprescindível a formação continuada.

Neste contexto, a Universidade ocupa um papel essencial, mas não o único, para a formação do professor. Às universidades cabe o papel de oferecer o potencial humano e pedagógico para a formação acontecer no melhor nível de qualidade. Nóvoa (1995, p.28) defende que: "os professores têm de se assumir como produtores da "sua" profissão". Assim, a formação só será completa quando esses profissionais se autoproduzirem.

O desenvolvimento profissional corresponde ao curso superior, as experiências profissionais, aprendizagens culturais, em síntese, são os conhecimentos apreendidos ao longo da vida. Uma boa graduação é necessária, mas não basta, é essencial atualizar-se sempre e isso remete à necessidade da formação continuada no processo da atuação profissional, ou seja, há a necessidade da construção do saber, no processo de atuação profissional como docente.

Nono e Mizukami (2006), em estudo com professores iniciantes, constataram que a formação docente não se encerra no curso de formação inicial, mas continua ao longo da carreira, principalmente no próprio ambiente de trabalho.

O bem e o mal estar dos professores iniciantes também depende, entre outras possibilidades, de como se deu o período inicial da carreira. Com o objetivo de saber um pouco mais sobre esse momento, perguntou-se aos professores: "*Como você caracteriza o início da sua profissão docente na Rede Municipal de Ensino?*" De forma geral, as respostas 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 "*meio perdida*" e "*desafiadora, queria largar tudo*".

Alguns investigadores, como Marcelo Garcia (1999) Cavaco (1993) e Tardif (2002), consideram o início da carreira como o período potencialmente problemático tendo em vista as implicações que o início da prática profissional tem para o futuro profissional do professor, em termos de autoconfiança, experiência e em termos da constituição da identidade profissional.

No entanto, na Rede Municipal de Ensino de Joinville, um número significativo de respondentes, 39%, conforme pode ser observado no quadro a seguir, afirmam não terem tido dificuldades no período inicial da carreira docente, ou se tiveram, foram poucas, 32%. Assim 71% dos professores iniciantes dizem não ter sido um “dilema” o período inicial da carreira na Rede Municipal de Ensino. Somente 8% dos professores afirmaram ter sido um período muito difícil e 17% disseram que tiveram algumas dificuldades.

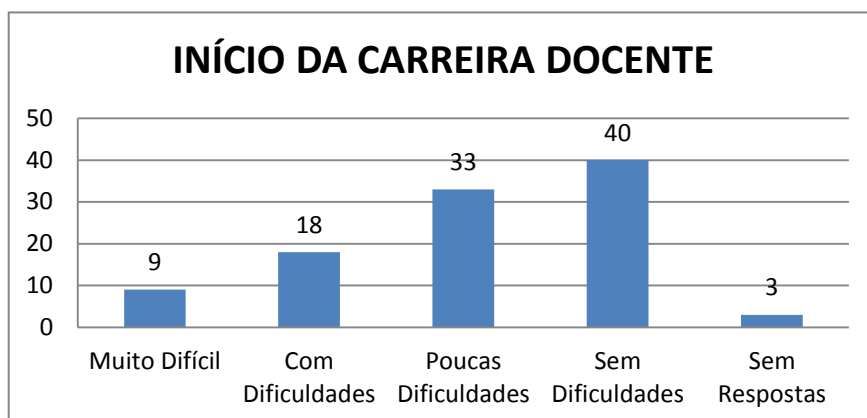


Gráfico 18 – Caracterização do Início da Carreira Docente

Fonte: Questionário da pesquisa “O início da docência no ensino fundamental da Rede Municipal de Ensino” (2011)

Esses dados sugerem que nem todos os professores passam pela situação do choque com a realidade ou ficam desiludidos ou insatisfeitos com o início da prática profissional, pois, segundo a distinção proposta por Huberman (1992), logo no início da carreira também há muitos professores entusiasmados e satisfeitos. Esta constatação decorre, como visto anteriormente e corroborado pela fala dos professores, que o apoio recebido pela escola, gestores e supervisores, que é ameniza as dificuldades desse período inicial.

Apesar das dificuldades encontradas pela pouca experiência, há profissionais que dão o suporte necessário para amenizar a insegurança que às vezes surge. (P02)

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)

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

Muito bom, pois fui muito bem acolhido na rede, tanto na secretaria de educação quanto nas escolas, assim consegui realizar meu trabalho da melhor maneira. (P91)

A falta de experiência é um fator que causa ansiedade e insegurança. Mas a gestão da escola em que leciono deu total apoio e nunca me deixou sozinha. (P97)

Ambiente acolhedor com profissionais qualificados e dispostos a te dar o suporte necessário para desenvolver a prática pedagógica. (P102)

Parte dos professores passa pelo início da docência sem sentir o choque com a realidade, descrito por Veeman (1984) e Hubermann (1992). O bem estar da profissão docente pode ser percebido desde os primeiros momentos da profissão. Isso se configura, principalmente, nos professores que consideram a inserção na docência como um período de “muitos desafios”, mas como uma etapa “proveitosa”, e com “grandes aprendizados”. Esses professores relataram que:

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)

Tem sido um desafio constante, porém prazeroso. O trabalho tem sido de grande valia. (P05)

Considero muito produtiva, pois aprendi muito no decorrer do tempo, e acredito estar fazendo um bom trabalho com os alunos. (P10)

A dificuldade vivenciada no início da docência, por alguns professores, está configurada nos depoimentos abaixo transcritos. Para este grupo, a dificuldade inicial está atribuída a vários fatores que vão desde as expectativas criadas para o exercício da docência até a falta de conhecimentos oriundos da formação inicial.

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)

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

Parece não haver dúvidas de que o desafio do início da docência é grande, mas também é um período de descobertas e de aprendizagem. Para os professores pesquisados, essa aprendizagem acontece, sobretudo, com a ajuda “de pessoas mais experientes”, tais como os colegas de profissão, professores, supervisores, gestores, enfim, veem no trabalho

coletivo uma oportunidade de crescimento profissional. De acordo com Lima (2006, p. 13) “os professores precisam ser parte de uma comunidade de colegas que influenciem nas tentativas de repensar e experimentar práticas”.

Considerando as informações constantes do questionário, os professores iniciantes buscam nos seus colegas de profissão e antigos professores um referencial para a sua prática docente. Novamente, aparecem os gestores, supervisores e orientadores como os principais profissionais que oferecem suporte aos iniciantes. 50% dos respondentes afirmaram que se espelham nos antigos professores, principalmente os da graduação.

É possível visualizar, no gráfico a seguir, quem são esses profissionais que servem de referência e que minimizam o mal estar dos professores iniciantes. A categoria que teve menos recorrência foi “professores do ensino médio”, talvez por ser uma das etapas da educação básica e os alunos ainda não perceberem esse momento como significativo para a sua profissão.



Gráfico 19 – Profissionais que Servem de Referência aos Professores Iniciantes
Fonte: Questionário da pesquisa “O início da docência no ensino fundamental da Rede Municipal de Ensino” (2011)

As respostas do questionário permitiram conhecer quais são as maiores dificuldades enfrentadas pelos professores iniciantes. Menos de 1% dos professores pesquisados informaram não sentir nenhuma dificuldade. A maioria, 99%, aponta diversas dificuldades, as quais perpassam por questões pedagógicas, de infraestrutura e relacional. Pela tabela abaixo³⁵

³⁵ A fim de se ter um diagnóstico das dificuldades dos professores, foram mantidas as suas falas originais.

percebe-se que a ausência dos pais no processo educacional de seus filhos é uma constante queixa dos professores iniciantes, seguida por inúmeras “faltas”, seja de material, espaço físico ou apoio. A questão salarial também está presente, assim como a necessidade de um novo Plano de Carreira do Magistério. Isto quer dizer que os professores iniciantes também percebem a necessidade de melhores condições de trabalho.

DIFICULDADES ENFRENTADAS		OCORRENCIAS
RECURSOS PEDAGÓGICOS	<ul style="list-style-type: none"> Falta de materiais didáticos (jogos, livros) Falta de recursos para aulas práticas (fotocópia, vídeos, papel sulfite, data show, falta de transporte para passeios). Falta de acesso à internet em função de sua baixa velocidade, 	19
INSTALAÇÕES FÍSICAS / INFRAESTRUTURA	<ul style="list-style-type: none"> falta de espaço para aulas práticas/salas de aula pequenas/falta de quadra coberta/falta de mobiliário e carteiras quebradas/profissionais adequados nas funções, quadro de giz e falta de ventiladores. 	18
PRÁTICAS EDUCATIVAS³⁶	<ul style="list-style-type: none"> Turmas numerosas, com alunos com deficiências e de diferentes ritmos. 	10
	<ul style="list-style-type: none"> Dificuldade de aprendizagem de alunos (especiais) Falta de profissionais para suporte aos alunos (psicólogos) e de professor auxiliar (para os alunos que necessitam) 	6
	<ul style="list-style-type: none"> Inexperiência do professor/insegurança/pouco domínio de sala 	5
	<ul style="list-style-type: none"> Falta de acompanhamento por parte dos gestores Pouco incentivo para formação continuada: palestras, cursos. 	7
	<ul style="list-style-type: none"> Falta de tempo para planejar aulas. Dúvidas no planejamento 	5
ASPECTOS RELACIONAIS	<ul style="list-style-type: none"> As regras não são claras, falta de suporte ao professor com questões disciplinares (leis permissivas), cobrança dos pais, falta de profissionalismo de alguns gestores e colegas. 	8
	<ul style="list-style-type: none"> Falta de reconhecimento pelos trabalhos feitos/elogios/apoio em projetos. 	2
	<ul style="list-style-type: none"> Falta de comprometimento e profissionalismo por parte dos professores e colegas da escola Falta de diálogo Falta de planejamento coletivo. 	3
	<ul style="list-style-type: none"> Pais desinteressados, não dão apoio à escola e professores. 	21
	<ul style="list-style-type: none"> Alunos que faltam com respeito para com o professor, sem interesse e agressivos. Alunos sem valores 	17
	<ul style="list-style-type: none"> Mudanças políticas a cada governo. 	2
PLANO DE CARREIRA	<ul style="list-style-type: none"> Baixos salários e baixos investimentos em educação 	6
	<ul style="list-style-type: none"> Falta de valorização (sem acesso a pós graduação para incentivo enquanto está no estágio probatório) Atualizar Plano de carreira, com participação dos professores 	2
	<ul style="list-style-type: none"> RH e a definição de carga horária para o ano seguinte/muita burocracia da SEC/RH que não manda documentos/atraso na recarga de vale transporte 	4

Quadro 7 – Dificuldades enfrentadas | Ocorrências.

Fonte: Adaptado das respostas do questionário da pesquisa “O início da docência no ensino fundamental da Rede Municipal de Ensino” (2011)

³⁶ Baseando-se em Libâneo (2008), empregou-se, nesse estudo, o conceito de práticas educativas como processos formativos que indicam as finalidades, os objetivos e as formas de intervenção pedagógica no processo educativo.

Por meio das respostas dos professores expressos na tabela acima, pode-se dizer que as dificuldades dos professores iniciantes estão intrinsecamente ligadas às condições de trabalho que, segundo Oliveira (2010, p.12),

A noção de condições de trabalho designa o conjunto de recursos que possibilitam a realização do trabalho, envolvendo as instalações físicas, os materiais e insumos disponíveis, os equipamentos e meios de realização das atividades e outros tipos de apoio necessários, dependendo da natureza da produção.

As condições em que os professores exercem suas atividades influenciam diretamente nas suas vidas e nos resultados almejados como profissionais. Reconhecer algumas circunstâncias, como as apresentadas na tabela anterior, como sendo condições de trabalho, na maioria das vezes, é imperceptível aos governantes ou, quando detectadas, não se tornam alvo de ações que possam, de alguma forma, modificar esse cenário.

Vale ressaltar que condições de trabalho e condições salariais, embora distintas, caminham juntas. Os professores iniciantes buscam um sentido para aprenderem e se desenvolverem no trabalho realizado. Isso deveria promover satisfação a quem o realiza, para tanto, almejam melhores salários e condições de trabalho.

Sabe-se que as dificuldades e os desafios enfrentados no início da docência fazem com que alguns profissionais pensem em desistir da profissão. Foi perguntado aos professores iniciantes da rede se sentiam vontade de abandonar a carreira. Embora 60% dos professores afirmaram não terem pensado em desistir da carreira diante dos desafios do seu início, não se pode desconsiderar que 40% já pensou em desistir, o que é um número significativo e que deve ter um olhar atento dos sistemas de ensino e das políticas públicas educacionais: como reter os professores? Os professores pesquisados comentam porque, mesmo diante de tantos desafios, não pensaram em desistir da carreira docente. As falas a seguir expressam essa decisão:

Nunca pensei em desistir, adoro o que faço. Penso sempre assim: o que eu tenho é isso. Qual a melhor maneira de trabalhar com esses alunos e essas condições. (P07)

Sou persistente nas coisas que quero. Não cheguei até aqui para desistir na primeira dificuldade. (P96)

Os depoimentos desses dois professores justificam o “não” encontrado nas respostas referindo-se a não desistir da carreira escolhida. Os que dizem já terem tido vontade de

abandonar a carreira alegam que não o fizeram, principalmente, pela estabilidade que o serviço público proporciona e algumas “vantagens da profissão” tais como férias duas vezes ao ano, horários mais flexíveis e aposentadoria especial que prevê 25 anos de serviço e 50 anos de idade. Também apareceram como justificativas para a não desistência da carreira, apesar dos desafios inerentes ao início da docência, o amor à educação e à profissão; a vontade de ajudar os alunos e certa esperança de que o professor seja mais valorizado.

A estabilidade da carreira do concursado. Além disso, mantenho a esperança de uma melhora. Possuo também esperança em projeto encaminhado à secretaria de educação, mas até o presente momento não recebi uma devolutiva. (P09)

Gosto do que faço. Facilidade e praticidade de horário e férias. (P48)

Permaneci, pois o meu amor pela profissão falou maior e acredito que ainda existem alunos que valem a pena e merecem bons profissionais. (P50)

Os professores iniciantes justificaram a sua vontade de desistir da docência por várias questões como: o número de alunos por classe, salas muito cheias, o quadro de giz, por questões de saúde, o sistema educacional e, principalmente, os baixos salários recebidos pelo trabalho realizado. Também foram frequentes as respostas que dizem respeito ao cotidiano escolar, como alunos indisciplinados e descomprometidos e o estresse físico e emocional, peculiar à profissão docente.

Por causa do stress físico e psicológico. A remuneração também deveria ser melhor. Entrei por concurso na Prefeitura em perfeitas condições de saúde e hoje já não estou mais assim. Frequento psicólogo uma vez por mês e cuido da espiritualidade para conseguir dar conta do meu trabalho. (P29)

Devido às condições gerais de trabalho (salas cheias; giz e quadro; dificuldades e adversidades diversas, sistema educacional...).(P27)

Em algumas situações é difícil não se desanimar. Tive ocasiões em que alunos não se importavam com os estudos, em alguns casos agiam com falta de educação. Tudo isso já me fez querer desistir, mas o amor pela profissão é maior. (P103)

Diante dos desafios do início da profissão docente, e tendo em vista que os professores vão assumindo seu estilo próprio, buscou-se saber se os professores participantes deste estudo consideram que, com o passar dos anos e tendo mais experiência, o mal estar inicial da carreira será amenizado. Nesse caso, 85% dos professores acreditam que terão mais facilidade na docência e justificam suas respostas:

(Terei mais facilidade) porque será possível utilizar os conhecimentos adquiridos através de experiências anteriores. (P34)

Cada ano passamos por situações que vem para contribuir para que você crie estratégias de como lidar com algumas situações que você não tinha discernimento. (P79)

A prática nos trás segurança e confiança naquilo que se faz. Onde só o tempo é o Professor.(P92)

Com o passar dos anos, adquirimos experiência, vivências variadas e conseguimos verificar melhor as opções, as atitudes, as atividades que fazem a diferença. (P100)

Pelas experiências que vão sendo acumuladas (erros e acertos) e a ação/reflexão, que vai se fazendo sobre a prática, para instigar a melhoria e o aperfeiçoamento. (P101)

Os 15% que não acreditam que lidar com as diversidades da profissão vai se tornando mais fácil com a experiência adquirida e, conseqüentemente, com a maturidade profissional, afirmam que:

Eu acho que cada vez vai ser pior, porque os alunos já estão no meio tecnológico e a escola não tem tudo que é necessário para envolvê-los. (P82)

As leis estão permissivas demais; os professores vão ficando cansados, e eu particularmente temo chegar ao final de carreira "detonada". (P86)

Um dos professores considera que “às vezes” o tempo de profissão ajuda nas dificuldades encontradas, por isso assinalou as duas alternativas. Para esse professor são as circunstâncias e situações que facilitam ou dificultam o cotidiano escolar.

Assinalei os dois porque de fato às vezes facilita outras vezes não. Cada turma é única, pessoas são diferentes e o 'OLHAR' também evolui. Podemos até sermos mais experientes, mas devemos estar sempre aprendendo! (P75)

Assim, percebe-se, pela maioria (85%), que há certa expectativa nos professores iniciantes de que a experiência e o tempo ajudarão a superar os desafios do início da docência.

Diante de todos esses fatos, o que ajudaria o início da docência? Ou faria com que o professor iniciante se sentisse melhor para desenvolver sua profissão? Essas questões foram, também, levantadas no questionário e as respostas, embora não tenham causado tanta estranheza, pois, ao longo do questionário, os professores pesquisados deram sinais de que o acompanhamento da escola e os cursos de formação continuada são de suma importância

nesse período, surpreendeu a percentagem relacionada à necessidade de espaço para a troca de experiência com outros professores. Esses números podem ser observados no gráfico a seguir.

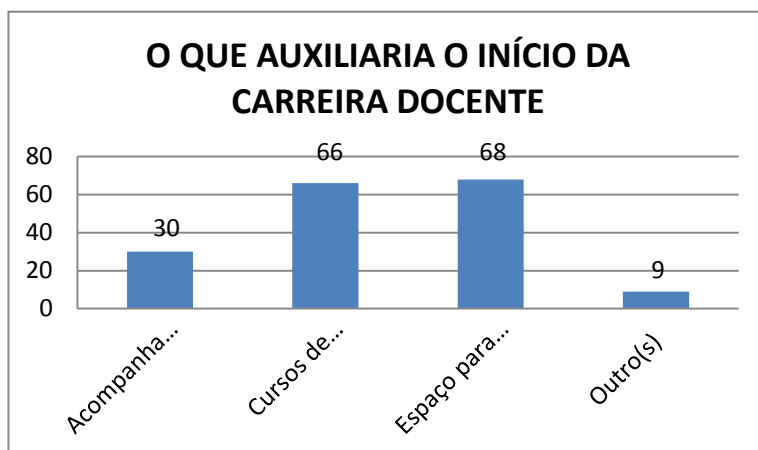


Gráfico 20 – O que auxiliaria o início da carreira docente.

Fonte: Questionário da pesquisa “O início da docência no ensino fundamental da Rede Municipal de Ensino” (2011)

Oportuno afirmar que o profissional docente parece estar consciente de que a sua formação é permanente, e é integrada no seu dia-a-dia, no desenvolvimento de suas atividades como docente. São grandes os desafios que o profissional docente enfrenta; manter-se atualizado e desenvolver práticas pedagógicas eficientes são alguns desses desafios. Nóvoa (2002, p. 23) diz que “o aprender contínuo é essencial e se concentra em dois pilares: a própria pessoa, como agente, e a escola, como lugar de crescimento profissional permanente”. Para o autor, a formação continuada dá-se de maneira coletiva e depende da experiência e da reflexão como instrumentos contínuos de análise.

A teoria de Vygotsky sustenta que o conhecimento é construído socialmente, no âmbito das relações humanas. Essa teoria tem por base o desenvolvimento do indivíduo como resultado de um processo sócio-histórico, enfatizando o papel da linguagem e da aprendizagem nesse desenvolvimento, portanto, histórico-social.

O conhecimento que permite o desenvolvimento mental se dá na relação com os outros. Nessa perspectiva o professor constrói sua formação, fortalece e enriquece seu aprendizado. Para Nóvoa (1997, p.26), “A troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua, nos quais cada professor é chamado a desempenhar, simultaneamente, o papel de formador e de formando”.

Assim, o trabalho coletivo revelou-se importante. Quando as decisões são tomadas em conjunto, desfavorece, de certa forma, a resistência às mudanças e todos passam a ser responsáveis pelo sucesso da aprendizagem na escola. O trabalho interdisciplinar evita que os professores conduzam seus trabalhos isoladamente, em diferentes direções, pois a produção de boas práticas educativas surge de uma reflexão da experiência pessoal partilhada entre os colegas. O sucesso profissional do professor, o espaço ideal para seu crescimento, sua formação continuada, pode ser, também, o seu local de trabalho.

Canário (1998, p. 16) indica que: “A otimização do potencial formativo do contexto de trabalho, torna-se, então, o eixo estruturante do percurso formativo, modificando-se qualitativamente o papel atribuído à formação inicial (prévia ao exercício profissional)”.

Dessa forma e, considerando a afirmação de Canário, é importante que as rotinas escolares sejam pensadas em espaços que permitam realizar a formação em contexto de trabalho, de forma consciente, planejada e intencional. A ação compartilhada é decisiva para que cada escola se transforme numa escola aprendente.

Para André (2010, p.175), os processos de desenvolvimento profissional devem acontecer de forma planejada e intencional, pois:

Ao recorrer a um processo intencional e planejado de atividades e experiências que possam promover o desenvolvimento profissional dos docentes, objetiva-se atingir a qualidade do ensino e, em última (ou primeira) instância, a qualidade da aprendizagem dos alunos. André (2010, p.175)

Por meio das reflexões feitas sobre o bem e o mal estar dos professores iniciantes, pode-se perceber que são várias as razões que motivam ou não os professores em relação a sua permanência na carreira docente. A análise dos dados permitiu conhecer parte dos desafios e dilemas enfrentados no início de carreira. Outra contribuição importante refere-se à necessidade de se repensar as ações de “acolhimento” e de acompanhamento dos professores em início de carreira na rede municipal de ensino de Joinville, bem como, o planejamento das formações continuadas a eles oferecidas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

*A gente pode transformar o veneno em remédio [...].
A gente [...] não vai mudando de uma hora para outra;
Vai mudando por etapa, devagarzinho;
cada dia que a gente vai passando, cada hora,
cada minuto, cada segundo da vida da gente,
a gente vai sentindo e percebendo as coisas,
vendo as coisas de outro ângulo,
diferente do que a gente era [...]
(Severina, personagem de Ciampa, 2007, p. 110).*

Tecer as considerações finais de um trabalho não é uma simples tarefa. Após todo o percurso metodológico; de leituras e (re)leituras dos aportes teóricos que envolveram as questões de pesquisa; do processo de coleta de dados e, principalmente, da análise desses dados, concluir significa acabar, terminar, finalizar, findar. Não se acaba, termina, finaliza uma pesquisa de um momento para outro. Assim, prefere-se, nesse momento, compreender estas considerações finais como sinônimo de “pronunciar-se a respeito de”, mas com a certeza de que não acaba por aqui, que esse fim é apenas o começo de tantas outras discussões sobre os professores iniciantes.

No decorrer desta investigação, inúmeras vezes as falas dos professores pesquisados se faziam presentes nas teorias estudadas. Tecer essa pesquisa tendo como referencial Marcelo Garcia e Huberman foi, no mínimo, desafiador. Conhecer André, Mizukami, Lima e Mariano, e se apropriar dos seus ensinamentos, foi engrandecedor. Enfim, em pequenas doses, o tema pesquisado foi se tornando uma grande paixão, não apenas uma obrigação a ser cumprida, mas um verdadeiro fio condutor em busca do conhecimento.

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, em que adquirem conhecimento profissional que possibilita a sua sobrevivência na profissão.

O processo de inserção dos professores iniciantes tem-se constituído em um momento de suma importância na carreira do professor, não apenas por ser um período de adaptação à profissão docente, mas, sobretudo, pelas implicações dele decorrentes. Nesse processo, segundo os professores pesquisados, a recepção e integração com os novos colegas de trabalho e um adequado acompanhamento aos professores iniciantes é um importante fator

para enfrentar as possíveis dificuldades deste período. Muitos professores afirmaram que essas práticas já vêm sendo realizadas pelas unidades escolares, porém como ação isolada, a qual depende do gestor escolar de cada unidade.

Os professores acreditam que escolas e Secretaria Municipal de Educação deveriam deixar “bem claras” as normas da rede, fornecer orientações sobre a matriz curricular e sobre a condução do trabalho pedagógico, e possibilitar situações de troca de experiências com os colegas.

Embora a Secretaria de Educação afirme que tenha iniciativas de acompanhamento aos professores iniciantes através do estágio probatório, não se pode afirmar que seja, de fato apoio efetivo aos professores iniciantes. Nesta direção, pode-se dizer que hoje a Secretaria Municipal de Educação de Joinville não possui um programa articulado de recepção e acolhimento dos 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) aponta alguns desafios para a promoção do desenvolvimento profissional dos professores iniciantes, dentre eles o reconhecimento de que os professores iniciantes precisam de apoio quando iniciam sua atividade profissional e, por isso mesmo, há necessidade de se ter programa de acompanhamento e supervisão destinados a promover o desenvolvimento profissional desses professores.

Por meio dos dados coletados, também se percebeu que se o ambiente e as condições de trabalho não forem adequados, a tendência é potencializar as possíveis dificuldades enfrentadas pelos professores em início de carreira, podendo causar desconforto e sofrimento, desencadeando, inclusive, a vontade de deixar a profissão. Ou seja, as dificuldades dos professores iniciantes estão intrinsecamente ligadas às suas condições de trabalho, as quais influenciam diretamente suas vidas e os resultados almejados como profissionais.

Para atender às demandas do início do trabalho docente, os professores apontaram a necessidade de cursos de formação continuada específica, por meio de palestras, formação de grupos de estudo, “treinamento” na própria escola em que atuam, entre outros. A Secretária de Educação também acredita que um dos meios para enfrentar os desafios do período inicial da carreira do professor seria a formação continuada como apoio aos iniciantes. No entanto, grande parte dos programas da Secretaria Municipal de Educação é constituído de programas do Governo Federal para a formação dos docentes, excluindo-se, apenas, as oficinas ofertadas por área de conhecimento. Dificilmente esses programas atenderão as demandas específicas dos iniciantes.

Os docentes parecem estar conscientes de que sua formação é permanente, e é integrada no seu dia-a-dia, no desenvolvimento de suas atividades como professor. O trabalho coletivo revelou-se importantes nesse estudo. Para os professores iniciantes, o sucesso profissional do professor, o espaço ideal para seu crescimento, sua formação continuada, pode ser, também, o seu local de trabalho.

Neste contexto e considerando as informações constantes dos questionários, os professores iniciantes buscam nos seus colegas de profissão e antigos professores um referencial para a sua prática docente. Dentre os profissionais citados, estão os gestores, supervisores, orientadores e os antigos professores, principalmente os da graduação.

Tornar-se professor e aprender a ensinar é um processo constituído por diversas experiências. Tendo em vista as características peculiares da fase inicial da carreira, essas experiências podem causar desconfortos ou não nos professores. Assim, o bem ou o mal estar dos professores iniciantes não é uma situação estável e definitiva, pois depende de vários fatores, tais como: o contexto de trabalho, o perfil dos alunos, a remuneração salarial e as condições de trabalho. O bem estar da profissão docente pode ser percebido nos professores investigados desde os primeiros momentos da profissão, principalmente naqueles que consideram a inserção na docência como um período de “muitos desafios”, mas como uma etapa “proveitosa”, e com “grandes aprendizados”.

É bastante complexo demonstrar os problemas do professor iniciante e apresentar um modelo de formação inicial e continuada adequada, com o fim de enfrentar os dilemas nessa fase da carreira. Esse período constitui-se de uma fase marcada por crises, e pode ser definido como o período de descoberta e de sobrevivência. É imprescindível que escola e professor iniciante conversem muito e reflitam sobre as dificuldades e necessidades específicas do início da carreira e que se ofereça apoio adequado a esse profissional.

Apesar de a literatura específica sobre o início da carreira docente entender esse período como de sobrevivência, ficou claro que para os professores do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Joinville é um momento de muitos desafios, mas também de muitas descobertas e aprendizagens, principalmente pelo apoio e acompanhamento recebidos dos profissionais nas escolas. A grande maioria deles considerou o início da docência bom e ótimo; uma pequena parcela achou um período muito difícil.

Mesmo assim, acredita-se que a Secretaria Municipal de Educação de Joinville deveria (re)pensar as medidas para acolher e acompanhar os professores iniciantes, além de ressignificar a formação continuada ofertada a eles. E, quem sabe, mais ousadamente, possa criar políticas de acompanhamento ao professor que inicia sua carreira profissional na Rede.

Ao reconhecer a importância do período inicial na carreira do professor e na constituição da sua identidade, reafirma-se a relevância de novas pesquisas que tenham como foco o professor iniciante. Também se reconhece a necessidade de novos estudos sobre a Rede Municipal de Ensino de Joinville, o que pode revelar elementos significativos para se pensar a educação pública. Por fim, espera-se que esta pesquisa possa contribuir para outras investigações e amplie as discussões e aprendizagens em torno do professor iniciante.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M.E.D.A; ROMANOWSKI, J.P. **O tema formação de professores nas teses e dissertações brasileiras, 1990-1996.** 22. Reunião Anual da ANPEd. Caxambu/MG: ANPEd, 1999.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. Formação de professores: um campo de estudos. **Revista de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUC/RS.** Porto Alegre, v. 33, n. 3, p. 174-181, set./dez., 2010. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/viewFile/8075/5719>>. Acesso em: 18 abril 2012.

_____. **Etnografia da prática escolar.** Campinas: Papirus, 1995.

_____. **Estudo de caso em Pesquisa e Avaliação Educacional.** Brasília: Líber Livro, 2005.

_____. Políticas e programas de apoio aos professores iniciantes no Brasil. In: CONGRESSO INTERNACIONAL SOBRE PROFESORADO PRINCIPIANTE E INSERCIÓN PROFESIONAL A LA DOCENCIA, 3., 2012, Santiago do Chile. **Anais...**, Santiago do Chile, 2012.

BABBIE, Earl. **Métodos de pesquisa de survey.** 2. reimpressão. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

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

BRZEZINSKI, I; GARRIDO, E. Análise dos trabalhos do GT Formação de Professores: o que revelam as pesquisas no período 1992-1998. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo., nº 18, p. 82-100, set./dez.2000, apud MANZANO, Cinthia Soares. **A formação de professores na Revista Brasileira de Educação (1995 – 2005):** uma Breve Análise. USP. GT 8 – 31ª ANPED.

_____. Análise dos trabalhos do GT Formação de Professores: o que revelam as pesquisas no período 1992-1998. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo., nº 18, p. 82-100, set./out./nov./dez.2001.

CAETANO, A.P. Dilemas dos professores. In: ESTRELA, M.T. (org.) **Viver e construir a profissão docente.** Porto: Porto Editora, Coleção Ciências da Educação, n. 26, p.191-221, 1997

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

CELANI, M. A. A. (Org.) **Professores e formadores em mudança: relato de um processo de reflexão e transformação da prática docente.** Campinas: Mercado de Letras, 2003.

CODO, Wanderley; GAZZOTTI, Andréa Alessandra. Trabalho e afetividade. In: CODO, Wanderley (Coord.). *Educação: carinho e trabalho*. 3. ed. Petrópolis: Vozes; Brasília: Ed. da UnB, 1999.

CUNHA, Dilney. **Suíços em Joinville**. O duplo desterro. Joinville: Letradágua, 2003.

CUNHA, M. I. (2011) **Políticas de desenvolvimento para professores iniciantes**. Natal, 34 *Reunião Anual da ANPEd*. 2011.

_____ A problemática dos professores iniciantes: tendência e prática investigativa no espaço universitário. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 33, n. 3, p. 189-197, set./dez. 2010

ENGUITA, M.F. **A ambigüidade da docência: entre o profissionalismo e a proletarização**. Revista Teoria & Educação, n. 4, 1991.

ESTEVE, J. M. Mudanças sociais e função docente. In: NÓVOA, A. (Org.). **Profissão Professor**. Porto: LDA, 1999, p. 155-191.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de conteúdo**. 2. ed. Brasília: Líber Livro Editora, 2005.

FREITAS, Maria Nivalda de Carvalho. O professor iniciante e suas estratégias de socialização profissional. Dissertação de mestrado. Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro, 2000.

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

_____ C. M. 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.

GATTI, Bernardete; 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, M. R. **Tornando-se professor: o início na carreira docente e a consolidação da profissão**. 1996. 197 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 1996.

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

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (org.), **Vidas de professores**. 3. Ed. Portugal: Porto Editora, 1995.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza.** São Paulo: Cortez, 2000.

LIBÂNEO, J. C. Didática. 28. ed. São Paulo: Cortez, 2008. (Coleção magistério. Série formação do professor).

LIMA, E. F. (Org.) **Sobrevivências no início da docência.** Brasília: Líber Livro, 2007.

LOUREIRO, M. I. O desenvolvimento da carreira dos professores. In: ESTRELA, M.T. (org.) **Viver e construir a profissão docente.** Porto: Porto Editora, Coleção Ciências da Educação, n. 26, p.117-160, 1997.

LÜDKKE, M.; BOING, L.A. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 25, n. 89, p. 1159-1180, Set./Dez. 2004 1167. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>. Pdf>. Acessado em 23/06/2010.

LÜDKKE, M. Os professores e sua socialização profissional. In: REALI, A M. M. R., _____. M.& ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

_____. Menga (coord). **O que conta como pesquisa?** São Paulo: Cortez, 2009.

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

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica.** 5 ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARIANO, A.L.S. **A construção do início da docência: um olhar a partir da ANPed e do ENDIPE.** 2005. f 156. Dissertação (Relatório de qualificação para o Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos.

_____. A.L.S. **A pesquisa sobre o professor iniciante e o processo de aprendizagem profissional: algumas características.** 29ª. Reunião Anual da ANPed. Caxambu/MG: ANPed, 2006.

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

MIZUKAMI, M. G. N. (Org.) **Formação de professores: Tendências Atuais.** São Carlos, SP: EDUFSCar, p.25-46,1996.

MIZUKAMI, M. G. N. **Aprendizagem da docência: algumas contribuições de L. S. Shulman.** Revista Educação. Santa Maria, CE/UFSM, v.29, nº 02, 2004. (Dossiê: Formação de professores e profissionalização docente).

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.

MONTEIRO, E.M.F. **Professores entre saberes e práticas**. *Educação e Sociedade*. v. 22, n. 74. Campinas, abr. 2001. Acesso: www.scielo.br, 23/06/2011.

NONO, M. A.; MIZUKAMI, M. da G. N. **Processos de Formação de Professoras Iniciantes**. 2006. Disponível em: <<http://www.anped.org.br>>. Acesso em: 05 set. 2012.

NÓVOA, A. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Lisboa: Educa, 2002.

_____. **Os professores e sua formação**. Lisboa-Portugal, Dom Quixote, 1997.

NUNES, J. B. C. **Aprendendo a ensinar: um estudo desde a perspectiva da socialização docente**. Anped, Cd-rom, 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.

PÉREZ GÓMEZ, A. I. **A cultura escolar na sociedade neoliberal**. Tradução de Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2001

OLIVEIRA, D.A. **A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização**. *Educ. Soc.* [online]. 2004, vol.25, n.89, p. 1127-1144. ISSN 0101-7330.

OLIVEIRA, Dalila Andrade; ASSUNÇÃO, Ada Ávila. Intensificação do trabalho e saúde dos professores. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 30, n. 107, p. 349-372, maio/ago. 2009.

_____; _____. Condições de trabalho docente. *In*: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Cancelli; VIEIRA, Lívia Fraga (Org.). **Dicionário trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 2010. 1 CD-ROM.

ROLDÃO, M. do Céu. **Formação de professores, Currículo, Supervisão**. Texto nº 2. Que é ser professor, hoje? – A profissionalidade docente revisitada (1998). *In*: Revista da ESES, 9, Nova Série, p. 79-87, 2008.

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

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

_____. 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

SACRISTÁN, J. G. Consciência e acção sobre a prática como libertação profissional dos professores. *In*: NÓVOA, A. (Org.). **Profissão professor**. Portugal: Porto, 1991. p. 63-88

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, M.C.M. O primeiro ano de docência: o choque com a realidade. In ESTRELA, M.T. (org.) **Viver e construir a profissão docente**. Porto: Porto Editora, Coleção Ciências da Educação, n. 26, p.51-80, 1997

SHÖN, D. Formar professores com profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. (Coord.) **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995, p. 77-91.

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

_____. **Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários**: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas conseqüências em relação à formação para o magistério. Revista Brasileira de Educação, São Paulo, nº 13, p. 5-24, jan./abr. 2000.

TREVIZAN, A. **Um processo de formação continuada**: das necessidades formativas às possibilidades de formação. 2008. f. 99. Dissertação – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. *Introdução à pesquisa em ciências sociais*. São Paulo: Atlas, 1987.

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 de **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](http://www.uniesp.edu.br/revista/revista8/pdf/artigos/04%20Pdf). Acessado em 18/05/2011.

VIANNA, Cláudia Pereira. **O sexo e o gênero da docência**. Cad. Pagu [online]. 2002, n.17-18, pp. 81-103. ISSN 0104-8333

ZEICHNER, K. M. **Dialéctica de la socialización del profesor**. Revista de educación, Madri, n. 277, p. 95-123, 1985.

LEGISLAÇÃO

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução n. 3 de 8 de outubro de 1997.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução n. 2 de maio de 2009.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988. São Paulo: Saraiva, 1999.

BRASIL. Lei 11494 de 20 de junho de 2007. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção da Educação Básica.

BRASIL. Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da

Educação Nacional.

BRASIL. Lei 9424, de 24 de dezembro de 1996. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério.

BRASIL. MEC. Plano de Desenvolvimento da Educação, 2007.

BRASIL. MEC. Plano Decenal de Educação para Todos (1993-2003).

BRASIL. MEC. Plano Nacional de Educação, 2001.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Questionário utilizado para a primeira fase de coleta de dados³⁷

Convidamos você a participar, como voluntário(a) anônimo(a), de uma pesquisa desenvolvida pela mestrandia Claudia Valeria Lopes Gabardo, vinculada ao Grupo de Pesquisa Trabalho e Formação Docente do Programa de Mestrado em Educação da Universidade da Região de Joinville (UNIVILLE). Suas respostas serão fundamentais para a construção da dissertação “O Processo de Socialização Profissional do Professor”, que está sob orientação da Professora Márcia de Souza Hobold. Os dados desta pesquisa contribuirão para se **conhecer como se dá o processo de socialização profissional dos professores e quais experiências e sentimentos os professores vivenciam no início de sua carreira.**

Sua sinceridade será fundamental para o êxito da pesquisa.

Desde já agradecemos sua colaboração.

Claudia Valeria Lopes Gabardo e Márcia de Souza Hobold

QUESTIONÁRIO

CATEGORIA 1: PERFIL DO PROFESSOR

1. Sexo:

- a. Masculino
- b. Feminino

2. Estado civil:

- a. Solteiro (a)
- b. Casado (a)
- c. Separado(a)/Divorciado(a)
- d. Viúvo(a)
- e. Outros

3. Tem filhos?

- a. Não
- b. Sim Quantos? _____

4. Período em que trabalha na Rede Municipal de Ensino:

- a. Matutino
- b. Vespertino
- c. Intermediário
- d. Noturno

³⁷ Por sugestão da Banca de Qualificação, o foco desta pesquisa foi o início da carreira docente e não o processo de socialização profissional do professor iniciante como havia sido pensado anteriormente. Mesmo assim, optou-se em deixar no apêndice o questionário tal qual foi utilizado para a coleta de dados.

5. Qual das opções abaixo melhor representa o seu nível de escolaridade completo?

- a. Ensino Superior – Pedagogia
- b. Ensino Superior – Licenciatura
- c. Ensino Superior – outros cursos (Bacharelado)
- d. Pós-Graduação - Especialização
- e. Pós-Graduação - Mestrado
- f. Pós-Graduação - Doutorado

Se for Licenciatura, qual o curso? _____

Se for Bacharel, qual o curso? _____

6. Qual o formato em que você realizou o curso superior?

- a. Presencial
- b. Semi-presencial
- c. A distância
- d. Outros _____

7. Há quanto tempo você trabalha como professor? (Considerar o tempo de serviço nas redes Municipal, Estadual e Particular)

- a. 0 a 3 anos
- b. 4 a 10 anos
- c. 11 a 15 anos
- d. 16 a 20 anos
- e. mais de 20 anos

8. Há quanto tempo você está lecionando na Rede Municipal de Ensino?

- f. Há menos de um ano
- g. Entre um e dois anos
- h. Entre dois e três anos

9. Em 2011, você leciona, na Rede Municipal de Ensino, para:

- a. Anos Iniciais do Ensino Fundamental
- b. Anos Finais do Ensino Fundamental
- c. Educação de Jovens e Adultos – EJA

Série(s)/ano(s) que leciona em 2011?

Anos Iniciais (1º ao 5º ano): _____

Anos Finais (6º ao 9º ano): _____

Qual (is) a(s) disciplina(s): _____

10. Em quantas escolas você trabalha na Rede Municipal de Ensino?

- a. Apenas nesta escola
- b. Em 2 escolas
- c. Em 3 escolas
- d. Em 4 ou mais escolas

- 11. Qual a sua carga horária semanal na Rede Municipal de Ensino?** (Considere como carga horária as horas-aula mais horas-atividade, se houver)
- a. 10 horas-aula
 - b. 20 horas-aula
 - c. 30 horas-aula
 - d. 40 horas-aula
 - e. Mais de 40 horas-aula

CATEGORIA 2: SOCIALIZAÇÃO PROFISSIONAL

- 12. Você se sente valorizado como professor?**

- a. Não
- b. Sim
- c. Às vezes

Comente: _____

- 13. A sua formação inicial (graduação) contribui para seu trabalho como professor?**

- a. Muito
- b. Pouco
- c. Razoavelmente

- 14. Como você caracteriza o início da sua profissão docente na Rede Municipal de Ensino?**

- 15. Para a realização do seu trabalho, você se “espelha” em:**

- a. Colegas da escola
- b. Colegas da profissão
- c. Supervisores
- d. Orientadores
- e. Gestores
- f. Professores do Ensino Fundamental
- g. Professores do Ensino Médio
- h. Professores da graduação
- i. Outros. Especifique: _____

- 16. Você foi consultado(a), alguma vez, sobre suas necessidades para a realização do seu trabalho?**

- a. Não.
- b. Sim.

Se afirmativo, quem o fez? (Assinale quantas opções desejar)

- a. Direção da escola
- b. Supervisores
- c. Colegas de trabalho
- d. Outro Especifique: _____

17. Como você define seu relacionamento com os colegas professores da escola ou da rede?

- a. Ótimo
- b. Bom
- c. Regular
- d. Ruim
- e. Outro _____

18. Como você define seu relacionamento com a administração da sua escola?

- a. Ótimo
- b. Bom
- c. Regular
- d. Ruim
- e. Outro: _____

19. Como você define o seu relacionamento com a Secretaria Municipal de Educação?

- a. Ótimo
- b. Bom
- c. Regular
- d. Ruim
- e. Não tive contato ainda

20. Quais as maiores dificuldades que você encontra para exercer a docência na rede municipal de ensino?

21. Para você, o que auxiliaria o seu início da carreira docente?

- a. Acompanhamento da administração da escola. Quem? _____
- b. Cursos de formação continuada.
- c. Espaço para troca de experiências com outros professores.
- d. Outro(s) _____

22. Quais ações você sugere para que os professores iniciantes se sintam (ou sejam) acolhidos?

APÊNDICE B – Instruções quanto à entrega dos envelopes contendo os questionários respondidos para os diretores das escolas

Convidamos você a participar, como voluntário(a) anônimo(a), de uma pesquisa desenvolvida pela mestrandia Claudia Valeria Lopes Gabardo, vinculada ao Grupo de Pesquisa Trabalho e Formação Docente do Programa de Mestrado em Educação da Universidade da Região de Joinville (UNIVILLE). Suas respostas serão fundamentais para a construção da dissertação “O Processo de Socialização Profissional do Professor”, que está sob orientação da Professora Márcia de Souza Hobold. Os dados desta pesquisa contribuirão para se **conhecer como se dá o processo de socialização profissional dos professores e quais experiências e sentimentos os professores vivenciam no início de sua carreira.**

Sua sinceridade será fundamental para o êxito da pesquisa.

Desde já agradecemos sua colaboração.

Claudia Valeria Lopes Gabardo e Márcia de Souza Hobold

APÊNDICE C – Instruções quanto ao preenchimento e à entrega dos envelopes contendo os questionários respondidos para os(as) professores

PREZADO PROFESSOR OU PREZADA PROFESSORA!

Este envelope branco é destinado aos **professores efetivos do Ensino Fundamental que ingressaram na Rede Municipal de Ensino em 2009, 2010 e 2011.**

Os questionários servirão para coletar dados sobre Projeto de Pesquisa intitulado **Processo de Socialização Profissional do Professor**, desenvolvido pela mestrandia Cláudia Valéria Lopes Gabardo, vinculada ao Grupo de Pesquisa Trabalho e Formação Docente do Programa de Mestrado em Educação da Univille e sob a orientação da Professora Márcia de Souza Hobold.

Destacamos que a sua participação nesta pesquisa é opcional. Ela será de grande importância para o cumprimento dos objetivos das pesquisas e os benefícios serão de âmbito acadêmico e profissional para o campo do Trabalho e da Formação Docente.

Ao terminar de preencher o questionário, por favor, insira o documento no envelope branco e feche-o com a cola. Em seguida, entregue-o na secretaria de sua escola.

Agradecemos a sua contribuição.

APÊNDICE D – Entrevista com a Secretária Municipal de Educação

Roteiro de questões para entrevista com a Secretária de Educação da Rede Municipal de Ensino de Joinville.

1. Como são recepcionados os professores iniciantes na Rede Municipal de Ensino?
2. Há algum profissional que os acompanha?
Caso afirmativo, quem? Profissional da unidade escolar ou da Secretaria?
3. Quais ações julga necessárias para recepcionar estes profissionais?
4. A Secretaria pensa no desenvolvimento de uma política de reconhecimento de que os professores principiantes precisam de apoio quando iniciam sua atividade profissional?
5. A Secretaria pensa na criação de programa de acompanhamento e supervisão destinados a promover o desenvolvimento profissional de professores em início de carreira?
6. Há alguma ação para o estabelecimento de projetos de formação específicos que atendam as demandas do início do trabalho docente?
7. Há alguma ação ou pensa-se na melhoria das condições de vínculo dos profissionais em início de carreira proporcionando renumeração e valorização do desenvolvimento profissional?
8. Pensa-se numa revisão de critérios de lotação e designação de trabalho para professores principiantes que favoreçam sua adaptação aos sistemas escolares?
9. Há interesse no 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?

APÊNDICE E – Planilhas *Excel* por questionário – (Exemplo)

CATEGORIA 1: PERFIL DO PROFESSOR

1.

Sexo:

0	Masculino
1	Feminino

2. **Estado civil:**

0	Solteiro
1	Casado
0	Separado(a)/Divorciado(a)
0	Vúuvo(a)
0	Outros

3. **Tem filhos:**

0	Não	
1	Sim	Quantos? <input type="text" value="1"/>

4. **Período que trabalha na Rede Municipal de Ensino:**

1	Matutino
1	Vespertino
0	Intermediário
0	Noturno

5. **Qual das opções abaixo melhor representa o seu nível de escolaridade completo?**

0	Ensino Superior - Pedagogia
0	Ensino Superior - Licenciatura
0	Ensino Superior - outros cursos (Bacharelado)
1	Pós-Graduação - Especialização
0	Pós-Graduação - Mestrado
0	Pós-Graduação - Doutorado

Se for Licenciatura, qual o curso?

Se for Bacharel, qual o curso?

Pedagogia				

6. **Qual o formato que você realizou o curso superior?**

1	Presencial
0	Semi-Presencial
0	A distância
0	Outros

--	--	--	--	--

7 . Há quanto tempo você trabalha como professor?**(Considerar o tempo de serviço nas redes Municipal, Estadual e Particular)**

<input checked="" type="checkbox"/>	1	0 a 3 anos
<input type="checkbox"/>	0	4 a 10 anos
<input type="checkbox"/>	0	11 a 15 anos
<input type="checkbox"/>	0	16 a 20 anos
<input type="checkbox"/>	0	mais de 20 anos

8 . Há quanto tempo você está lecionando na Rede Municipal de Ensino?

<input type="checkbox"/>	0	Há menos de um ano
<input type="checkbox"/>	0	Entre um e dois
<input checked="" type="checkbox"/>	1	anos
<input type="checkbox"/>	0	Entre dois e três anos

9 . Em 2011, você leciona, na Rede Municipal de Ensino, para:

<input checked="" type="checkbox"/>	1	Anos iniciais do Ensino Fundamental
<input type="checkbox"/>	0	Anos finais do Ensino Fundamental
<input type="checkbox"/>	0	Educação de Jovens e Adultos - EJA

Série(s)/ano(s) que leciona em 2011?

	1° ano	2° ano	3° ano	4° ano	5° ano
Anos Iniciais	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	6° ano	7° ano	8° ano	9° ano	
Anos Finais	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Qual(is) a(s) disciplina(s):

Português	<input checked="" type="checkbox"/>	1
Matemática	<input checked="" type="checkbox"/>	1
História	<input type="checkbox"/>	0
Geografia	<input type="checkbox"/>	0
Inglês	<input type="checkbox"/>	0
Artes	<input type="checkbox"/>	0
Educação Física	<input type="checkbox"/>	0
Ensino Religioso	<input type="checkbox"/>	0
Ciências	<input type="checkbox"/>	0

10 . Em quantas escola você trabalha na Rede Municipal de Ensino?

<input checked="" type="checkbox"/>	1	Apenas nesta escola
<input type="checkbox"/>	0	Em 2 escolas
<input type="checkbox"/>	0	Em 3 escolas
<input type="checkbox"/>	0	Em 4 escolas ou mais escolas

11 . Qual sua carga horária semanal na Rede Municipal de Ensino?

(Considere como carga horária as horas-aula mais horas-atividade, se houver)

0	10 horas-aula
0	20 horas aula
0	30 horas-aula
1	40 horas-aula
0	Mais de 40 horas-aula

CATEGORIA 2: INSERÇÃO PROFISSIONAL

12 . Você se sente valorizado como professor?

0	Não
0	Sim
1	Às vezes

Comente: Professor não tem mais a função de ensinar e sim de cuidar das crianças, e isso nos deixa desvalorizados, desmotivados e desacreditados da nossa profissão.

13 . A sua formação inicial (graduação) contribui para seu trabalho como professor?

0	Muito
0	Pouco
1	Razoavelmente

14 . Como você caracteriza o início da sua profissão docente na Rede Municipal de Ensino?

A falta de experiência é um fator que causa ansiedade e insegurança. Mas a gestão da escola em que leciono deu total apoio e nunca me deixou sozinha.

15 . Para a realização do seu trabalho, você se "espelha" em:

1	Colegas da escola
0	Colegas de profissão
1	Supervisores
0	Orientadores
1	Gestores
0	Professores do Ensino Fundamental
0	Professores do Ensino Médio
0	Professores da Graduação
0	Outros. Especifique: _____

16 . Você foi consultado, alguma vez, sobre suas necessidades para a realização do seu trabalho?

- | | |
|---|-----|
| 0 | Não |
| 1 | Sim |

Se afirmativo, quem o fez? (Assinale quantas opções desejar)

- | | |
|---|---------------------------|
| 1 | Direção da escola |
| 1 | Supervisores |
| 0 | Colegas de trabalho |
| 0 | Outro. Especifique: _____ |

17 . Como você define seu relacionamento com os colegas professores da escola ou da rede?

- | | |
|---|-------------|
| 1 | Ótimo |
| 0 | Bom |
| 0 | Regular |
| 0 | Ruim |
| 0 | Outro _____ |

18 . Como você define seu relacionamento com a administração da sua escola?

- | | |
|---|-------------|
| 1 | Ótimo |
| 0 | Bom |
| 0 | Regular |
| 0 | Ruim |
| 0 | Outro _____ |

19 . Como você define o seu relacionamento com a Secretaria Municipal de Educação?

- | | |
|---|-------------|
| 0 | Ótimo |
| 0 | Bom |
| 1 | Regular |
| 0 | Ruim |
| 0 | Outro _____ |

20 . Quais são as maiores dificuldades que você encontra para exercer a docência na Rede Municipal de Ensino?

O descaso dos pais com certeza é o maior obstáculo a vencer.

21 . Para você, o que auxiliaria o seu início da carreira docente?

- | | |
|---|---|
| 0 | Acompanhamento da administração da escola. Quem? _____ |
| 1 | Cursos de formação continuada. |
| 1 | Espaço para troca de experiências com outros professores. |
| 0 | Outro(s) _____ |

22 . Quais as ações que você sugere para que os professores iniciantes se sintam (ou sejam) acolhidos?

Eu fui bem acolhida na unidade que leciono, penso que as instituições de ensino superior é que deviam nos preparar melhor para a realidade da sala de aula e deixar algumas fantasias de lado!

23 . Se você trabalha em mais de uma escola, percebeu diferença de acolhimento entre elas?

0	Sim
0	Não
1	Não trabalho em outra escola.

Comente: _____

24 . Você considera que, com o passar dos anos, terá mais facilidade na docência?

1	Sim
0	Não

Por Quê?

Penso que a experiência traga um pouco de segurança, apesar de que a todo início de ano com uma turma nova os desafios são outros e nem sempre são fáceis.

25 . Você já pensou em desistir da carreira docente?

0	Sim
1	Não

Se afirmativo, o que o fez permanecer? _____

26 . Como foi o início da sua carreira docente na Rede Municipal de Ensino? Como você se sentiu? O que foi positivo e negativo?

(esta resposta contribuirá muito com a pesquisa, mas fique à vontade em não respondê-la)

Foi maravilhoso! Senti-me acolhida e querida por toda a equipe escolar, minha falta de experiência não influenciou em meu trabalho, meu supervisor me deu todo o apoio que precisava, me incentivando sempre. Sou muito grata aos meus gestores e amo trabalhar na escola que escolhi, apesar de não ter o devido valor que nós professores merecemos por parte dos pais, da sociedade e principalmente de nossos políticos, sou muito feliz na profissão que escolhi. Ver os olhos das crianças brilhando quando descobrem o prazer da leitura já é uma recompensa que só nós alfabetizadores podemos alcançar. Espero ter ajudado em sua pesquisa e gostaria muito de ter acesso ao resultado final.

APÊNDICE F – Planilha “Totalizadora”

CATEGORIA 1: PERFIL DO PROFESSOR

1 . Sexo:

12	Masculino
91	Feminino

2 . Estado civil:

29	Solteiro
63	Casado
6	Separado(a)/Divorciado(a)
2	Víuvo(a)
3	Outros

3 . Tem filhos:

46	Não		
57	Sim	Quantos?	87

4 . Período que trabalha na Rede Municipal de Ensino:

86	Matutino
88	Vespertino
2	Intermediário
6	Noturno

5 . Qual das opções abaixo melhor representa o seu nível de escolaridade completo?

25	Ensino Superior - Pedagogia
26	Ensino Superior - Licenciatura
2	Ensino Superior - outros cursos (Bacharelado)
74	Pós-Graduação - Especialização
0	Pós-Graduação - Mestrado
0	Pós-Graduação - Doutorado

Se for Licenciatura, qual o curso?

Se for Bacharel, qual o curso?

4	10	3	4	7
Ed. Física	Pedagog	Ed. Física	História	Matemát
3	7	4	2	
Geografia	Letras	Cienc Bio	Artes Visuais	
1				
Geografia				

6 . Qual o formato do seu curso superior?

97	Presencial				
2	Semi-Presencial				
4	A distância				
0	Outros				

7 . Há quanto tempo você trabalha como professor? (Considerar o tempo de serviço nas redes Municipal, Estadual e Particular)

30	0 a 3 anos
49	4 a 10 anos
15	11 a 15 anos
5	16 a 20 anos
6	mais de 20 anos

8 . Há quanto tempo você está lecionando na Rede Municipal de Ensino?

22	Há menos de um ano
41	Entre um e dois anos
42	Entre dois e três anos

9 . Em 2011, você leciona, na Rede Municipal de Ensino, para:

75	Anos iniciais do Ensino Fundamental
35	Anos finais do Ensino Fundamental
5	Educação de Jovens e Adultos - EJA

Série(s)/ano(s) que leciona em 2011?

	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano
Anos Iniciais	30	37	27	26	21
	6º ano	7º ano	8º ano	9º ano	
Anos Finais	25	30	27	22	

Qual(is) a(s) disciplina(s):

Português	27
Matemática	28
História	21
Geografia	20
Inglês	10
Artes	8
Educação Física	15
Ensino Religioso	14
Ciências	20

10 . Em quantas escola você trabalha na Rede Municipal de Ensino?

67	Apenas nesta escola
28	Em 2 escolas
6	Em 3 escolas
2	Em 4 escolas ou mais escolas

11 . Qual sua carga horária semanal na Rede Municipal de Ensino? (Considere como carga horária as horas-aula mais horas-atividade, se houver)

0	10 horas-aula
29	20 horas aula
11	30 horas-aula
54	40 horas-aula
8	Mais de 40 horas-aula

CATEGORIA 2: INSERÇÃO PROFISSIONAL**12 . Você se sente valorizado como professor?**

16	Não
32	Sim
54	Às vezes

Comente: _____

13 . A sua formação inicial (graduação) contribui para seu trabalho como professor?

63	Muito
8	Pouco
32	Razoavelmente

14 . Como você caracteriza o início da sua profissão docente na Rede Municipal de Ensino?

15 . Para a realização do seu trabalho, você se "espelha" em:

39	Colegas da escola
68	Colegas de profissão
33	Supervisores
14	Orientadores
22	Gestores
17	Professores do Ensino Fundamental
8	Professores do Ensino Médio
25	Professores da Graduação
22	Outros. Especifique: _____

16 . Você foi consultado, alguma vez, sobre suas necessidades para a realização do seu trabalho?

37	Não
66	Sim

Se afirmativo, quem o fez? (Assinale quantas opções desejar)

43	Direção da escola
50	Supervisores
31	Colegas de trabalho
6	Outro. Especifique: _____

17 . Como você define seu relacionamento com os colegas professores da escola ou da rede?

48	Ótimo
50	Bom
5	Regular
0	Ruim
1	Outro _____

18 . Como você define seu relacionamento com a administração da sua escola?

59	Ótimo
42	Bom
2	Regular
1	Ruim
0	Outro _____

19 . Como você define o seu relacionamento com a Secretaria Municipal de Educação?

15	Ótimo
54	Bom
23	Regular
5	Ruim
5	Outro _____

20 . Quais são as maiores dificuldades que você encontra para exercer a docência na Rede Municipal de Ensino?

21 . Para você, o que auxiliaria o seu início da carreira docente?

30	Acompanhamento da administração da escola. Quem? _____
66	Cursos de formação continuada.
68	Espaço para troca de experiências com outros professores.
9	Outro(s) _____

22 . Quais as ações que você sugere para que os professores iniciantes se sintam (ou sejam) acolhidos?

23 . Se você trabalha em mais de uma escola, percebeu diferença de acolhimento entre elas?

38	Sim
13	Não
41	Não trabalho em outra escola.

Comente: _____

24 . Você considera que, com o passar dos anos, terá mais facilidade na docência?

86	Sim
16	Não

Por Quê?

25 . Você já pensou em desistir da carreira docente?

40	Sim
60	Não

Se afirmativo, o que o fez permanecer?

26 . Como foi o início da sua carreira docente na Rede Municipal de Ensino? Como você se sentiu? O que foi positivo e negativo?

(esta resposta contribuirá muito com a pesquisa, mas fique à vontade em não respondê-la)

APÊNDICE G – Planilha Questões Abertas (exemplo)

12 . Você se sente valorizado como professor?

P1	Comente: Sinto-me valorizada quando o aluno cresce, amadurece, evolui e compartilha conhecimento. É este o 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.
P2	Comente: Estou a pouco tempo ainda não sei dizer, minhas expectativas são grandes.
P3	Comente: _____
P4	Comente: Principalmente pelos alunos para quem leciono e já lecionei.
P5	Comente: Tive a sorte de estar em uma escola pequena e uma gestora competente e realmente comprometida com sua função. Essa junção de fatores me faz ter segurança no trabalho. Sempre tenho orientação e auxílio por parte da escola.
P6	Comente: Às vezes porque em certas situações me senti "sozinha", sem apoio, como se tivesse que resolver tudo sozinha e quando resolvia, não recebia nenhuma resposta, ou elogio.
P7	Comente: Muito valorizada pela equipe administrativa e alunos. Pelos colegas nem tanto.
P8	Comente: _____
P9	Comente: Percebo em inúmeras conversas com alunos, e situações na escola em que muitas vezes não temos nem o apoio da direção. Além disso, são poucos que reconhecem diariamente a importância e o papel do professor na comunidade, e na rede municipal de ensino como um todo!
P10	Comente: _____
P11	Comente: Me sinto valorizada quando vejo nos olhos dos meus alunos a alegria da descoberta. Quando estou empenhada para descobrir um novo método para ajudar meu aluno que apresenta dificuldades de aprendizagem. Por outro lado, me sinto desvalorizada quando preciso cancelar meu plano de saúde. Pois por falta de repasse de dinheiro da prefeitura o valor está acima do que posso pagar.
P12	Comente: Sabemos desde que escolhemos essa profissão que a nossa sociedade não valoriza como deveria a educação, muito menos o papel do educador. É triste, mas esse é o nosso país, acho difícil mudar.

APÊNDICE H – Quantificação das Questões Abertas (Exemplo)

14 - Como você caracteriza o início da sua profissão docente na rede municipal de Ensino?		
	Frequência	%
Muito Difícil	9	8,74
Com Dificuldades	18	17,48
Poucas Dificuldades	33	32,04
Sem Dificuldades	40	38,83
Sem Respostas	3	2,91
Total	103	

23 - Se você trabalha em mais de uma escola, percebeu diferença de acolhimento entre elas?		
	Frequência	%
Sem Respostas	68	66,02
Sim	28	27,18
Não	7	6,80
		-
		-
Total	103	

20 - Quais as maiores dificuldades que você encontra para exercer a docência na rede municipal de ensino.		
	Frequência	%
Sem Resposta	10	6,71
Sem Dificuldades	8	5,37
Indisciplina e Falta de Interesse	22	14,77
Falta de tempo para planejar	4	2,68
Inexperiência	4	2,68
Burocracia	5	3,36
Participação dos Pais (desinteresse)	21	14,09
Falta de Profissionais Especializados*	7	4,70
Falta de Equipamentos	22	14,77
Salários Baixos	4	2,68
Turmas Lotadas	10	6,71
Infraestrutura	14	9,40
Formação Continuada	8	5,37
Total	149	