

APRENDENDO A PROFISSÃO: PROFESSORES EM INÍCIO DE CARREIRA NO DISTRITO FEDERAL: PRIMEIROS APONTAMENTOS

Deise Ramos da Rocha¹

Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da Silva²

Resumo: O presente trabalho origina-se de preocupações voltadas para a prática docente de professores que se iniciam na docência e dos desafios e dilemas mais frequentes que esses professores enfrentam, como aprender a adaptar seus saberes disciplinares à realidade do cotidiano, a gestão da sala de aula, a refletir sobre sua prática e outras que ficam no entorno da ação docente institucional. Esta pesquisa tem por objeto de estudo o professor iniciante na Secretaria de Educação do Distrito Federal, discorrendo sobre a importância de olhar para o docente nesta fase. Para esta pesquisa, trazemos resultados prévios já obtidos com a pesquisa: 1) levantamento bibliográfico; 2) análises e questionamentos das convocações dos editais de 2010 e 2013; 3) perfil levantado dos professores iniciantes e ingressantes na carreira do magistério público do DF. Os resultados nos permitem trazer um debate sobre a direção do olhar das pesquisas levantadas sobre o professor iniciante, e as iniciativas para a formação do professor iniciante, e que permitem compreender empiricamente o que estudiosos da área tem levantado acerca da temática: um quantitativo relevante de desistentes na carreira, anunciando questões objetivas ligadas as condições de trabalho, e a necessidade de se levantar pesquisas propositivas em contribuição para a valorização da carreira docente, tendo como base um projeto de formação de professores intelectuais autores de uma ação pedagógica contra hegemônica e ciente do significado de seu trabalho, impactantes na qualidade da educação. A pesquisa é financiada pela CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Vincula-se à linha de Profissão Docente, Currículo e Avaliação do Programa de Pós-Graduação da Universidade de Brasília, e ao GEPFAPe – Grupo de Estudos e Pesquisas sobre a Formação e Atuação de Professores/Pedagogos.

Palavras-chave: Professor iniciante. Formação de Professores. Educação Básica.

IDEIAS INTRODUTÓRIAS

Este trabalho visa debruçar sobre o professor iniciante na carreira docente. A pesquisa é financiada pela CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Vincula-se à linha de Profissão Docente, Currículo e Avaliação do Programa de Pós-Graduação da Universidade de Brasília, e ao GEPFAPe – Grupo de Estudos e Pesquisas sobre a Formação e Atuação de Professores/Pedagogos, como parte da pesquisa *Aprendendo a Profissão: professores em início de carreira, as dificuldades e descobertas do trabalho pedagógico no cotidiano escolar*, financiada pelo CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico.

A motivação para a pesquisa origina-se das inquietações que, ao longo da trajetória profissional e de investigações na formação de professores surgem sobre os docentes no início de carreira. Essa etapa da profissão – compreendida geralmente pelos três primeiros anos de magistério – é identificada como o período mais difícil, por ser a fase de transição de aluno a

¹Professora/Pedagoga. Mestranda em Educação pela Universidade de Brasília. Bolsista CAPES e membro pesquisadora do GEPFAPe. E-mail: deise.rocha@hotmail.com

²Professora adjunta da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília. Coordenadora do GEPFAPe. E-mail: katiacurado@unb.br.

professor, no qual é comum o sentimento de insegurança, medo e de despreparado profissional. O período de iniciação é a etapa em que o professor busca conhecer a sua própria situação e definir os comportamentos que serão adotados no exercício da atividade profissional.

Huberman (2000) ressalta que este momento do início da docência é caracterizado pelos estágios de sobrevivência e descoberta. Este momento de sobrevivência está relacionado com o choque do real, no qual entre tantas experiências, o professor passa por um tatear constante, percebe distância entre os seus ideais e as realidades cotidianas da sala de aula, oscila entre relações demasiado íntimas e demasiado distantes, enfrenta dificuldades com os alunos que criam problemas. Segundo o autor, o professor só consegue enfrentar este primeiro aspecto por acontecer paralelamente à descoberta, que é o entusiasmo do professor por estar em uma situação de responsabilidade. Em outras instâncias que provocam sofrimento e dificuldades, pode levar o professor a desistência da carreira docente.

Apesar de a aprendizagem ocorrer em várias etapas do desenvolvimento profissional docente, é no exercício do trabalho, e especificamente, nos primeiros anos de ingresso, que os conhecimentos apreendidos são acionados para desenvolver competências e saberes necessários no cotidiano escolar. Nesse movimento vão se constituindo modos próprios de ser, estar, pensar e agir na profissão, num processo que envolve aspectos coletivos e subjetivos e que pode ser compreendido pelo conceito de profissionalidade docente, tendo em vista, que as especificidades do trabalho realizado pelos professores impossibilita compreendê-lo sob a perspectiva das demais profissões.

Segundo Cunha (2006, p.84) “a docência é uma atividade complexa, que exige tanto uma preparação cuidadosa, como singulares condições de exercício, o que pode distingui-la de algumas outras profissões”. A autora destaca ainda, que o conceito de profissionalidade apresenta-se como melhor opção para discutir a atividade docente, por se aproximar do contexto em que se desenvolve a ação.

Assim, a profissionalidade pode ser compreendida como o processo que decorre do ato de ensinar e consiste na apropriação e reconfiguração, de acordo com a dinâmica e vivência de cada professor, de elementos que resultam da sua relação com os alunos, com seus pares e com a instituição escolar, numa dinâmica de intensa articulação com a profissionalização e com a produção material da vida social.

Neste contexto, considerando que os professores ao iniciarem a sua atuação profissional têm que constituir a sua profissionalidade em meio à tensão existente entre conflitos, descobertas e realizações, assim a presente pesquisa propõe estudar este processo da

profissionalidade docente, no intuito de contribuir com a análise da realidade do trabalho docente, a fim de trazer elementos que possam subsidiar propostas de acompanhamento e fortalecimento da ação docente no início da carreira, apoiando o professor iniciante e possibilitando a formação de um profissional com maior segurança, desenvoltura e habilidade para lidar com o cotidiano do trabalho pedagógico.

Neste artigo, especificamente, iremos trazer as etapas que já foram desenvolvidas na pesquisa, revelando um estado da arte sobre as produções científicas publicadas sobre o tema, e um olhar sobre a rede pública de ensino do Distrito Federal, analisando o que os dados das convocações dos últimos concursos públicos revelam, e ainda trazer um perfil do professor iniciante na carreira do magistério público do Distrito Federal.

A partir de uma articulação das abordagens metodológicas quantitativas e qualitativas, esta pesquisa apresenta três fases:

1. Levantamento bibliográfico, buscando compreender o que as pesquisas brasileiras têm revelado sobre o professor em início de carreira. O levantamento foi realizado no período de 2000-2014, entre periódicos de *Qualis A* e *B*, segundo as normas da CAPES, anais de eventos da educação interessados ao tema (Encontros da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação, Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino e Congresso Internacional de Professor Princiante), e em teses e dissertações armazenadas no banco de dados do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia);
2. Levantamento quantitativo do número de professores ingressantes nos últimos concursos públicos (2010 e 2013) realizado no Distrito Federal, buscando identificar o número de professores selecionados para cada área/disciplina do currículo da Educação Básica, e posteriormente relaciona-se o quantitativo de professores desistentes após a posse nos concursos e suas áreas de atuação, realizando a pesquisa a partir da leitura do Diário Oficial do Distrito Federal; e
3. Aplicar um quantitativo de questionários que nos permita traçar um perfil social, acadêmico e profissional destes docentes. O questionário é um importante instrumento de coleta de dados tanto quantitativos como qualitativos. Nesta pesquisa utilizamos de questionários com questões fechadas e abertas, utilizadas no que chamamos de fase exploratória e que ainda se encontra em desenvolvimento, e que já nos permite trazer o perfil dos professores que ingressaram nos concursos públicos de 2010 e 2013.

A EMPIRIA DAS PESQUISAS BRASILEIRAS SOBRE O PROFESSOR INICIANTE

A partir dos dados sistematizados, apresentados por etapas, elaboramos a seguir um comparativo geral, apresentando uma análise em cima de categorias de análise reveladas a partir dos dados obtidos, no qual totalizamos 30 pesquisas no banco de dados do IBICT, 56 entre os anais dos eventos selecionados; e 33 artigos publicados nos periódicos *Qualis A e B*, tangenciando 119 pesquisas sobre o professor no início de carreira.

Entre as pesquisas, percebemos um maior interesse pela categoria do exercício profissional, que em linhas gerais, os 46 trabalhos localizados tratam da aprendizagem da docência, desenvolvimento profissional, saberes docentes, prática docente, experiências, descobertas, dificuldades e desafios e de necessidades formativas da inicialização à carreira docente. As pesquisas apontam para uma formação e prática de modo particularmente subjetivo ao professor, o que nos permite perceber que a totalidade das imersões objetivas as quais a profissão docente está submetida, fazendo uma análise aparente, sobre a prática do exercício profissional, no cotidiano escolar.

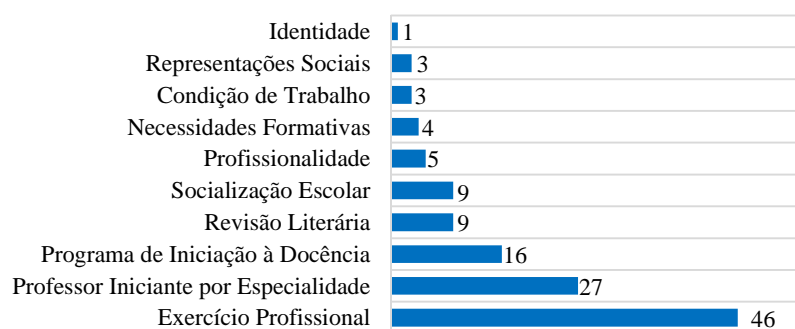
Há também um grande interesse manifestado nas 27 pesquisas que tratam do professor iniciante por especialidade, trazendo um grande apontamento a falhas na formação pedagógica, básica para o exercício profissional. 16 trabalhos apontam iniciativas brasileiras de programas de iniciação à docência, permitindo fazer um apanhado geral sobre a necessidade de haver uma política pública que se preocupe com o desenvolvimento profissional docente e a passagem da formação inicial para o início na carreira. Nove trabalhos tratam da socialização escolar, estabelecendo questionamentos relacionados à parceria e hierarquias imbricadas nas escolas, e pesando a cultura escolar, para os impactos positivos e negativos ao início à carreira docente. Outros nove trabalhos relatam uma revisão literária sobre as pesquisas levantadas sobre a nossa temática, em diversas fontes de pesquisas, com recortes temporais diferenciados.

Há cinco trabalhos que tratam sobre a constituição da profissionalidade, de um modo particularmente ligado ao exercício profissional cotidiano, também, sob a análise da subjetividade, ignorando a totalidade da profissão docente. Em contrapartida, apenas um trabalho enfoca na identidade profissional, do professor, partindo do sujeito iniciante na carreira, como objeto do estudo. Quatro pesquisas vão tratar especificamente das necessidades formativas do professor iniciante, também sob o foco e a ótica da prática docente. Três pesquisas vão abordar a condição de trabalho, levantando questionamentos importantes sob quais circunstâncias os professores iniciam na profissão, e por isso, as dificuldades e choque de realidade que enfrentam nessa fase. Outras três pesquisas vão discutir as representações

sociais do que é ser professor, trabalhando como foco no professor iniciante, e os conceitos estabelecidos sobre a profissão: aqui, os termos vocacionados à docência e a subjetividade aparecem, ignorando a totalidade, e a perspectiva de que o sujeito torna-se professor.

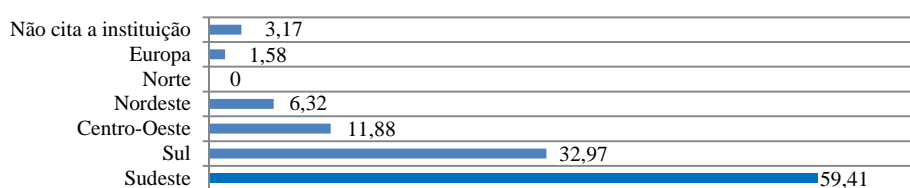
No “Gráfico 01: Quantidade de Publicações por Categoria” sistematizamos essa análise geral das categorias as quais as pesquisas se apresentam, permitindo uma melhor visualização do que as pesquisas tratam em seus trabalhos.

Gráfico 1: Quantidade de Publicações por Categoria



Entre os artigos publicados nos periódicos e em anais de eventos, fazendo uma sistematização simples por busca de palavras-chave, percebemos que dos 96 trabalhos publicados nessas duas fontes de pesquisa, 46 trabalhos pertencem aos mesmos autores. Dentre estes pesquisadores, apenas um deles é citado como autor de uma das dissertações. Quando nos atentamos para as instituições descobrimos um quantitativo de 57 instituições que tem estudado a temática, sendo a grande maioria concentrada na região Sudeste, representando 59,41%, dentre as quais, 13 instituições são do estado de São Paulo. Outras cinco no Rio de Janeiro e Minas Gerais, e uma no estado do Espírito Santo. Em seguida, a Região Sul traz um quantitativo representado em 32,97% , divididos em sete instituições no Paraná, seis em Santa Catarina e cinco no Rio Grande do Sul. A região Centro-Oeste com o uma porcentagem de 11,88%, revela um menor número de instituições envolvidas, sendo três no Mato Grosso do Sul, uma no Mato Grosso, uma no Distrito Federal e uma no Goiás. A região Nordeste tem um menor quantitativo de pesquisas publicadas, com percentual de 6,32%, entre três instituições na Bahia, duas no Piauí e uma em Pernambuco.

Gráfico 2: Publicações por Região



Sobre as abordagens e abordagens metodológicas, o “Quadro 1: Abordagens e Modalidades” permite visualizar a síntese dos caminhos metodológicos escolhidos para tratar sobre o objeto de estudo e os objetivos traçados: 50 pesquisas utilizam de uma base qualitativa, sendo que uma assume a base qualitativa e quantitativa. 24 se embasam em estudos narrativos, 14 utilizam da (auto)biografia, 11 de estudos de caso, seis da metodologia de pesquisa formativa, cinco da descritivo-analítica, cinco da interpretativa, cinco da pesquisa-ação, três da exploratória, três de história de vida, três da investigativa, duas da etnografia, uma faz estudo comparativo, um estudo teórico. Ainda encontramos duas pesquisas que utilizam o survey, 16 que realizam uma revisão bibliográfica, e 24 não assumem a abordagem da investigação.

Quadro 1: Abordagens e Modalidades	
Tipo	Total
Qualitativa	50
Narrativa	24
Autobiográfica	14
Revisão	16
Estudo de caso	11
Formativa	6
Descritiva/ analítica	5
Interpretativa	5
Pesquisa-ação	5
Exploratória	3
História de vida	3
Investigativa	3
Etnográfica	2
Survey	2
Estudo comparativo	1
Estudo teórico	1
Quantitativa	1
Não assume	24

Sobre os instrumentos de pesquisa utilizados, conforme demonstrado no “**Quadro 2: Instrumentos de Pesquisa**”, percebemos a utilização, em sua maior parte, da entrevista em 56 pesquisas, seguida de 30 estudos que utilizam do questionário, e 27 de diário de campos ou escritos individuais, similares. 18 trabalhos utilizam da observação, 11 de grupos de diálogo ou pesquisa, ou técnicas similares, nove realizam pesquisa documental, seis do grupo focal e

duas de rodas de conversa. Uma pesquisa não esclarece qual o instrumento utilizado para a investigação.

Quadro 2: Instrumentos de Pesquisa		
	Tipo	Total
1.	Entrevista	56
2.	Questionário	30
3.	Diário	27
4.	Observação	18
5.	Grupo de diálogo ou pesquisa	11
6.	Pesquisa documental	9
7.	Grupo focal	6
8.	Roda de conversa	2
9.	Não esclarece	1

Entre os principais autores e estudiosos referenciados nas pesquisas levantadas para fundamentar o desenvolvimento profissional docente e a aprendizagem da docência no início da carreira, percebemos uma grande utilização de estudos de António Nóvoa, Bernadete Gatti, Carlos Marcelo García, Donald Shon, José Carlos Libâneo, Kenneth Zeichner, Lee Shulman, Maurice Tardif e Michael Huberman. Classificados em um segundo grupo, de menos utilizados que os autores já citados, identificamos Bernard Charlot, Helena de Freitas, Henry Giroux, Iria Brzezinski, Lev Semenovitch Vigotski, Luiz Carlos de Freitas, Miguel Arraoyo, Paulo Freire, Selma Garrido Pimenta e Vera Maria Candau.

PROFESSORES INICIANTE NA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO DF

Mapeando as discussões já levantadas no Brasil, “existe na realidade brasileira uma preocupação ainda insipiente com os professores iniciante na profissão” (PAPI e MARTINS, 2010), revelando que os estudos alcançados até então, tem se voltado para os processos dos saberes e da prática pedagógica, socialização profissional, identidade, dificuldade, dilemas, todos centradas no professor individualmente. Há uma insipiência na proposição de uma Política Pública em vigor, voltada para o professor iniciante na carreira, sobretudo, da sua formação política e a constituição de sua identidade fortalecida por uma categoria e por princípios do profissionalismo (estatutário da categoria) e da profissionalidade (valorização dos saberes e das competências) docente.

Há evidências de um Projeto de Lei n. 227/2007 (SENADO FEDERAL, 2007), de autoria do Senador Marco Maciel, tratando de uma política pública inspirada na residência médica, remetendo o docente recém-formado a uma residência educacional nas séries iniciais do ensino fundamental, pelos dois anos seguintes a sua formação, e como condição

necessária para atuar como professor na educação básica. Essa ação condicionaria o docente uma bolsa para exercer 300 horas de atividades, e a possibilidade de testar os conhecimentos adquiridos na formação inicial, e assimilações de novas habilidades, junto a um profissional com experiência. É importante salientar que o projeto de Lei 227 se encontra arquivado desde janeiro de 2011, pelo Senado Federal.

Chamamos a atenção para o fato de que a omissão quanto a posicionamentos concretos quanto à realidade da condição de trabalho, ocasionam na ampliação das responsabilidades docentes, da jornada de trabalho sem reajustes e da intensificação do trabalho, reforçando a condição da proletarização da categoria do professorado (KUENZER e CALDAS, 2009; OLIVEIRA, 2004), além de causar uma objetividade no desinteresse e na desistência da profissão.

É preciso entender o trabalho como instância ontológica à produção de conhecimento, e, evidenciar, que é essa ontologia como parte da formação da classe, uma característica propiciadora para a consciência de classe e das pressões insanas lançadas sobre o trabalho do professorado. A produção de conhecimento e a pesquisa como parte do trabalho ontológico dos sujeitos professores não podem se prender ao imediato (MORAES e TORRIGLIA, 2003), o que cabe posturas de resistência e militância.

Dando continuidade ao diálogo sobre trabalho, Marx caracteriza o trabalho como uma interação do homem com o mundo natural, de tal modo que os elementos deste último são conscientemente modificados para alcançar um determinado propósito. O trabalho é a forma pela qual o homem se apropria da natureza a fim de satisfazer suas necessidades, e dialeticamente, é também por tal ação, transformado. A atividade de objetivação possui uma dimensão ontológica fundamental, pois por meio dele o homem cria, livre e conscientemente, a realidade, bem como o permite dar um salto da mera existência orgânica à sociabilidade.

É também pelo trabalho que a subjetividade se constitui e desenvolve-se constantemente, num processo de autocriação de si, pois ao modificar a realidade natural que o circunda e, ao modificá-la, cria uma nova realidade, da qual os demais homens usufruem, engendrando assim um feixe de relações sociais. É nessa relação com a natureza e os demais homens, mediada pelo trabalho, que o ser humano constrói sociedades, reconfigura a história e, simultaneamente, molda a sua essência. Marx (2006) ainda admite que o trabalho humano é distinto da atividade produtiva dos demais seres vivos porque ele envolve consciência, e um determinado comportamento próprio de seu gênero. Nesta perspectiva, ao trabalhar, o homem não realiza uma mera atividade animal, instintiva, para satisfazer suas necessidades imediatas:

É verdade que também o animal produz. Constrói para si um ninho, habitações, como a abelha, castor, formiga etc. No entanto, produz apenas aquilo de que necessita imediatamente para si ou sua cria; produz unilateral[mente], enquanto o homem produz universal[mente]; o animal produz apenas sob o domínio da carência física imediata, enquanto o homem produz mesmo livre da carência física, e só produz, primeira e verdadeiramente, na [sua] liberdade [com relação] a ela; (...) O animal forma apenas segundo a medida e a carência das espécies à qual pertence, enquanto o homem sabe produzir segundo a medida de qualquer espécie, e sabe considerar, por toda a parte, a medida inerente ao objeto; o homem também forma, por isso, segundo as leis da beleza. (MARX, 2006, p. 85).

É o trabalho na sociedade capitalista o propiciador da divisão de classes e a provocadora da ação alienante, mas também, da educação conscientizadora das aparências e das essências, e que permite o sujeito fazer o movimento entre o abstrato e o concreto pensado (MARX, 2014). Cabe-nos então, uma pergunta: onde está o afastamento do trabalho da relação natural do homem? Para entender a resposta possibilitada a esta pergunta, é preciso voltar ao conceito de que é o trabalho que estabelece as relações humanas.

A grande sacada para a exploração, e logo, a alienação do trabalho, esta no fato do homem como ser portador de necessidades, fator fundamental para constituição da sociedade capitalista (MARX, 2014). Cada vez mais se usa a força de trabalho humana para produções que levem à grande escala de consumo. Logo, cada vez mais se produz matérias descartáveis e se lança novas tecnologias *de ponta* para incentivar o consumo desenfreado, mantendo o famigerado capital. O mesmo trabalho intencionado pela hegemonia, que produz matérias descartáveis, é que vai tornar o trabalhador descartável: a prioridade é a mercadoria. Exemplificando no campo da educação, como o trabalho do professor, o produto final que o capitalismo espera é uma mão-de-obra qualificada para o seu “uso”, por vias baratas. Não se investe na formação e na carreira dos professores da educação básica.

Essas relações condicionam ao trabalho docente – produtor de conhecimento – a limitação de seu trabalho. No capitalismo, tudo precisa estar mantido em relações de controle, para que sua ordem mercantilista se mantenha forte. Assim, também se limita sua formação e sua condição de atuar.

A partir dessa discussão levantada, os professores convocados nos editais de 2010 e 2013 para professor da Secretaria de Educação, vai nos revelar uma incidência de 923 que não chegam a assumir a vaga/cargo, representando 16% pelo edital de 2010 e 10% pelo edital de 2013, observando no “Quadro 3: Convocados por área – Editais de 2010 e 2013” que neste último edital, há um número menor de convocados, representando uma porcentagem consideravelmente maior, em proporção aos quantitativos obtidos pelo edital de 2010. Nas disciplinas de exatas, como física e química, podemos observar que esse quantitativo de

nomeações sem efeito atinge uma proporção grande e equivalente ao total de convocados, observando que a porcentagem de desistentes atinge 18% e 28% respectivamente, no edital de 2010, e 100% de desistentes pelo edital de 2013. Ao observarmos a área de atividades, correspondente aos graduados em pedagogia, obtemos um percentual de 12% pelo edital de 2010 e 13% pelo edital de 2013.

Quadro 3: Convocados por área – Editais de 2010 e 2013						
Concurso / Área	Nomeações		Nomeações sem Efeito		Posse	
	2010	2013	2010	2013	2010	2013
Artes	258	35	47	2	211	33
Artes cênicas/teatro	--	47	--	6	--	41
Artes música	--	38	--	2	--	36
Artes visuais	--	29	--	7	--	22
Artes/dança	--	18	--	6	--	12
Atividades	1936	1165	248	162	1688	1003
Biologia	272	90	93	14	179	76
Ciências naturais	--	26	--	1	--	25
Educação Física	--	470	--	13	--	457
Filosofia	91	4	22	0	69	4
Física	81	1	15	1	66	0
Geografia	--	222	--	27	--	195
História	--	246	--	14	--	232
LEM/espanhol	97	--	11	--	86	--
LEM/francês	20	--	3	--	17	--
LEM/inglês	162	74	30	8	132	66
Letras/libras	--	17	--	0	--	17
Língua portuguesa	513	158	49	20	464	138
Matemática	274	119	73	6	201	113
Música/ diversas áreas	39	4	4	0	35	4
Química	78	1	22	1	56	0
Sociologia	84	5	14	2	70	3
TOTAL POR ANO	3905	2769	631	292	3274	2477
TOTAL	6674		923		5751	

O número de desistentes empossados também assusta. Ao solicitar para a Secretaria de Educação do Distrito Federal o quantitativo de professores em exercício, e as suas locações, nos deparamos com um total de 2680 professores em atuação, dentre os 3274 que tomara posse pela convocação do edital de 2010, e 1983 em exercício, entre os 2477 que assumiram a vaga pelo edital de 2013. Ao colocar esses dados em porcentagem, teremos um quantitativo de 18% e 19%, respectivamente, de desistentes. Do universo de total de professores convocados pelo edital de 2010, 34% desistiram da carreira, e pelo edital de 2013, esse número representa em 29%.

Esse número expressivo de desistentes pode estar diretamente ligado às condições de trabalho com que os professores ingressantes já no início da carreira, mesmo considerando

que o atualmente, o Distrito Federal tenha um dos melhores salários entre os professores da educação básica, na esfera nacional. A SEDF é dividida em 15 regionais de ensino, aglutinando as escolas pela região geográfica. Nessa divisão, há uma divisão entre as regionais de ingresso e as regionais de transferência (destinada aos professores com um tempo considerável de carreira). Um fator interessante a ser observado é que o professor em período de estágio probatório, e, portanto, no início da carreira não possui lotação efetiva, mas provisória. Essa mesma divisão recai sobre as chamadas escolas modelo, que tem melhores condições de trabalho, e na qual, professores mais experientes tem preferência para atuar.

A escolha de turma é realizada uma única vez no início do ano letivo (ou semestre letivo, de acordo com a formação disposta pela unidade escolar), conforme dia e horário disposto pela SEDF, em que se observados os componentes curriculares e o cargo concursado ou habilitações para as quais o professor está em disposição de trabalho. A própria lei prioriza os professores que tem mais tempo de serviço na SEDF, Regional de Ensino e/ou na unidade de ensino (escola).

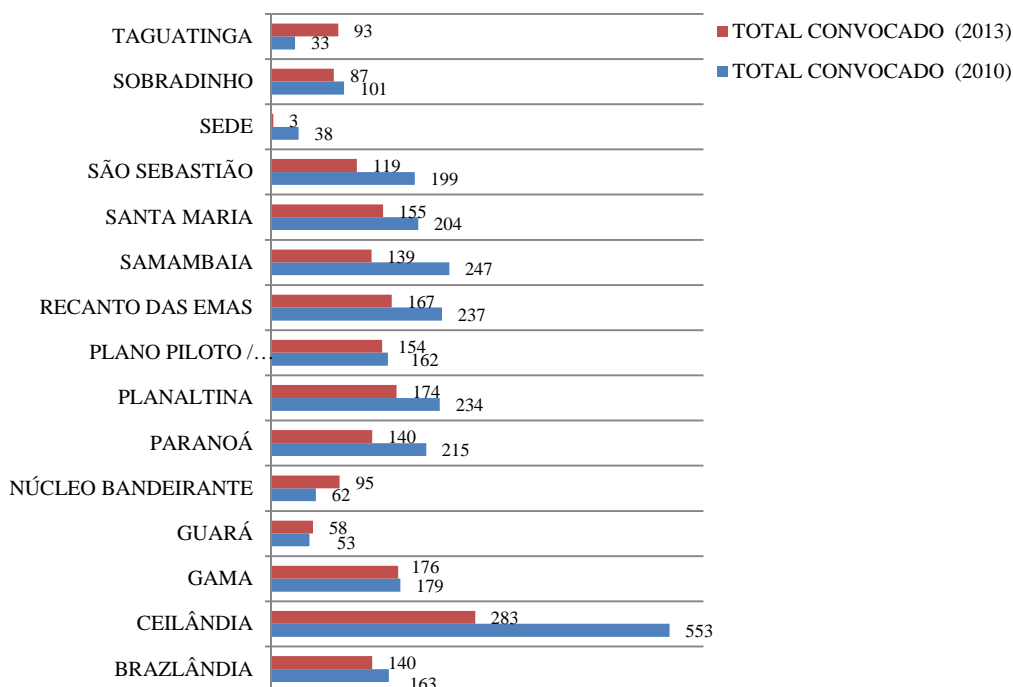
Há, ainda, gratificações oferecidas para atuações com o ciclo da alfabetização, educação especial e sala inclusiva e para unidades localizadas em zonas rurais. Em nosso entendimento, turmas multisseriadas ou que concentram alunos repetentes, ou mesmo escolas localizadas em zonas periféricas deveriam ter a oferta de uma gratificação extra, por compreendermos que são os professores experientes que deveriam lecionar nessas turmas e escolas, para contribuir com a oferta de uma educação de qualidade ao público atendido nesses critérios.

Esse pensamento coaduna com a mesma lógica da oferta de gratificações para as que já constam na lei, atendendo ao raciocínio de que as especificidades do público da zona rural e turmas de alunos em alfabetização, inclusiva ou especial exigem a presença de professores experientes. Porém, a realidade revela um massivo ingresso de professores iniciantes para lidar com as complexidades apresentadas em zonas periféricas e em turmas multisseriadas e de alunos repetentes, o que agrava as condições de professores iniciantes, na fase da aprendizagem da docência.

No “Gráfico 3: Convocados por Regional” poderemos observar esse quantitativo expresso na convocação por regional: Taguatinga, Sobradinho e Plano Piloto/Cruzeiro são as regionais de ensino de transferência, os quais professores com mais tempo de carreira possui preferência. As regionais de São Sebastião, Samambaia, Recanto das Emas, Planaltina e Ceilândia concentram as maiores áreas periféricas do Distrito Federal, e portanto, demandaria

maiores recursos sociopolíticos da profissão, e são as que mais recebem professores ingressantes.

Gráfico 3: Convocados por Regional



Todas essas *tarefas* e funções, com as mesmas responsabilidades e com a mesma carga horária que docentes mais experientes, e ainda subjugados a condições de turmas enredadas com dificuldades variadas. Aos docentes iniciantes, estão incumbidas, na maioria dos casos, a *prova de fogo* de trabalhar em instituições escolares mais complexas, e em condições e horários descartados para os que têm mais tempo de casa. Essas eloquências geram, inclusive, um alto custo social e político, principalmente para a classe que vive do trabalho, e que frequenta a escola pública.

Indo em encontro com esses professores que ingressaram pelos editais de 2010 e 2013, foram aplicados até o momento 250 questionários, nos permitindo traçar um perfil geral dos professores e fazer uma distinção quantitativa de professores que estão ingressando na carreira no DF, mas que já possuem experiência, e professores que possuem menos de cinco de ano de carreira.

Trabalhamos com um quantitativo 72% respondentes do sexo feminino e 27% do sexo masculino, e 1% que não especificou o sexo. Cruzando com os dados de convocados, 69% do total de convocados nos editais de 2010 e 2013 são do sexo feminino, e 30% do sexo

masculino, e 1% não foi possível identificar, pela leitura dos nomes no Diário Oficial do Distrito Federal.

Gráfico 4: Perfil por Sexo do Total de Convocados (2010-2013)

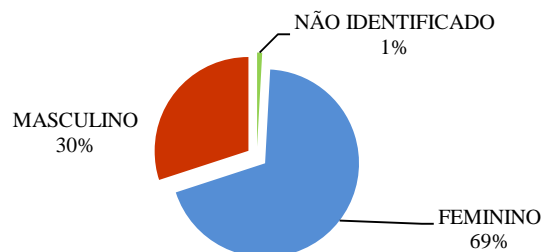
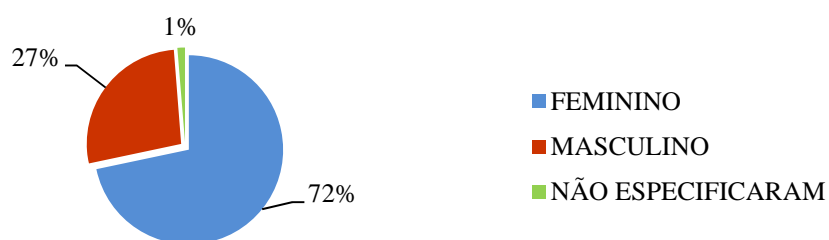
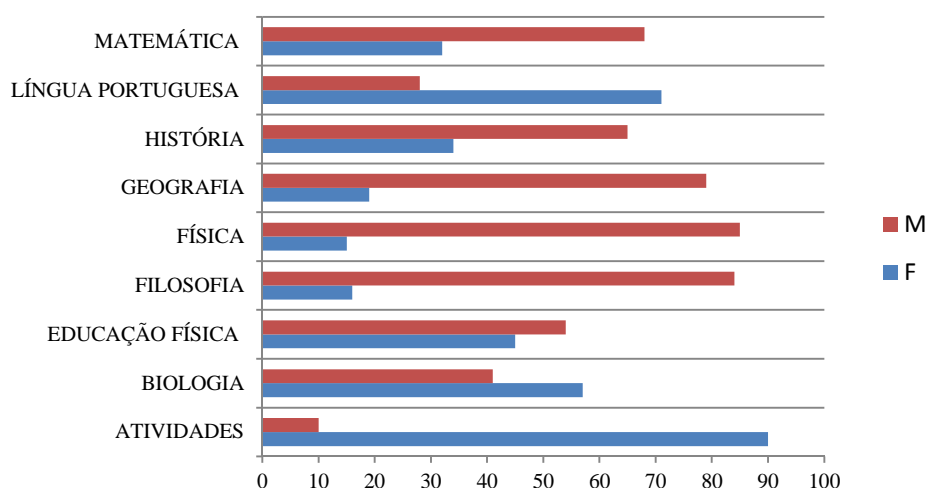


Gráfico 5: Perfil por Sexo dos Respondentes



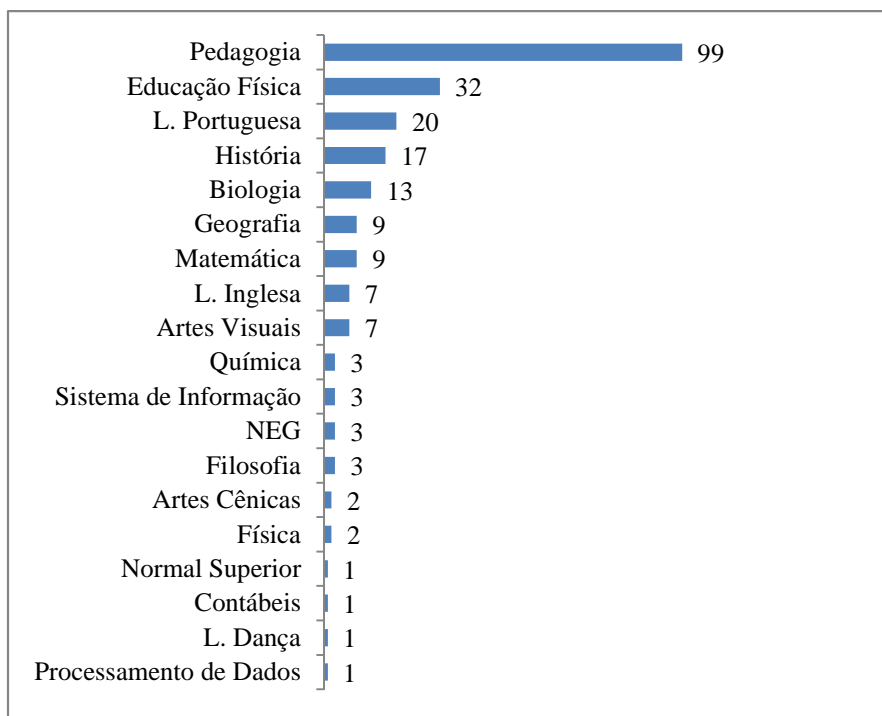
Esses números afirmam as pesquisas que trazem dados de um perfil de professorado predominantemente feminino, principalmente por área de conhecimento disciplinar. O “Gráfico 6: Perfil por sexo e disciplina (em porcentagem)” nos permite visualizar esses dados comparados.

Gráfico 6: Perfil por sexo e disciplina (em porcentagem)



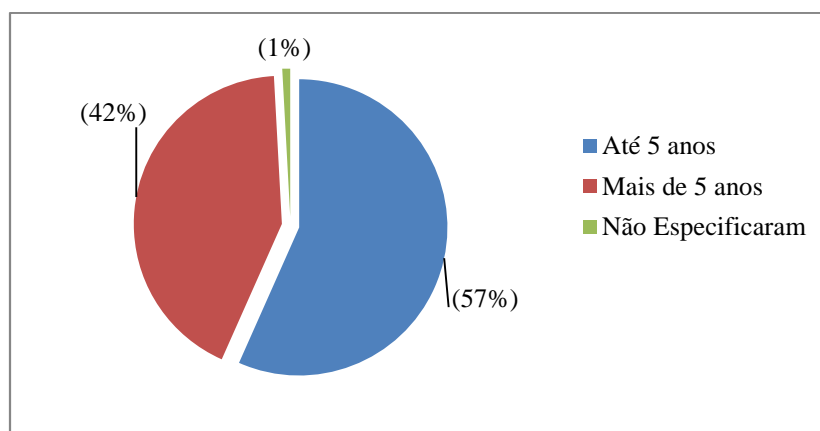
O maior número de respondentes corresponde aos profissionais da área de pedagogia, com 99 questionários respondidos, seguido por 32 da área de educação física, 20 de Língua Portuguesa, 17 de história, 13 de biologia, nove de matemática e geografia em cada área, três de física e filosofia em cada área, e dois em física.

Gráfico 7: Perfil por Disciplina dos Respondentes



Partindo do recorte temporal considerado por Tardif (2002) de cinco anos de carreira o professor ainda se encontrar na fase do início de carreira, por ainda estar consolidando a identidade docente, obtivemos que 57% de nossos respondentes tem até 5 anos de carreira, e

que 42% já tem mais tempo de experiência de docência, no entanto, estão na fase de ingresso na carreira na SEDF.



Numa ação de acompanhar, monitorar e avaliar o professor ingressante, a Lei nº 5.105, de 03 de maio de 2013 reestrutura a carreira do magistério público, que em síntese, dispõe sobre quem pode ocupar os cargos públicos e reafirma as formas de ingresso, das habilitações e da lotação do cargo. No capítulo III, a seção I trata da qualificação profissional, especificando nos artigos 11, 12 e 13 implementações que a SEDF deve realizar um curso de integração a carreira Magistério Público e programas de acompanhamento e avaliação, para os servidores em estágio probatório, e ainda incentiva a produção técnico-científico dos professores:

Art. 12. Aos servidores da carreira magistério Público do Distrito Federal em exercício são proporcionados programas de formação continuada, sem prejuízo das atividades pedagógicas, com o objetivo de reelaborar os saberes iniciais da formação docente e de fomentar práticas educativas para a melhoria da qualidade do ensino, mediante norma própria. § 1º Os programas de formação continuada são oferecidos, com base em levantamento prévio das necessidades e prioridades da Secretaria de Estado de Educação, pela Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação do Distrito Federal – EAPE, por entidade de classe ou instituição externa, preferencialmente pública, aprovada em processo de credenciamento, e devem ser realizados no horário de trabalho do servidor. (...)

Art. 13. Constituem incentivos profissionais a ser estabelecidos pela Secretaria de Estado de Educação as produções técnico-científicas e culturais dos servidores da carreira Magistério Público, desde que voltadas para a melhoria da qualidade do ensino e a valorização do magistério. § 1º Os servidores da carreira magistério Público terão apoio para publicar os trabalhos de conteúdo técnico-pedagógico objeto de pesquisa ou produção acadêmica (DISTRITO FEDERAL, 2013).

Pelo regimento interno da Secretaria de Educação – que é dividida em gerências de acordo com as aglutinações de eixos administrativos, a EAPE (Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação) é uma destas unidades, que tem como função e

responsabilidade em proporcionar a formação continuada dos profissionais da educação, de acordo com as demandas das unidades educativas da SEDF, integrando a proposta de colaborar com a qualidade da educação. A EAPE é a propiciadora, então, dos cursos de capacitação em diversas etapas e modalidades, ofertada aos docentes, aos funcionários da assistência educacional e aos funcionários readaptados.

Nesta proporção, nos debruçamos sobre o curso de formação “Integração à Carreira Magistério – Educação Infantil e Anos Iniciais”, elaborado especificamente para professores que ingressaram a partir de 2013, no magistério público. O curso objetiva discutir os aspectos que orientam a educação pública da SEDF, a atuação docente de professores ingressantes, contribuindo para a construção da identidade profissional favorecedora de um sujeito-docente propiciador de uma educação de qualidade, coerente com a política educacional vigente.

Numa perspectiva quantitativa e qualitativa, as duas últimas chamadas e posse de 1.688 professores convocados e empossados no ano de 2013 e 2.362 no ano de 2014, totalizando 4.050 ingressantes no magistério da educação básica pública³. A EAPE ofertou em 2014, 120 vagas para o curso “Integração à Carreira Magistério – Educação Infantil e Anos Iniciais”. Em 2015, serão ofertadas 180 vagas para a mesma modalidade de professores. O curso tem uma carga horária de 60 horas, e é ofertado na modalidade presencial. Com os mesmos objetivos, porém, com o foco na área especializada que o profissional atua, a EAPE também oferta o curso “Integração à Carreira Magistério – Anos Finais: Área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias”, disponibilizando 90 vagas; e o curso “Integração à Carreira Magistério – Anos Finais: Matemática, Ciências Humanas e Ciências da Natureza”, com 125 vagas; todos os dois com carga horária de 60 horas, e na modalidade presencial.

Se pegarmos os dados apenas do último concurso em que houve a nomeação de 2.362 professores para o magistério público, dos quais, 1.016 professores são direcionados para a etapa da educação infantil e séries iniciais, isso significa que se o curso fosse ofertado somente a esse total, 29% dos professores ingressantes nas etapas da educação infantil e ensino fundamental 1, teriam tido acesso ao curso, contabilizando as vagas ofertadas em 2014 e 2015. Os outros 1.346 professores distribuídos nas especialidades estariam representados no quantitativo de 32% que obteriam acesso ao curso, nos anos de 2014 e 2015. Esses dados revelam que o curso não garantiu acessibilidade ao total de professores ingressantes na rede pública de ensino, mesmo garantido em lei. Essa defasagem nos preocupa quanto aos professores iniciantes que não têm acesso ao curso, mas que também, não têm a garantia de

³ Dados coletados no próprio *site* da SEDF: < <http://www.se.df.gov.br> >.

uma política pública e um programa governamental que acompanhe esse professor, citados na Lei de reestruturação do magistério público do DF.

IDEIAS CONCLUSIVAS

Problematizamos a formação de professores neotecnicista – com base nas competências, em um sistema aligeirado, com a intenção de se formar um quantitativo grande de professores, em um espaço curto de tempo e de modo barato, sob a alegação de que a demanda é grande, em virtude da formação que se precisa. “Argumentos desta natureza nos permitem inferir que a reforma da formação de professores teve o objetivo deliberado de reduzir custos e ao mesmo tempo aumentar o controle sobre esta categoria profissional; em outros termos, visa proletarização dos docentes” (SHIROMA, 2003, p. 65).

Os sujeitos não vivenciam na formação inicial a perspectiva de uma escola do trabalho ou contra-hegemônica, que reconheça a classe e as lutas imbricadas. Nesse sentido, é preciso defender uma política de formação continuada, que embase um programa de recepção, acompanhamento, formação e avaliação do professor iniciante na carreira, que dê sentido à formação inicial e ao trabalho pedagógico. Entretanto, diante de tantas pressões impostas ao trabalho docente, dadas pelas avaliações de larga escola (FREITAS, 2011), o que nos alarma não é falta de uma política pública que pense no professor em início de carreira, mas sim, a omissão diante do caso: agravar a situação do professor na fase das descobertas e choques de realidade, ao iniciar no magistério, agrava ainda mais as condições de trabalho docente, tal como a condição deste professorado lidar com os filhos da classe trabalhadora, em zonas periféricas e que apresentam maiores desafios de ensino-aprendizagem, diante do modelo neotecnicista, que as escolas enfrentam.

Defendemos o espaço escolar como a instituição social responsável pelo desenvolvimento intelectual científico do sujeito. Essa é a função da escola. A escola, enquanto instituição isolada não consegue desenvolver esse papel por se sobrecarregar com as múltiplas diversidades e situações vivenciadas cotidianamente. Tão pouco o professor que tem sua formação realizada apenas em um único espaço como a faculdade em que cursou seu ensino superior, poderá ter sua formação condicionada a limitações teóricas e práticas.

Por isso, a defesa de uma escola como um ambiente propiciador que se relaciona com a comunidade, com as atualidades e com a conjuntura histórica dos sujeitos. Do mesmo modo, levamos esse sentido à formação do professor – condicionada a limitações de saberes sistematizados. A formação inicial tem que dar conta dos conceitos teóricos fundamentais e de fazer a relação com a prática. É o momento de vivências e pensar. Mas a iniciação na

carreira, outro nível de aprendizagem da profissão, fazendo a mesma relação só que de forma mais profunda, responsabilizada, relacionada com o choque de realidade e descoberta. E também, constituindo a identidade profissional.

Todas essas são ideias que, a partir dos dados já obtidos, se espera que na fase de conclusão dessa pesquisa possamos produzir conhecimentos na área de formação de professores no que se refere aos dilemas vividos pelo professor iniciante, visando contribuir para a fundamentação de propostas sobre acompanhamento profissional dos docentes iniciantes da educação infantil e educação básica. E apresentar critérios e princípios relativos aos maiores desafios vivenciados pelo professor iniciante e as possibilidades de acompanhamentos como base para pensar e propor programas de formação contínua dos professores da educação básica.

REFERENCIAS

CUNHA, M. I. *Pedagogia universitária : energias emancipatórias em tempos neoliberais*. Araraquara: Junqueira e Marin Editores, 2006.

DISTRITO FEDERAL. **Lei nº 5.105, de 03 de maio de 2013**; Reestrutura a carreira Magistério Público do Distrito Federal.

FREITAS, Luís Carlos de. **Responsabilização, meritocracia e privatização: conseguiremos escapar ao neotecnicismo?** Texto apresentado no III Seminário de Educação Brasileira promovido pelo CEDES no Simpósio do PNE – Diretrizes para avaliação e regulação da educação nacional, em fevereiro de 2011. Disponível em <www.cedes.unicamp.br/seminario3/luiz_freitas.pdf>

HUBERMAN, Michael. *O Ciclo de Vida Profissional dos Professores*. In: NÓVOA, António (Org.). **Vida de Professores**. Porto: Porto Editora, 2000, p. 31-62.

KUENZER, Acácia Zeneida e CALDAS, Andrea. *Trabalho docente: comprometimento e desistência*. In: OLIVEIRA, Maria Auxiliadora M. e FIDALGO, Nara Luciene Rocha (Orgs.). **A intensificação do trabalho docente: tecnologias e produtividade**. Campinas, SP: Papyrus, 2009, p. 19-48.

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2006.

_____. **O Capital: crítica da economia política** [Vol. I, capítulo V e VIII; Vol. II, capítulo XIV]. Tradução de Reginaldo Sant'ana. 33 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014.

MORAES, Maria Célia Marcondes de; e TORRIGLIA, Patrícia Laura. *Sentidos de ser docente e da construção de seu conhecimento*. In: MORAES, Maria Célia Marcondes de (Org.). **Illuminismo às avessas**. Produção de conhecimento e políticas de formação docente. Rio de Janeiro: DP&A, 2003, p. 45-60.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **A reestruturação do trabalho docente:** precarização e flexibilização. *Educação & Sociedade*, Campinas, vol. 25, n. 89, p. 1127-1144, Set./Dez. 2004.

PAPI, Silmara; MARTINS, Pura Lúcia. **As Pesquisas sobre Professores Iniciais:** algumas aproximações. *In: Educação em Revista*. v. 26, n. 02, 2010, p. 39-56.

SENADO FEDERAL. **Projeto de Lei n. 227.** Brasília, 2007. Disponível em: <http://www.senado.gov.br/atividade/materia/detalhes.asp?p_cod_mate=80855>. Acesso em agosto de 2014.

SHIROMA, Eneida Oto. **O eufemismo da profissionalização.** In: MORAES, Maria Célia Marcondes de (Org.). *Iluminismo às avessas. Produção de conhecimento e políticas de formação docente.* Rio de Janeiro: DP&A, 2003, p. 61-79.

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