



autêntica

DOI <https://doi.org/10.31639/rbpf.v10i19.175>

ARTIGOS

A Pesquisa sobre o trabalho do professor no início da carreira profissional

Maria da Graças Chagas de Arruda Nascimento (UFRJ)

Yrla Ribeiro Carneiro da Silva (UFRJ)

RESUMO: Este artigo visa apresentar o Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Profissão e Formação Docente (GEPROD/UFRJ) e as pesquisas realizadas entre os anos de 2008 e 2017. O GEPROD vem se preocupando com o trabalho docente, sobretudo no início de carreira, bem como com as políticas de indução profissional e formação continuada. Nossas análises são realizadas a luz de autores que discutem o trabalho docente, a inserção e a indução profissional, tais como: Gatti, Barreto e André (2011); Nóvoa (2007); Dubar (1997); Huberman (2000); Tardif e Raymond (2000); Vaillant e Marcelo (2012), entre outros. Têm-se buscado compreender o trabalho docente segundo a perspectiva dos sujeitos participantes. Nesse sentido, os recursos metodológicos privilegiados têm sido as entrevistas, individuais e coletivas, o questionário e a consulta a documentos. Os resultados reafirmam a importância de uma atenção especial com professores que estreiam na profissão e a necessidade de ações sistemáticas de acompanhamento a esses professores. Evidenciam também a importância atribuída pelos sujeitos a uma formação continuada centrada nos problemas reais que afetam o trabalho docente.

PALAVRAS CHAVE: trabalho docente, formação de professores, professores iniciantes

The Research on the teacher's work at the beginning of the professional career

ABSTRACT: This article presents the Group of Studies and Researches of Teaching Profession and Formation (GEPROD/UFRJ) and the researches made between the years of 2008 and 2017. The GEPROD has been worrying with teaching work, especially in the beginning of the career, as well as policies of professional induction and continuous formation. Our analysis are done under the light of authors that discuss teaching work, the professional insertion and induction, such as: Gatti, Barreti and André (2011); Nóvoa (2007); Dubar (1997); Huberman (2000); Tardif and Raymond (2000); Vaillant and Marcelo (2012), among others. It has been sought to understand the teaching work under the perspective of the participating subjects. In that sense, the privileged methodological resources have been the interviews, individual and in groups, the questionnaire and the document consultation. The results reassure the importance of a special attention with beginning professors and the need of systematic actions of monitoring these teachers. It also emphasize the importance assigned by the subjects to a continuous formation centered in the real problems that affect the teaching work.

KEY WORDS: teaching work, formation of teachers, beginning teachers

Esse artigo tem como objetivo apresentar o Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Profissão e Formação Docente (GEPROD) e as pesquisas que vem desenvolvendo sobre o trabalho docente e a formação de professores.

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS SOBRE O GEPROD

O Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Profissão e Formação Docente (GEPROD) foi criado em 2008 no âmbito do Departamento de Ensino Superior do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), com apoio da FAPERJ para sua instalação. Desde 2009, integra o Laboratório de Estudos e Pesquisas em Didática e Formação de Professores (LEPED) da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

Desde sua criação, o grupo dedica-se a estudos e pesquisas que têm como foco o trabalho docente e a formação de professores. Reúne professoras universitárias, licenciandos, pós-graduandos em Educação e professoras da escola básica.

No âmbito das discussões e pesquisas realizadas nos últimos anos, tem-se colocado como tema central o trabalho do professor em início de carreira. Algumas questões centrais encontram-se na origem dos problemas aos quais o grupo vem se dedicando: Quem são os professores que, a despeito da desvalorização do magistério, sobretudo, nos anos iniciais do ensino fundamental, estão ingressando na profissão? Qual o significado dessas escolhas para esses jovens professores? Como os novos professores desenvolvem suas profissionalidades no início da carreira? Quais as principais dificuldades para a realização do trabalho docente pelos professores que estreiam na profissão? Quais os papéis da formação inicial e contínua no enfrentamento dessas dificuldades? Qual o papel da instituição escolar que os recebe e do coletivo de professores na constituição da identidade profissional? Que políticas públicas voltadas para a inserção e a indução profissional têm sido implementadas pelos sistemas públicos de ensino?

Como dito anteriormente, as atividades do GEPROD tiveram início no âmbito do Departamento de Ensino Superior do INES, em abril de 2008. Para sua instalação contou com o apoio da FAPERJ através do Auxílio Instalação (processo nº E-26 / 110.048 / 2008). O grupo desenvolveu, nesse contexto, a pesquisa intitulada "Os desafios da profissão docente na contemporaneidade e suas implicações em projetos de formação inicial" que buscou refletir sobre o trabalho docente em contextos de escolarização de surdos e suas implicações para os currículos de formação inicial de professores.

Em março de 2009, a coordenadora do grupo passou a atuar como professora do departamento de Didática da Faculdade de Educação da UFRJ e, por essa razão, as atividades do GEPROD passaram a se desenvolver nessa instituição em parceria com professores e estudantes da graduação em Pedagogia do INES. Optou-se por dar continuidade à pesquisa que vinha sendo desenvolvida, apesar das mudanças ocorridas.

Na UFRJ, o grupo de pesquisa, integra, desde 2009, o LEPED/UFRJ – Laboratório de Estudos e Pesquisas em Didática e Formação de Professores, que congrega mais quatro pesquisadoras, cujas pesquisas por elas coordenadas, possuem como eixo integrador a Formação de Professores e a Didática em suas diferentes dimensões e âmbitos. O laboratório foi instalado também com financiamento da FAPERJ, através do PROGRAMA "Apoio às Instituições de Ensino e Pesquisa Sediadas no Estado do Rio de Janeiro – 2009" (processo: E-26/110.630/2009).

A partir de 2011, o GEPROD iniciou uma nova pesquisa intitulada "O trabalho docente e a aprendizagem da profissão nos primeiros anos da carreira", já voltada para a inserção profissional. O grupo passou a contar

com a participação de estudantes da graduação em Pedagogia e pós-graduação em educação da UFRJ e outras instituições. Passou a contar ainda com a participação de uma pesquisadora doutora, professora da educação básica, que buscou o grupo pela aproximação com suas temáticas de estudos e vem, desde então, acolhendo outros professores universitários e professores da escola básica, além dos estudantes e egressos dos diversos cursos de licenciaturas da UFRJ. A pesquisa contou com financiamento da FAPERJ através do auxílio APQ1 (processo E-26/110.860/2013) e do CNPq, através da bolsa na categoria Pós-Doutorado Júnior – PDJ, recebida pela coordenadora do grupo (processo 159810/2011-6), realizado na PUC de São Paulo, sob a supervisão da professora Marli André.

Mobilizado pelos achados dessa pesquisa, o grupo iniciou em 2014 o estudo intitulado “O ingresso no magistério: políticas de inserção profissional e formação continuada na rede municipal do Rio de Janeiro” que não contou com financiamento. Esse último estudo, concluído em 2017, teve vinculação com a linha de pesquisa “Currículo, Docência e Linguagem”, no âmbito do PPGE da UFRJ.

Como principais objetivos, o GEPROD busca: (1) Disseminar reflexões acerca do papel da Didática na formação dos professores; (2) Realizar estudos e pesquisas sobre o trabalho docente, em diferentes etapas do desenvolvimento profissional e contextos onde se inserem; (3) Refletir sobre as formas de viver a prática pedagógica e o trabalho docente nos dias de hoje; (4) Criar fóruns de debates sobre didática, trabalho docente e formação de professores; (5) Promover oportunidades para a participação em atividades de pesquisa para estudantes das licenciaturas e da pós-graduação, bem como para professores interessados nas temáticas estudadas; (6) Realizar pesquisas sobre o trabalho docente e a formação de professores, que possam gerar monografias, dissertações de mestrado e teses de doutorado; (7) Realizar seminários interinstitucionais; (8) Elaborar relatórios, artigos e outros trabalhos acadêmicos para socialização em fóruns, seminários, congressos e outros eventos científicos.

De uma maneira geral, nos estudos que vimos realizando, temos dialogado de forma privilegiada com Pierre Bourdieu, pela potência, sobretudo, dos conceitos de habitus, campo, capital e estratégia que nos ajudam a melhor compreendermos as escolhas profissionais e os contextos do exercício da docência. Temos dialogado também com autores tais como: Tedesco e Fanfani, Tardif e Lessard, Nóvoa e Oliveira, para compreendermos a natureza e a complexidade do trabalho docente; Cochran-Smith, Tardif e Raymond, Dubar, Huberman, Lüdke, Gimeno Sacristán, Morgado, Marcelo e Vaillant, que nos auxiliam com seus estudos sobre os anos iniciais da carreira e os processos de socialização e desenvolvimento profissional e, finalmente, com Gatti, Barreto e André, sobretudo, para a análise e contextualização das políticas docentes no Brasil.

Nossos estudos têm buscado compreender o trabalho docente segundo a perspectiva dos sujeitos, ou seja, dos professores, diretores, gestores que deles participaram. Nesse sentido, os recursos metodológicos privilegiados nas últimas investigações têm sido as entrevistas, individuais e coletivas, o questionário e a consulta a documentos, buscando-se sempre adequá-los aos objetivos de cada estudo.

Consideramos que o principal produto do trabalho realizado nesses nove anos de existência do GEPROD é a formação científica das/os alunas/os e professoras que participam e participaram desse grupo de pesquisa. Acredita-se ainda que a investigação, além de cumprir o papel didático na formação das estudantes, pode contribuir significativamente para uma reflexão sobre as formas de viver a prática pedagógica e a profissão docente nos dias de hoje e sobre a necessidade de uma maior aproximação entre os professores em exercício e os que concebem os currículos de formação docente.

Essa formação científica ficou evidenciada nas ricas discussões que se deram ao longo desses estudos, nas quais alunas e professoras compartilharam ideias, dúvidas e buscas, num esforço coletivo de produção de um conhecimento acerca do trabalho docente. Ficou evidenciada também na produção de trabalhos para a participação em eventos científicos, para publicações diversas e para o ingresso em programas de pós-graduação, visto que seis integrantes do GEPROD foram aprovados, nos últimos anos, para o mestrado em diferentes programas de pós-graduação, sendo que duas ex-integrantes encontram-se hoje no doutorado.

2. PESQUISAS REALIZADAS E EM ANDAMENTO

Apresenta-se a seguir uma pequena ementa das pesquisas desenvolvidas pelo grupo desde 2008, destacando-se as temáticas centrais, as principais opções metodológicas, eventuais financiamentos e alguns dos resultados de cada um desses estudos.

2.1 OS DESAFIOS DA PROFISSÃO DOCENTE NA CONTEMPORANEIDADE E SUAS IMPLICAÇÕES EM PROJETOS DE FORMAÇÃO INICIAL: A ESCOLARIZAÇÃO DE SURDOS (2008 – 2011)

A pesquisa teve como finalidade refletir sobre o trabalho docente, analisando as demandas que se originam do exercício dessa profissão nos dias atuais, em contextos de educação de surdos, e suas implicações para os currículos de formação inicial de professores.

O recorte da pesquisa recaiu sobre os professores dos anos iniciais do ensino fundamental, que atuavam na educação de surdos, tanto na perspectiva da educação especial, como na da educação inclusiva.

Para tal, foram entrevistadas todas as professoras que atuavam em uma escola especializada e outras que atuavam em uma escola regular da rede pública de ensino da cidade de Niterói, que atendia a crianças surdas, na perspectiva da educação inclusiva.

Buscou-se compreender, a partir da análise de seus habitus profissionais, os modos como esses professores viviam o trabalho pedagógico, a profissão docente e os desafios que se apresentavam nesses espaços de educação diferenciada. A pesquisa iniciou-se no INES (Instituto Nacional de Educação de Surdos), no âmbito do Curso de Pedagogia Bilíngue.

No início de 2009, com a transferência da pesquisadora responsável para a Faculdade de Educação da UFRJ, o grupo de pesquisa foi transferido para essa instituição, tendo a investigação sido concluída em parceria UFRJ/INES.

A configuração do GEPROD para o desenvolvimento desse estudo incluiu duas professoras doutoras (Maria das Graças C. de Arruda Nascimento – UFRJ e Yrlla Ribeiro de Oliveira Carneiro da Silva – INES) que coordenaram a pesquisa nessas duas instituições. Incluiu também três estudantes, graduandas do curso de Pedagogia do INES, sendo uma delas bolsista de iniciação científica da FAPERJ, e ainda uma professora do ensino fundamental que atuava no Colégio de Aplicação do INES (CAP / INES).

No que se refere às conclusões, sempre provisórias, as quais o trabalho realizado nos permitiu chegar, cabe destacar que, estamos vivenciando um momento, no campo da educação de surdos, em que as convicções presentes nos diferentes discursos pedagógicos estão sendo colocadas em cheque. Verificamos a profunda insatisfação das professoras entrevistadas com o trabalho que realizavam, já que não existe o domínio das

técnicas que garantiriam o desenvolvimento da linguagem oral pelos alunos (oralismo), nem uma produção de conhecimentos acerca de metodologias que assegurem os procedimentos pedagógicos adequados à abordagem bilíngue, caminho apontado na atualidade como mais favorável à aprendizagem dos discentes surdos.

Percebemos que nenhuma das correntes teóricas, que travam há anos uma batalha pela hegemonia de suas concepções no ensino de surdos, contemplou, até o momento, o efetivo acesso dessas crianças e jovens aos conhecimentos que integram os currículos escolares, com sérias consequências para a inclusão social desse segmento. O que se constata é que a exclusão tem se abatido de forma decisiva sobre essas crianças, independentemente de estarem inseridas no ensino regular ou no ensino especial. Se, por um lado, a educação especial não tem garantido às crianças surdas receberem o mesmo nível de escolarização que as ouvintes, em decorrência de suas características linguísticas, por outro lado, sabemos que a simples inserção de alunos com necessidades educativas especiais nas escolas regulares, sem apoio aos profissionais que ali atuam, tem redundado no fracasso escolar dessas crianças.

A análise dos dados, como um todo, apontou ainda e, sobretudo, para a importância do trabalho coletivo, como estratégia de superação dos desafios encontrados e para a necessidade de estudos e pesquisas que tenham por objetivo apoiar as práticas educativas, se se deseja que a educação bilíngue seja uma realidade na escolarização de surdos.

O estudo foi encerrado em 2011 com a entrega do relatório final às instituições de ensino superior e à FAPERJ. Os resultados foram socializados através da participação dos integrantes em diferentes eventos científicos e através da publicação de artigos em periódicos da área, entre os quais, a Revista Iberoamericana de Educación, a Revista Espaço, do INES, e Educação on-Line, da PUC – Rio.

2.2 O TRABALHO DOCENTE E A APRENDIZAGEM DA PROFISSÃO NOS PRIMEIROS ANOS DA CARREIRA (2012 – 2014)

A pesquisa teve por finalidade compreender como professores dos anos iniciais do ensino fundamental, recém ingressos na profissão, vivem o trabalho docente e o processo de socialização profissional. Teve como objetivos:

- Conhecer os principais desafios enfrentados por professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental, em início da carreira, bem como seus sentimentos, crenças, expectativas e principais necessidades profissionais;
- Conhecer os significados atribuídos por esses professores à escolha profissional, à formação inicial, à aprendizagem do trabalho e ao contexto em que este se realiza;
- Analisar a contribuição da formação inicial e contínua para a aprendizagem da profissão;
- Analisar a contribuição do contexto institucional e social para o desenvolvimento profissional;
- Conhecer as condições pessoais, institucionais e sociais que podem favorecer a aprendizagem da profissão.

Buscou, ainda, identificar os conhecimentos que são mobilizados no enfrentamento dos desafios, bem como as condições pessoais, institucionais e sociais que favorecem a aprendizagem da profissão.

A equipe do GEPROD para o desenvolvimento desse estudo incluiu, além da coordenadora (prof. Dra. Maria das Graças Chagas de Arruda Nascimento – UFRJ), a professora doutora Rosemary Freitas dos Reis, uma

professora da rede municipal de ensino do Rio de Janeiro e também aluna da pós-graduação lato sensu da UFRJ, e cinco graduandas do curso de Pedagogia da UFRJ.

O estudo teve como sujeitos, professores que ingressaram no sistema público de ensino do Município do Rio de Janeiro entre os anos de 2010 e 2012, para atuarem nos anos iniciais do ensino fundamental. A coleta das informações foi feita através de entrevistas, questionário e grupos de discussão. Foram ouvidos 81 professores, ingressantes na rede, que atuavam no âmbito das diferentes coordenadorias regionais (CREs), nas quais estavam divididas as quase 1100 escolas da rede, na época do trabalho de campo.

O estudo apontou para a diversidade da rede de ensino onde atuavam os professores, sujeitos da pesquisa, o que provavelmente tem relação com o seu tamanho em termos de número de escolas e de sua distribuição geográfica, bem como com a forma como se encontra organizada. Contudo, destacaram-se algumas regularidades que nos chamaram a atenção de forma especial:

1. Os sujeitos da pesquisa constituem um grupo que, embora diverso em seus processos de formação e trabalho, tem como foco o compromisso com a escola pública e a formação das futuras gerações;
2. O estudo apontou para a percepção positiva, por parte desses professores, acerca da contribuição da formação inicial, destacando-se aí o envolvimento dos seus professores no processo formativo, os estágios vivenciados e as participações em atividades acadêmicas complementares, principalmente nos grupos de pesquisa que despertaram nesses professores a inquietação diante da complexa realidade docente, colocando-os em constante indagação e busca de melhores práticas, num processo permanente de formação;
3. As maiores dificuldades apontadas por esses professores, em início de carreira estiveram relacionadas ao contexto onde o trabalho se dá: condições físicas e materiais desfavoráveis, ausência de tempos e espaços para o desenvolvimento de um trabalho mais coletivo, falta de apoio e acompanhamento nesse processo de construção da profissionalidade, inúmeras demandas sociais e do próprio sistema de ensino, baixos salários, entre outras;
4. O estudo apontou ainda para a fragilidade do processo de construção da profissionalidade docente, sobretudo, em alguns contextos institucionais nos quais os professores iniciantes estão inseridos, sem nenhuma preparação prévia para o trabalho. O que se constatou foi a ausência de uma política voltada para a inserção dos novos professores. Observamos também que algumas orientações e intenções manifestadas no âmbito do nível central do sistema não chegam de forma similar para toda a rede: algumas vezes estas não chegam aos professores, outras vezes, chegam, mas, por falta de condições, físicas, materiais e humanas, não são colocadas em prática. No bojo das intenções manifestadas no nível central do sistema, encontra-se a criação da Escola de Formação do Professor Carioca – Paulo Freire, que articularia as ações voltadas para a formação dos professores e de um programa de tutoria, voltado para o acompanhamento dos ingressantes em seu primeiro ano de trabalho. Essas ações foram anunciadas pela professora que ocupava, na época, o cargo de gerente da educação básica.
5. Destacou-se, ainda, a importância do ambiente institucional e das estratégias de integração para a aprendizagem da profissão e o desenvolvimento profissional dos novos professores. O processo de inserção foi facilitado quando as escolas se organizaram para apoiar o novato, na figura do seu diretor ou coordenador pedagógico ou quando havia oportunidades para a troca de experiências entre professores novos e mais experientes e, mesmo, apenas entre os novatos.

Por tudo o que foi apontado reafirmamos que torna-se cada vez mais necessária uma maior aproximação entre os locais de formação e os locais de prática, de modo que o docente iniciante não se sinta “estranho” num ambiente que sempre lhe foi familiar, porque agora as exigências, as tarefas, as necessidades e as cobranças são outras. Destacamos ainda a urgência de políticas docentes voltadas para o apoio e acompanhamento aos professores que estreiam na profissão, de forma a minimizar os aspectos negativos dessa inserção profissional.

Considerando que o apoio dos pares e o comprometimento da equipe escolar com o trabalho podem contribuir para evitar o isolamento, amenizando inseguranças, constrangimentos e tensões causados pelo “choque com a realidade” (NASCIMENTO, 1997; IMBERNÓN, 2010), defende-se que caberia aos sistemas de ensino subsidiar tempos e espaços dentro do horário de trabalho do professor nas unidades escolares, fornecer assessoria, inclusive através de parcerias com universidades, apoiar projetos institucionais que já estejam sendo pensados no âmbito das escolas (NASCIMENTO, 1996), implementar um amplo programa de assistência pedagógica e um consistente sistema de comunicação entre Secretaria de Educação e os trabalhadores escolares (PARO, 2011), investir em um profissional para assessorar a formação no interior da escola (IMBERNÓN, 2010).

O estudo foi encerrado em 2014 com a entrega do relatório final à UFRJ, à SME - RJ e à FAPERJ. Os resultados foram socializados através da participação dos integrantes em diferentes eventos científicos, tais como: as Jornadas Giulio Massarani de Iniciação Científica, Artística e Cultural, da UFRJ (2011, 2012, 2013); o III Congresso Internacional sobre Profesorado Principiante e Inserción Profesional a La Docencia / 2012, em Santiago do Chile; o XVI ENDIPE / 2012, em Campinas; a 35ª Reunião Anual da ANPEd / 2012 em Porto de Galinhas; o XI Congresso Nacional de Educação – EDUCERE / 2013, em Curitiba; o II Encontro Luso-Brasileiro sobre o Trabalho Docente e Formação / 2015, no Porto / Portugal; o IV Congresso Internacional sobre Profesorado Principiante e Inserción Profesional a La Docencia / 2014, em Curitiba e o I Congresso Nacional de Formação de Professores e XII Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores / 2014, em Águas de Lindóia. Foi socializado ainda através da publicação de capítulos de livros e de artigos em periódicos da área, entre os quais a revista Educação e Pesquisa (da USP) e a Revista Portuguesa de Educação. São ainda produto desse estudo, três monografias apresentadas como trabalho de conclusão do curso de Pedagogia da UFRJ.

2.3 O INGRESSO NO MAGISTÉRIO: POLÍTICAS DE INSERÇÃO PROFISSIONAL E FORMAÇÃO CONTINUADA NA REDE MUNICIPAL DO RIO DE JANEIRO (2015 – 2017)

O estudo que acabamos de concluir dá continuidade ao realizado anteriormente e teve por finalidade analisar as ações da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro que, segundo informações obtidas em pesquisa anterior, integrariam, desde 2012, uma política voltada para a inserção profissional e a formação continuada de professores. Segundo a professora que ocupava o cargo de Gerente da Educação Básica em 2012, essas ações seriam coordenadas e implementadas pela Escola de Formação do Professor Carioca – Paulo Freire (EPF). Essa escola foi criada em 2012 pelo decreto 35.602 de 09/05/2012. Segundo o que está publicado em seu sítio eletrônico, é um espaço de produção de saberes e práticas pedagógicas para subsidiar o planejamento e a implementação da Política de Formação do Professor Carioca. Sua estrutura organizacional é formada pela

Gerência de Formação Básica, que promove ações formativas para professores ingressantes na Rede Pública Municipal de Ensino, como uma etapa do processo seletivo para o ingresso na rede;

pela Gerência de Formação Continuada, que promove ações para os professores em exercício, nas modalidades presencial, semipresencial e à distância e pelo Centro de Referência da Educação Pública da Cidade do Rio de Janeiro – Anísio Teixeira (CREPAT), que dispõe de importante acervo sobre a história da Educação Pública na Cidade do Rio de Janeiro (RJ, ESCOLA PAULO FREIRE, 2016).

Com base nas evidências reveladas na pesquisa que realizamos anteriormente e como constatado em outros estudos sobre o tema, parece-nos relevante e urgente o estudo das ações e políticas públicas dirigidas aos professores em nosso país, especialmente aquelas que se referem à formação continuada, à inserção profissional, à aproximação entre a formação e as realidades do trabalho docente para que se possa avançar na direção da melhoria da qualidade da educação escolar em nosso país.

Embora muitas pesquisas e estudos apontem para o necessário apoio e acompanhamento aos professores em início da carreira, “numerosos países carecem de programas sistêmicos de integração de professores principiantes” (IMBERNÓN, 2006, p. 44). O Relatório da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE (2006) confirma esse cenário e assinala que em levantamento feito em 25 países, apenas 10 indicaram ter programas obrigatórios de iniciação à docência (GATTI, BARRETO e ANDRÉ, 2011).

Esse cenário é também, sem dúvida, o do Brasil. Em pesquisa recente, Davis, Almeida e Nunes (2011) não encontraram, nas 19 secretarias de Educação estudadas, ações formativas voltadas aos principiantes. Outra pesquisa, realizada por Gatti, Barreto e André, também em 2011 que investigou quinze secretarias de Educação do Brasil (5 estaduais e 10 municipais), encontrou algumas poucas experiências voltadas para esse apoio e acompanhamento aos professores que estreiam na profissão. Esse trabalho, recentemente publicado pela UNESCO, possibilitou conhecer essas experiências e fortaleceu nossa intenção de analisar a proposta da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro, buscando identificar concepções, objetivos, ações e contribuições para a inserção profissional e a formação continuada, esta concebida por nós como estratégia privilegiada de apoio e acompanhamento do trabalho docente.

Levando em conta esse cenário, a pesquisa realizada teve, então, por objetivo geral analisar as ações propostas pelo sistema municipal de ensino do Rio de Janeiro, a partir de 2012, voltadas para a inserção profissional de professores iniciantes e sua contribuição para o trabalho docente no início da carreira. Para tal, buscou (1) Conhecer as ações da SME / RJ voltadas para a inserção profissional, implementadas pela Escola Paulo Freire a partir de 2012; (2) Analisar documentos orientadores dessas ações; (3) Analisar os conteúdos dos programas de inserção profissional implementados ou não pela Secretaria Municipal de Educação, no que se refere aos pressupostos e concepções sobre formação em serviço e desenvolvimento profissional; (4) Analisar as contribuições das ações desenvolvidas para a inserção e o desenvolvimento profissional dos professores; (5) Analisar as implicações desses programas para as escolas e o trabalho que aí se realiza.

A investigação teve como sujeitos, professores ingressantes nessa rede de ensino, que tiveram como uma das etapas do processo seletivo a formação na Escola do Professor Carioca – Paulo Freire (EPF). Participaram efetivamente da pesquisa 51 professores, 5 diretoras de escolas e 4 gestoras da EPF.

A coleta das informações foi feita através de consulta a documentos, de entrevistas (individuais e coletivas) e de questionário.

A primeira fonte para a coleta dos dados foi a consulta aos documentos que referenciam as ações formativas da SME, a partir de 2012, incluindo-se aí as criações da Escola Paulo Freire e do programa de tutoria para acompanhamento dos professores ingressantes.

No início dos trabalhos de campo foram realizadas entrevistas com integrantes dos níveis central do sistema de ensino e gestores da Escola Paulo Freire com o propósito de mapear as ações voltadas para a inserção profissional, desenvolvidas desde 2012, bem como compreender as concepções que orientaram as referidas ações.

O questionário, hospedado em um software online, foi enviado a 84 professores que realizaram o curso de formação básica na Escola Paulo Freire, como uma das etapas do processo seletivo para o ingresso nessa rede de ensino. Desses 84 professores, 51 responderam ao questionário, o que representou uma taxa de retorno equivalente a 60,7%.

Após a aplicação do questionário, entrevistas foram feitas com os professores participantes da pesquisa, em pequenos grupos, e com as diretoras de cinco escolas que receberam esses professores. As entrevistas coletivas ou grupos de discussão mostraram-se adequados aos objetivos do trabalho, visto que permitiram captar as opiniões coletivas e não apenas individuais desses professores que vivem suas primeiras experiências profissionais (WELLER, 2006). Assim, partilham aspectos comuns do ingresso na carreira, contudo vividos de formas particulares, em razão de suas trajetórias de vida e de formação e do contexto social e institucional em que atuam.

Para o desenvolvimento desse estudo, o GEPROD contou com a participação de quatro professoras doutoras que atuam em diferentes contextos: UFRJ, INES, Escola EDEM e UFMG. Contou também com a participação de três professoras do ensino fundamental em diferentes redes públicas de ensino e duas estudantes do Curso de Pedagogia da UFRJ.

Apresentamos a seguir alguns dos resultados da pesquisa que se originaram das análises realizadas pelo grupo a partir dos dados levantados e construídos no decorrer da investigação.

OS SUJEITOS DA PESQUISA

O conjunto dos professores ouvidos por nós, como já informamos anteriormente, era formado por docentes ingressantes na rede municipal de ensino do Rio de Janeiro que participaram do curso de formação que, a partir de 2012, foi oferecido pela Escola Paulo Freire, como uma das etapas do processo seletivo para o ingresso nesta rede de ensino.

A escolha desses sujeitos, como esperado, nos impunha expectativas variadas em relação às suas trajetórias, uma vez que, entre eles, certamente, encontraríamos tanto aqueles que estariam vivendo sua primeira experiência profissional quanto aqueles que, tendo sido aprovados nesse processo seletivo, estariam dando continuidade a carreira docente já iniciada na rede pública ou privada. Condições que, como se sabe, muito embora não determinem de forma absoluta a qualidade da relação que os professores mantêm com o trabalho, podem, ao menos, potencializar modos de perceber a profissão, marcando diferenciações na forma como esses sujeitos vivem as condições para realizá-lo.

O que se constatou, pelas respostas dadas ao questionário é que um número bastante expressivo de professores participantes do estudo (30 dentre os 41 que responderam a essa questão) possuía até 4 anos de exercício profissional na rede municipal de ensino do Rio de Janeiro. Quanto aos 11 professores que, apesar de terem assumido um novo cargo nesses últimos 4 anos (2012 – 2015), indicaram possuir mais de 5 anos de exercício nessa rede, verificamos que alguns já possuíam uma matrícula funcional e fizeram outro concurso público, passando a acumular dois cargos (o que é permitido no magistério) e que outros realizaram o novo

concurso com a intenção de alterarem seus regimes de trabalho para 40h semanais, conforme política implementada na rede a partir de 2011. Alguns professores possuíam uma matrícula de horário parcial e, sendo aprovados no novo concurso público, assumiram o cargo de horário integral, que substituiu o regime anterior.

Ressaltamos ainda a presença significativa de 26 professores (quase 60%) que, mesmo ingressantes na rede, já possuíam experiência profissional superior a 5 anos, seja em escolas privadas ou públicas de outras redes de ensino, configurando o fato de que esses professores, embora ingressantes nessa rede de ensino, não estavam iniciando sua vida profissional. Foi possível constatar que alguns dos professores haviam trabalhado no magistério, muitas vezes, como auxiliares em pequenas instituições, sem, contudo, considerar esse período como um período de efetiva aprendizagem da profissão. O fato de não terem tomado as experiências anteriores como experiência profissional, pode significar que os “grupos de referência” no seio da profissão, que representavam para eles uma antecipação das posições desejáveis (Dubar, 1997), não fossem aqueles em que esses professores se encontravam inseridos nessas experiências iniciais.

Esse fato pode ser interpretado à luz do que assinalam Akkari e Tardif (2011, p. 128/129), referindo-se ao processo de inserção profissional:

Esse processo é mais complexo do que anteriormente e é difícil de lhe atribuir, em muitos casos, uma duração e limites precisos. Por exemplo, se o primeiro emprego se revela temporário ou em tempo parcial, a inserção prossegue-se além e ela pode se alternar com as fases do emprego, do retorno ao estudo e dos períodos sem trabalho.

Para muitos desses professores, o ingresso na rede pública de ensino representa, de fato, uma nova inserção profissional, trazendo os sentimentos que caracterizam essa fase da carreira: incertezas, entusiasmo, perplexidade diante das realidades do trabalho...

Como mencionado, o estudo esteve voltado para a análise do conjunto de ações que, segundo a professora que ocupava o cargo de gerente da educação básica no nível central do sistema de ensino, em 2012, integrariam uma política voltada para a inserção profissional e o acompanhamento dos professores da rede a ser implementada pela equipe da Escola de Formação do Professor Carioca – Paulo Freire. Essas ações incluíam, de forma precípua, (1) um curso de formação básica pelo qual todos os candidatos a professores da rede deveriam passar, como uma etapa do processo seletivo, (2) um sistema de tutoria aos professores novatos, durante o primeiro ano de exercício profissional e (3) o acompanhamento regular da rede através da formação continuada.

ALGUNS RESULTADOS

A análise do percurso de institucionalização da Escola Paulo Freire nos permitiu entender um movimento em torno da instalação de uma política de formação docente desenvolvido no âmbito da Rede Municipal de Educação do Rio de Janeiro e a complexa trama que perpassou e perpassa esse processo.

Na sua curta historicidade, as marcas de sua institucionalização passam pelo cruzamento de projetos e normatizações que evidenciam disputas em torno de concepções de educação, formação e docência que buscam tomar forma na política docente no contexto carioca.

Em relação às ações voltadas para a inserção profissional e o acompanhamento dos professores, constatou-se que o programa implementado com maior visibilidade foi o da Formação Básica, compreendido como uma das etapas do processo seletivo para o ingresso na rede.

No que se refere à Formação Básica, evidenciou-se, de uma maneira geral, uma avaliação positiva desse curso pelos professores que participaram da pesquisa. Contudo, o fato dele ser oferecido antes do ingresso na rede foi recorrentemente apontado como um aspecto negativo, que gera alguns problemas. Um desses problemas refere-se à necessidade de muitas vezes um candidato a professor precisar deixar seu emprego para participar do curso que tem duração de 10 dias (2 semanas), em horário integral, sem saber se será aprovado ou não no processo seletivo e, mesmo sendo aprovado, se será chamado para assumir o cargo. Outro problema apontado e que também decorre dessa realização do curso como uma etapa do processo seletivo foi o alto custo para os cofres públicos, nem sempre correspondente ao benefício que o mesmo pode gerar. Lembramos aqui que os candidatos a professores recebem uma bolsa equivalente à metade do salário docente e que nem todos chegarão a tomar posse do cargo, visto que ainda farão uma das etapas do processo seletivo após a realização do curso. Outro problema, também relacionado ao momento em que o curso é oferecido, foi a ausência de possibilidade dos professores levarem para as discussões, os problemas da prática, visto que ainda não se encontram no exercício da profissão.

Observamos, entretanto, um movimento de reestruturação dessa formação, com redução da carga horária para 16 horas a serem realizadas em apenas dois dias, o que já se efetivou nas últimas edições do curso. Segundo as gestoras da Escola Paulo Freire, a intenção era realizar o restante da formação após o ingresso do professor na rede. Tal movimento estava direcionado para minimizar os problemas percebidos por elas ao longo do período em que o curso foi oferecido e que foram apontados também no decorrer dessa pesquisa.

Contudo, até o término dessa investigação, essa ação de continuidade do curso após o ingresso na rede não havia sido implementada como uma política de acompanhamento e formação continuada daqueles professores que realizaram essa nova versão do curso.

Quanto à indução profissional, ou seja, ao acompanhamento intencional do professor iniciante, verificamos que as ações pensadas e anunciadas a nós em pesquisa anterior, eram de dois tipos: a tutoria, regulamentado pela Resolução SME n. 1.196 de 02 de agosto de 2012, e a formação continuada.

Conforme evidenciado no decorrer da pesquisa, problemas com a adesão de professores ao programa de tutoria e divergências em sua própria concepção acabaram por inviabilizar a implementação da tutoria como uma ação efetiva de acompanhamento dos professores que ingressam na rede de ensino do Rio de Janeiro. Embora o programa tenha sido regulamentado e algumas ações tenham se efetivado, não chegou a atingir um número significativo dos iniciantes. Nenhum dos professores ouvidos por nós vivenciou esse programa de tutoria. Na verdade, professores e diretoras não tinham sequer conhecimento dessa iniciativa da SME. Como assinalado pelas gestoras da Escola Paulo Freire, o programa não conseguiu vencer os obstáculos que se apresentaram. Logo, mostrou-se a necessidade de uma reestruturação profunda, o que levou a equipe da Escola Paulo Freire a pensar em ações voltadas para a indução profissional a serem desenvolvidas pelas equipes pedagógicas das escolas. Para tal, a equipe já assinalava a intenção de implementar, no ano seguinte, uma formação específica para os coordenadores pedagógicos que atuam nas escolas.

Quanto à formação continuada, observamos que as ações ainda são bastante pontuais. Uma primeira ação voltada para o desenvolvimento profissional foi a regulamentação de um apoio financeiro, na forma de bolsa de estudo, à formação no nível de pós graduação (Decreto n. 35674 de 30/05/2012). Entretanto, constatamos que esse apoio ainda não se concretiza como uma política acessível a todos os professores. Existe regulamentação, mas dificuldades de ordem da infraestrutura dificultam bastante sua implementação.

Existem ainda dois tipos de licença que podem ser concedidas para esse tipo de estudo: um afastamento sem vencimento e outro com vencimento. Contudo, uma das gestoras da EPF entrevistadas por nós ressaltou a pouca procura por essas licenças, justificando que a licença sem vencimentos não costuma ser uma opção para professores que dependem de seus salários para subsistência e a outra, com vencimentos esbarra em problemas financeiros, demandando um tempo longo para sua autorização. Assim, constatamos que fatores financeiros e organizacionais afetam a agilidade na concessão dessas licenças, o que acaba por impactar a própria demanda de solicitações.

As ações de formação continuada promovidas pela Escola Paulo Freire foram consideradas pelos sujeitos que participaram da pesquisa como insuficientes e/ou pouco efetivas. O que ficou evidente é que a falta de continuidade das ações e a perspectiva “escolar” a partir da qual a maioria das ações são pensadas contribuem para essa percepção negativa das ações. Em geral tratam-se de cursos ou palestras realizadas fora do ambiente de trabalho dos professores, definidos pelo sistema de ensino e/ou pelos formadores, parceiros da Escola Paulo Freire e “aplicados” a determinados grupos de docentes. Essas ações pontuais e pensadas a partir de uma lógica de racionalidade científica e técnica não parecem contribuir para uma mudança no trabalho docente.

As ações que, na visão dos sujeitos da pesquisa, mais contribuíram para suas práticas foram aquelas com maior duração. Nesse sentido, há grande valorização, por parte daqueles que participaram, do PNAIC, programa do governo federal e do acompanhamento dos professores do terceiro ano, realizado pela equipe da Escola Paulo Freire, durante todo o ano de 2015. A maioria dos professores considerou que há pouca oferta de ações de formação por parte da SME e da própria escola e que muitas vezes buscam por formação fora do sistema de ensino.

Quanto às condições para formação continuada expressadas pelos professores, podemos considerar que essa formação constitui ainda um desafio no cotidiano desses sujeitos, pois não se consolida como um direito do docente, que para realizá-la submete-se a condições individuais tanto em termos de subsídios, quanto de decisões sobre a participação ou não.

Contudo, pode-se observar nas entrevistas com as gerentes da Escola Paulo Freire, que, no campo das intenções, existem mudanças importantes tanto no reconhecimento da formação como dever do estado, como assinalou uma delas: “essa formação continuada é uma obrigação do estado sim, do governo... algo que é inerente ao fazer do professor”, quanto no que se refere às concepções da própria formação continuada.

No que se refere às ações de formação continuada desenvolvidas nas próprias escolas, constatamos, na maioria das vezes, que essas ações existem de forma espontânea e não sistematizada. Não parecem estar voltadas para o desenvolvimento profissional coletivo, visto que acontecem por iniciativas pessoais – um professor mais experiente, uma coordenadora ou diretora auxiliando determinado professor no início de sua prática docente. Há apoio dos pares e dos gestores aos professores iniciantes, mas não se trata de uma ação organizada e intencional, seja por dificuldades de reservar um tempo e espaço para estudos e trabalho coletivo, seja por déficit de pessoal, sobretudo de coordenadores pedagógicos.

O conjunto dos relatos reitera a necessidade de reconhecimento e valorização da formação continuada como fator imprescindível na constituição da profissionalidade docente, principalmente, no contexto daqueles que estão recém-inseridos no ambiente de uma escola, seja ele principiante ou não. Afinal, aprender a docência é algo que acontece com o tempo, e isso acontece quando novos professores trabalham na companhia de professores mais experientes, que também continuam aprendendo a ensinar (COCHRAN-SMITH, 2012).

A pesquisa revelou também que existe um movimento de mudanças em curso, que se refere principalmente às concepções que orientam as ações promovidas pela Escola Paulo Freire. Os depoimentos, sobretudo das suas gestoras, assinalaram que se buscava, no momento em que o trabalho de campo foi realizado, uma afirmação no sentido de estabelecer um projeto que desloque a escola de um lugar meramente subsidiário das ações de formação para uma perspectiva mais ativa de concepção e gestão de processos formativos. Os esforços e expectativas estavam voltados para um projeto de formação que lançariam, ainda em 2015, cujo foco seria os coordenadores pedagógicos, uma vez que viam neles a possibilidade de pensar uma formação em serviço a partir dos problemas reais que afetam o trabalho docente, no contexto onde ele se dá – a própria escola.

Podemos considerar que há um esforço para alargar e avançar em relação ao que foi previsto no projeto inicial. Esse movimento ocorre em torno de uma afirmação da proposta como uma política propriamente dita. Tal como assinalam Gatti, Barreto e André (2011), o desafio maior é garantir seu assentamento na política docente e educacional em geral, para além de programas e projetos fugazes e abordagens dicotômicas ou binárias.

Nessa perspectiva, uma fragilidade manifesta é o curto espaço de gestão e a personificação desse processo, uma vez que se trata de um projeto que seria de longo prazo, mas que está sob incumbência de gestoras que trabalham com a periodicidade de um governo, delimitado pelo tempo das eleições municipais. Como dito anteriormente, as gestoras por nós entrevistadas no final de 2015, estavam nos cargos há pouco mais de um ano e as eleições municipais ocorreram no final de 2016.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As pesquisas que vimos desenvolvendo reafirmam a importância de uma atenção especial com professores que estreiam na profissão e a necessidade de ações sistemáticas de acompanhamento dos professores iniciantes, ou seja, de indução profissional. Evidenciam também a importância atribuída por professores à formação continuada, sempre numa perspectiva de desenvolvimento profissional.

Observamos no sistema de ensino que tem acolhido nossas pesquisas – o da cidade do Rio de Janeiro, esforços e expectativas voltados para um projeto de formação dos coordenadores pedagógicos e diretores, o que poderia possibilitar a promoção de uma formação em serviço a partir dos problemas reais que afetam o trabalho docente, no contexto onde ele se dá – a própria escola.

Considerando-se esse movimento na direção de um investimento em uma formação continuada centrada nas escolas, pretende-se dar continuidade aos estudos realizados, investigando as ações desenvolvidas no âmbito das escolas, voltadas para a indução profissional e a formação em serviço.

Assim, nesse momento, o foco de investigação do GEPROD se volta para as ações de indução e desenvolvimento profissional promovidas no interior das escolas dessa rede municipal de ensino. Que ações de acompanhamento intencional dos professores ingressantes na rede são desenvolvidas pelas equipes pedagógicas das escolas (diretores, coordenadores)? Que ações de formação são desenvolvidas no interior dessas escolas? Que estratégias são utilizadas para viabilizar essas ações? Quem coordena essas ações?

Essas e outras questões que se apresentarem serão investigadas por nós ao longo da pesquisa que ora iniciamos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AKKARI, A. e TARDIF, M. A inserção profissional no ensino: alguns pontos de referencia sobre uma realidade complexa. Em GUIMARÃES, C. M. et al (orgs.). *Formação e profissão docente*. Araraquara, SP : Junqueira & Marin, 2011.

COCHRAN-SMITH, M. A Tale of Two Teachers: Learning to Teach Over Time. *Kappa Delta Pi Record*, v. 48, p. 108–122, 2012.

DUBAR, Claude. *A socialização: Construção das identidades sociais e profissionais*. Lisboa : Porto Editora, 1997.

GATTI, B. A., BARRETO, E. S. de S. e ANDRÉ, M. E. D. de A. *Políticas docentes no Brasil: um estado da arte*. Brasília : UNESCO, 2011

HUBERMAN, Michael. O ciclo de vida profissional dos professores. Em NÓVOA, António. *Vida de professores*. Lisboa : Porto Editora, 2000. 2ª ed.

IMBERNÓN, Francisco. *Formação Docente e Profissional: Formar-se para a mudança e a incerteza*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

IMBERNÓN, Francisco. *Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza*. 8 ed. São Paulo : Cortez, 2010. v. 14

NASCIMENTO, M. das G. C. de A. A escola como espaço de formação continuada de professores: análise de uma experiência. Dissertação de Mestrado – Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro, 1996.

_____. Formação de professores em serviço: um caminho para a transformação da escola. Em FRANCO, C. E KRAMER, S. (orgs.). *Pesquisa e educação: história, escola e formação de professores*. Rio de Janeiro: Ravil, 1997.

NÓVOA, Antonio. Desafios do trabalho do professor no mundo contemporâneo. Palestra proferida no SIMPRO – SP, 2007. Disponível em www.scribd.com e em http://www.sinprosp.org.br/arquivos/novoa/livreto_novoa.pdf Acesso em set/2009.

PARO, Vitor Henrique. *Crítica da estrutura da escola*. São Paulo: Cortez, 2011.

TARDIF, Maurice e RAYMOND, Danielle. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. *Educação & Sociedade: Revista de Ciência da Educação / Centro de Estudos Educação e Sociedade*, ano XXI, n. 73. SP : Cortez; Campinas : CEDES, 2000, p. 209-244.

VAILLANT, D.; MARCELO, C. *Ensinando a ensinar: as quatro etapas de uma aprendizagem*. Curitiba: UTFPR, 2012.

WELLER, Wivian. Grupos de discussão na pesquisa com adolescentes e jovens: aportes teórico-metodológicos e análise de uma experiência com o método. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.32, n.2, p. 241-260, maio/ago. 2006.

1 <http://epf.rioeduca.net/sobrenos.html>

2 A escola foi inaugurada em 2012 e essas gestoras assumiram seus cargos em 2014/2015.