



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

ÉRIKA SOARES DE LIMA MARTINS

**PERFIL DOS PROFESSORES QUE PEDEM EXONERAÇÃO NO DF: A
PREDOMINÂNCIA DOS PROFESSORES INICIANTE/INGRESSANTES**

BRASÍLIA – DF

2018



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

ÉRIKA SOARES DE LIMA MARTINS

**PERFIL DOS PROFESSORES QUE PEDEM EXONERAÇÃO NO DF: A
PREDOMINÂNCIA DOS PROFESSORES INICIANTE/INGRESSANTE**

Trabalho Final de Curso
apresentado como requisito parcial para a
obtenção do título de Licenciada em
Pedagogia, à Comissão Examinadora da
Faculdade de Educação da Universidade de
Brasília, sob a orientação da professora
Dra. Nathalia Cassettari.

BRASÍLIA – DF

2018

TERMO DE APROVAÇÃO

PERFIL DOS PROFESSORES QUE PEDEM EXONERAÇÃO NO DF: A PREDOMINÂNCIA DOS PROFESSORES INICIANTE/INGRESSANTES

ÉRIKA SOARES DE LIMA MARTINS

Trabalho Final de Curso
apresentado como requisito parcial para a
obtenção do título de Licenciada em
Pedagogia, à Comissão Examinadora da
Faculdade de Educação da Universidade de
Brasília, sob a orientação da professora
Dra. Nathalia Cassettari.

Banca Examinadora:

Prof^a Dra. Nathália Cassettari (orientadora)
Faculdade de Educação – FE/UnB

Prof^a Dra. Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da Silva
Faculdade de Educação – FE/UnB

Prof^a Dra. Ana Sheila Fernandes Costa
Faculdade de Educação – FE/UnB

Prof^a Dra. Shirleide Pereira da Silva Cruz (suplente)
Faculdade de Educação – FE/UnB

BRASÍLIA – DF

2018

AGRADECIMENTOS

Agradecer não é apenas retribuir atitudes ou situações agradáveis que foram proporcionadas em nossas vidas. Isso é uma forma muito pequena de se pensar. Agradecer é um estado de espírito, um estilo de vida, que acompanha não apenas os bons momentos, mas que é vivido em todas as situações da vida.

Difícil seria não agradecer em um momento como esse. Difícil seria não ser grata por todas as vivências, anteriores à mim, que me trouxeram até aqui.

Agradeço, primeiramente, a Deus pela vida, pela fé, pela família e pela graça, em todo tempo. Pra mim, é certo que, sem a fé e sem a graça, nada do que foi feito poderia existir e nada do que existe poderia ter sido feito.

Agradeço aos meus pais, Elza e Edson, por todo esforço desempenhado para que eu pudesse chegar aqui. Hoje percebo o quanto tiveram que abrir mão de si para dar a mim. Obrigada pela semente que plantaram em meu coração. Obrigada não apenas por plantar, mas por regar, adubar e, principalmente, podar. Se hoje tenho frutos é porque tive quem cuidasse da minha semente.

Agradeço ao meu esposo, Rodrigo, que sempre me motivou com palavras de ânimo e sabedoria. Tenho certeza que esse caminho seria muito mais difícil, não fosse a sua companhia me ajudando a cada dia, dividindo comigo as lidas da vida mas, também, compartilhando sonhos e projetos para o nosso futuro.

Aos meus sogros, Linair e José Francisco, pelo acolhimento para comigo, pela disposição em nos ajudar e, sempre, nos dar suporte para irmos mais longe.

Nessa trajetória acadêmica, agradeço aos professores que ressignificaram o sentido da educação na minha formação e contribuíram para que eu me construísse como pessoa e profissional.

Em especial, quero registrar meu agradecimento à professora Sandra Ferraz, que me acolheu no primeiro semestre e me apresentou um mundo encantador que acontece dentro do ser humano. Às professoras Shirleide Cruz, Kátia Curado e Nathália Cassettari por todo o aprendizado, mas principalmente, por tornarem possível, na vida de um “estudante do

noturno”, cursar os Projetos da Faculdade de Educação. Faço um adendo para externar minha gratidão ao grupo GEPFAPE, que me motivou a participar e realizar pesquisas na área de formação de professores. Ao professor Davi Júnior, pela experiência maravilhosa de cursar Libras. À professora Paula Gomes, pelo empenho, disponibilidade e preparo para fazer bem o que gosta e motivar seus alunos a agirem da mesma forma. Às professoras Maria Emília e Edileuza da Silva e ao professor Antônio Villar, por todo conhecimento compartilhado.

Aos colegas que trilharam essa caminhada comigo: Mírian Aguiar, realizamos a pesquisa do Proic juntas e compartilhamos da emoção pela espera da nomeação no concurso da SEEDF/2016. Ao José, pelas palavras de apoio e motivação. Thayline, Kézia, Amanda, Lorrane, Larissa, Renata, Ariane, Ane Caroline, agradeço pelos momentos que compartilhamos em cada disciplina e pelos laços que foram construídos em nossa trajetória. Desejo todo o sucesso e realização a vocês.

Agradeço aos demais funcionários da UnB, porque todo o trabalho que desempenharam contribuiu, fundamentalmente, para que eu pudesse chegar até aqui.

Enfim, agradeço a todos que participaram da minha vida, direta ou indiretamente. Acredito que não somos construídos individualmente, mas construímo-nos pela interação, pela convivência, pela empatia e, também, pela apatia.

Como disse, difícil seria não agradecer em um momento como este.

RESUMO

Este estudo tem por objetivo principal, analisar o abandono docente na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF) por professores iniciantes/ingressantes. Para a sua consecução, a pesquisa envolveu as seguintes etapas: levantamento do Estado da Arte sobre o tema; análise dos dados fornecidos pela SEEDF; identificação do perfil que mais se destaca em relação ao abandono docente na SEEDF; Análise da bibliografia encontrada com os dados apresentados na pesquisa. A partir da análise realizada, foi possível concluir que, mesmo o abandono sendo um processo complexo e repleto de particularidades, os motivos apontados na análise bibliográfica, pelos professores que abandonam a docência, coincidem com as dificuldades apresentadas pelos professores em início de carreira. Entre as maiores causas dos abandonos está a desvalorização profissional, que perpassa aspectos de condições de trabalho, relações estabelecidas na escola e na rede de ensino, sentidos e significados da profissão, dentre outros. Dessa forma, destaca-se a necessidade da elaboração de políticas públicas que contribuam com a valorização dos profissionais da educação e auxiliem os novos professores a permanecerem em suas carreiras.

Palavras Chave: Professor Iniciante/Ingressante. Início da Carreira Docente. Processo de Abandono. Valorização da Profissão Docente.

ABSTRACT

This study has as main objective, to analyze the teacher abandonment in the State Department of Education of the Federal District (SDEFD) by beginning teachers. For its accomplishment, the research involved the following steps: survey of the State of the Art on the subject; analysis of data provided by SDEFD; identification of the profile that stands out most in relation to teacher dropout in SDEFD; Analysis of the bibliography found with the data presented in the research. From the analysis carried out, it was possible to conclude that even abandonment being a complex process and full of particularities, the reasons pointed out in the bibliographic analysis by teachers who drop out of teaching coincide with the difficulties presented by the teachers at the beginning of their careers. Among the major causes of dropouts is the professional devaluation, which pervades aspects of working conditions, relationships established in the school and in the teaching network, meanings and meanings of the profession, among others. Thus, the need to develop public policies that contribute to the valuation of education professionals and help new teachers to stay in their careers is highlighted.

Keywords: Beginning Teacher. Beginning of Teaching Career. Process of Abandonment. Valorization of the Teaching Profession.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico I - Sexo dos sujeitos	30
Gráfico II - Tempo de permanência na SEEDF	31
Gráfico III - Motivo do desligamento.....	33
Gráfico IV - Formação.....	34
Gráfico V - Disciplina de atuação.....	35
Gráfico VI - Regional de trabalho	36

LISTA DE SIGLAS

ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CNPQ	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
FAPDF	Fundação de Apoio à Pesquisa do Distrito Federal
PROIC	Programa de Iniciação Científica da Universidade de Brasília
SEEDF	Secretaria de Estado da Educação do Distrito Federal
SUGEP	Subsecretaria de Gestão de Pessoas

SUMÁRIO

PARTE 1.....	11
MEMORIAL ACADÊMICO.....	12
PARTE 2.....	15
ESTUDO MONOGRÁFICO	15
INTRODUÇÃO	16
CAPÍTULO I – QUESTÕES SOBRE O ABANDONO	21
1.1.O que dizem as pesquisas sobre o abandono docente?	22
1.2 Por quê os professores abandonam a docência?.....	25
1.3 O perfil dos professores que abandonam a docência.....	28
1.4 Quem abandona a docência no Distrito Federal?	30
CAPÍTULO II – CICLO DE VIDA DA CARREIRA DOCENTE E O PROFESSOR INICIANTE/INGRESSANTE.....	38
2.1. Considerações sobre o Ciclo de Vida da Carreira Docente.....	38
2.2. O que dizem as pesquisas sobre esse tema no Brasil?	42
2.3 O início da carreira docente e os desafios/ dificuldades que o permeiam.....	43
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	49
PARTE 3.....	54
PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS	55
REFERÊNCIAS	56

PARTE 1

MEMORIAL ACADÊMICO

Cresci escutando que eu iria estudar Direito na UnB, porque eu nasci para ser uma juíza ou promotora, ou qualquer outra profissão que envolvesse o curso de Direito. E o que eu fiz? Claro, acreditei. Sonhei com cada momento da minha carreira brilhante na área jurídica. Me imaginei usando a toga e batendo o martelo nos Tribunais.

Desde cedo me dediquei na vida escolar. Primeiro, porque aprendi a gostar de estudar. E segundo, porque para passar no vestibular de Direito da UnB, não era brincadeira. Durante todos os anos de formação na Educação Básica tive professores maravilhosos, mas também tive alguns que me deixam sem palavras (não sei por quê se tornaram professores). Mesmo assim, nunca me passou pela cabeça seguir uma carreira que não fosse a do Direito.

Terceiro ano do Ensino Médio. Dezesesseis anos de idade. Hora de prestar o vestibular. As notas do PAS não tinham sido tão boas. O medo da reprovação no vestibular me impediu de prestá-lo no final de 2010, quando estava concluindo o Ensino Médio. Pedi para o meu pai que me colocasse em um cursinho preparatório, afinal, o vestibular era muito concorrido e a minha escola não tinha me preparado tão bem assim. Com muito esforço e dando aquele jeitinho nas finanças, lá estava eu no cursinho preparatório para o vestibular. Aquele era o maior investimento que meu pai estava fazendo na minha educação, e ele deixou bem claro que: ou eu passava na UnB, ou teria que trabalhar pra pagar a minha faculdade.

A saga começou. Ano de 2011. Dois vestibulares, duas reprovações. Tudo bem, o primeiro ano é complicado mesmo, só passa quem já está estudando a mais tempo. Ano de 2012. Dois vestibulares, duas reprovações – uma delas na redação. Ano de 2013. Dois vestibulares que bateram na trave. A cobrança da família – nada mais justo, afinal, para eles é um dinheiro que está sendo jogado fora. O cansaço, desânimo, medo e insegurança. Um adoecimento físico e mental. Em meio a tudo isso, surge uma necessidade: Preciso trabalhar, mas não posso parar de estudar. A ideia: Vou dar aula de reforço.

Comecei a fazer propaganda entre os amigos que tinham filhos com dificuldades na escola e entre os familiares. De repente, já estava sendo indicada para tantas pessoas que precisava olhar na minha agenda se teria como atendê-las.

A alegria que tomava conta de mim com cada resultado positivo dessas aulas, a vontade de procurar novas formas de ajudar os alunos que tinham dificuldades mais específicas e as relações que foram construídas com cada aluno, me fizeram perceber outras possibilidades.

Mas eu não poderia abrir mão do Direito assim, seria uma grande decepção pra minha família. Não podia abrir mão sem estar certa do que eu realmente queria. Eu precisava de mais experiências para me afirmar nessa nova possibilidade.

Decidi participar do programa Educador Social da SEEDF para conhecer a realidade escolar mais de perto. Me descobri. Me decidi. A menina que nasceu pra ser juíza descobriu que seria mais feliz sendo professora. Um ano de experiência foi suficiente para quebrar uma vida inteira de expectativas.

Outubro de 2014. ENEM. Janeiro de 2015. Abrem as inscrições para o SISU. Dia do resultado. Aprovada em Pedagogia na Universidade de Brasília. A família não ficou muito satisfeita. Mas tudo bem, eu estava muito feliz.

As aulas começaram. A emoção de ser caloura, de comer no RU. Tudo era novidade. Tudo era lindo. Como ainda trabalhava como Educadora Social, cursava a faculdade à noite. No segundo bimestre, consegui um estágio em uma escola particular de Educação Infantil. Começou a ficar difícil para conciliar o trabalho com a faculdade. Chegava sempre atrasada nas aulas porque saia tarde do trabalho. No terceiro bimestre precisava cursar Projeto 3. Para os alunos do noturno, só havia uma opção. Foi então que conheci as professoras Shirleide e Kátia, comecei a participar das reuniões do grupo GEPFAPE e comecei a me interessar pela pesquisa acadêmica.

No terceiro semestre, fui contratada como professora regente de uma das turmas da escola em que eu trabalhava. No quarto semestre, comecei a me preparar para o concurso da SEEDF. No quinto semestre recebi a notícia de que havia sido aprovada no certame. Nesse mesmo semestre, conheci a professora Nathália Cassettari e iniciamos o Programa de Iniciação Científica da Universidade de Brasília, com o apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ), com o projeto: “Por que os professores deixam a Rede Pública do Distrito Federal? Uma análise sobre os pedidos de exoneração”.

Participar dessa pesquisa me possibilitou enxergar as dificuldades que também fazem parte da profissão docente e entender que, muitas delas, são tão relevantes que podem fazer com que o professor desista da sua carreira.

No meio desse caminho, fiz aproveitamento de curso em uma faculdade particular e me formei para assumir o concurso da SEEDF. Mesmo assim, não pude abrir mão do meu sonho de ter um diploma da Universidade de Brasília. Não pelo simples diploma, mas porque acredito que a formação oferecida nessa instituição pode contribuir muito para as reflexões a cerca do trabalho docente.

Além disso, ter a possibilidade de desenvolver uma pesquisa dentro do contexto em que eu estou inserida, enriqueceu a minha experiência profissional e me auxiliou a refletir sobre a minha prática docente.

Hoje, como professora em início de carreira da SEEDF, posso afirmar que acredito em uma educação de qualidade, e que, realmente, contribua para a formação de cidadãos críticos e conscientes. Além disso, vejo a figura do professor como protagonista desse processo e, por isso, acredito, também, que a valorização desta carreira é indispensável para que essa educação de qualidade seja construída no nosso País.

PARTE 2
ESTUDO MONOGRÁFICO

INTRODUÇÃO

Sabe-se que o professor ocupa um lugar de destaque nos processos educativos e por isso, para garantir uma educação de qualidade é preciso, também, considerar a profissionalização docente, a contratação de profissionais capacitados e competentes e as políticas que permitam a manutenção desses profissionais em suas atividades. Assim, pensar a profissão docente na atualidade está intrinsecamente relacionado a questões relacionadas com a atratividade, formação e retenção desses profissionais na carreira.

Este trabalho tem como foco a retenção de professores que, de acordo com Junior e Oliveira (2016, p. 314), “diz respeito à capacidade das organizações em manter os funcionários em seus quadros, evitando que abandonem os postos de trabalho”. Para Ingersoll e Smith (2003), ela contempla tanto o abandono, quanto a rotatividade, sendo que ambos acarretam prejuízos para as escolas e sistemas de ensino, relacionados aos custos financeiros para a reposição dos profissionais e, principalmente, às dificuldades que representam para a construção de equipes coesas nas escolas e, conseqüentemente, para a aprendizagem dos alunos.

Além disso, a permanência de bons profissionais dentro das redes de ensino relaciona-se com a perpetuação da profissão, pois é necessário que as pessoas não deixem de querer ser professor. Dessa forma, a retenção articula-se com a atratividade da carreira.

No que diz respeito aos estudos sobre o abandono docente no Brasil, é preciso reconhecer que ainda são poucos os que tratam do assunto, merecendo destaque os trabalhos de Lapo e Bueno (2002 e 2003) e Cassettari et al. (2014).

Para Lapo e Bueno (2003), o abandono da docência é o desfecho de um processo que se concretiza ao longo de vários anos, nos quais os vínculos com a profissão vão se enfraquecendo, sendo que o abandono definitivo só ocorre após os professores se utilizarem de diferentes mecanismos de evasão como abandonos temporários, remoção e acomodação. Nesse sentido, o abandono não ocorreria no início da carreira.

Já o relatório da OCDE (2006) intitulado *Professores são importantes: atraindo, desenvolvendo e retendo professores eficazes*, aponta que os professores em início de carreira

estariam mais propensos ao abandono do magistério. Cassettari et al. (2014), por sua vez, encontraram indícios de que abandono no início da carreira estaria associado à mudanças na rede de ensino, ao passo que, no meio da carreira (5 a 15 anos de atuação), a mudanças de cargo na mesma rede de ensino.

O presente trabalho foi construído dentro do Projeto de Iniciação Científica (PROIC), a partir de uma pesquisa mais ampla, intitulada: *Por que os professores deixam a rede pública do Distrito Federal? Um estudo sobre os pedidos de exoneração*, que buscava entender os processos de exoneração no DF, já que as principais pesquisas desenvolvidas no Brasil sobre o tema aconteceram no estado de São Paulo, não sendo encontrados estudos sobre o abandono da profissão na rede pública do DF. Além disso, o fato do DF constituir a rede educacional mais valorizada da região, que não realiza concursos para o acesso a cargos mais elevados na carreira docente (como coordenador pedagógico e diretor), traz elementos que podem influenciar a exoneração dos professores, diferenciando-a das demais redes públicas brasileiras.

Assim, entendendo a exoneração de professores como um problema que se relaciona com a valorização desses profissionais e que pode apresentar peculiaridades de acordo com as características de cada rede de ensino, a presente proposta se justifica pela necessidade de compreensão dos motivos que levam a essa exoneração no contexto da rede do DF, a fim de contribuir com a elaboração de soluções para esse problema.

O principal objetivo desta pesquisa, que conta com apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ), por meio do Programa de Iniciação Científica da Universidade de Brasília (PROIC) e da Fundação de Apoio à Pesquisa do Distrito Federal (FAPDF), era analisar as razões que levaram à exoneração de professores da rede pública do DF, buscando identificar as ações que poderiam ser desenvolvidas pelas escolas e pela rede a fim de evitá-la. Partindo deste objetivo mais geral foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos:

- Levantar o número de professores exonerados da rede pública do DF nos últimos dez anos.

- Verificar se existe algum padrão entre os pedidos de exoneração: é maior/menor em algum período, em alguma região administrativa, em alguma etapa ou modalidade da educação básica, etc.
- Identificar as características dos professores exonerados: sexo, idade, tempo de permanência na rede de ensino, formação, etc.
- Descobrir qual é a atual ocupação dos professores exonerados e se ela se relaciona com o trabalho docente.
- Estudar as razões alegadas pelos professores e pela SEDF para os pedidos de exoneração

Durante o desenvolvimento da pesquisa, no processo de coleta de dados, foi disponibilizada, pela Subsecretaria de Gestão de Pessoas (SUGEP), uma planilha composta pelos sujeitos exonerados na Secretaria de Educação do Distrito Federal no período de 2007 à 2017. Constavam ainda dados como: sexo, tempo de permanência, raça, formação, motivo de desligamento, disciplina de atuação e regional de lotação.

Após a análise dos dados, duas outras pesquisas se ramificaram a partir da proposta inicial. Uma foi realizada no segundo semestre de 2017 por Mírian Aguiar Oliveira, intitulada: *A evasão docente na SEEDF: Um estudo com professores exonerados*, cujo foco era estudar os pedidos de exoneração de alguns ex-professores da rede. A segunda pesquisa materializa-se no presente estudo que intitula-se: *Perfil do professores que pedem exoneração no DF: A predominância dos professores iniciantes/ingressantes*. Esse objeto de estudo foi construído a partir da análise dos dados da planilha fornecida pela SUGEP, onde um dos perfis de maior destaque entre os pedidos de exonerações foi, justamente, o dos professores com menos de cinco anos de trabalho na rede.

Para melhor compreensão deste objeto de estudo, far-se-á um esclarecimento quanto à dicção adotada para a presente pesquisa: professor iniciante e professor ingressante. Para Curado e Silva (2015), o professor ingressante é aquele que tem experiências anteriores na docência, ainda que esteja ingressando em uma determinada rede de ensino; já o termo professor iniciante refere-se àquele docente que se graduou por uma Instituição de Ensino Superior e está iniciando a atividade docente em sala de aula. Possivelmente, esse professor

não tem experiências docentes, a não ser práticas educativas, estágios e monitorias em sua formação inicial. No caso desta análise, não foi possível identificar quem seriam os professores iniciantes e quem seriam os ingressantes, por isso, os dois termos serão utilizados sem distinção.

Além disso, é esclarecido aqui que o termo “abandono”, também adotado na pesquisa, não se aplica como indicativo de culpa ou responsabilização dos docentes por tal decisão, mas sim como o desfecho de um processo árduo e dispendioso, carregado de insatisfações, frustrações e culminando na quebra de vínculos com as obrigações assumidas tanto com a instituição escolar, quanto com as atribuições da profissão docente.

Nesse sentido, o objetivo geral desta pesquisa delimita-se em entender por quê os professores em início de carreira pedem exoneração. Para tanto, a pesquisa trilhará seu curso atendo-se aos seguintes objetivos específicos:

- Conhecer o perfil dos professores que pedem exoneração no Distrito Federal.
- Analisar os motivos apontados na literatura que levam ao abandono.
- Verificar as dificuldades e desafios específicos que permeiam o início da carreira docente.
- Pensar em possibilidades que possam auxiliar os profissionais que se identificam com o perfil analisado a permanecerem na carreira.

Foram adotados os seguintes procedimentos metodológicos para a construção deste estudo:

1. Revisão da literatura: Levantamento, seleção e análise dos textos.
2. Tabulação e análise dos dados fornecidos pela SUGEP/SEDF sobre os professores exonerados nos últimos 10 anos.
3. Identificação do perfil/perfis que mais se destacaram dentro da amostragem.
4. Correlação entre a literatura selecionada e os dados apresentados na pesquisa.

Nesse sentido, o trabalho encontra-se dividido em três capítulos subsequentes à introdução. No primeiro capítulo, inicialmente, será abordada a temática do abandono, informando o leitor sobre o andamento das pesquisas sobre essa temática no Brasil. Em seguida, a partir dessa literatura, serão identificados os perfis de professores que mais se destacam dentro da questão do abandono. Posteriormente, será apresentada a análise dos dados coletados durante este estudo, no intuito de identificar qual o perfil/perfis de professores que mais estão propensos ao abandono na realidade do Distrito Federal.

O segundo capítulo incumbir-se-á de analisar o que dizem as pesquisas sobre o início da carreira docente, identificando quais são os desafios e as dificuldades específicas que os profissionais dessa fase identificam em seu percurso. Concomitantemente, será feita uma análise quanto à realidade do docente em início de carreira no Distrito Federal.

Ao final serão traçadas algumas considerações finais, contemplando a reflexão sobre algumas ações interventivas que poderiam auxiliar os professores iniciantes/ingressantes, acompanhadas de um breve relato de experiência pessoal sobre o início da carreira docente na Secretaria de Educação do Distrito Federal.

CAPÍTULO I – QUESTÕES SOBRE O ABANDONO

Neste capítulo, o objetivo concretiza-se na apresentação e discussão sobre os apontamentos que as pesquisas científicas têm levantado acerca do processo de abandono da docência. Para tanto, as discussões que embasam a construção do capítulo estarão entorno de alguns aspectos primordiais, a saber: conhecer o que dizem os estudos já realizados sobre a questão do abandono, entender o perfil de quem abandona a docência, relacionando com o perfil que se destaca no Distrito Federal e os motivos que contribuem para que os sujeitos tomem essa decisão.

O levantamento do Estado da Arte para essa temática aconteceu no decorrer da pesquisa do ProIC (Programa de Iniciação Científica) e abrangeu as seguintes bases de dados: Scielo (Scientific Electronic Library Online); Banco de Teses & Dissertações da Capes; Anais das reuniões nacionais da Anped (Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação), no período de 2000 a 2017; Anais dos Simpósios e Reuniões Regionais da Anpae (Associação Nacional de Política e Administração da Educação), no período de 2007 a 2017; e a Plataforma Google Acadêmico. Para o levantamento foram pesquisadas as seguintes palavras chaves: Abandono da docência, abandono do magistério, abandono da profissão docente, abandono de professores, evasão docente, exoneração de professores e desistência da docência, sendo o critério a presença de alguma dessas palavras no título, ou após a leitura do resumo, apresentar conteúdo que contribua com a pesquisa. Como resultado, foram encontrados 18 trabalhos que abordam a temática, sendo apenas 2 específicos sobre o abandono da docência por professores em início de carreira. A pequena quantidade de estudos encontrados indica que este é um campo de estudo que vem adquirindo espaço no meio científico nacional, porém, ainda necessita de pesquisas mais aprofundadas.

A partir dos trabalhos encontrados, foram selecionados para compor o referencial bibliográfico deste capítulo as pesquisas de Lapo e Bueno (2000, 2002, 2003), Cassettari et. al. (2014), Lemos (2009), Fonseca (2013) e o relatório da OCDE (2006).

1.1.O que dizem as pesquisas sobre o abandono docente?

De acordo com os estudos realizados em São Paulo por Lapo e Bueno (2000) com um público de 29 ex-professores da rede estadual, cujos objetivos consistiam em uma tentativa de delimitar e caracterizar o fenômeno da evasão de professores, além de compreender as relações entre os vários determinantes desse fenômeno:

[...] as análises evidenciam que, além dos baixos salários, as precárias situações, a insatisfação no trabalho e o desprestígio profissional estão entre os fatores que mais contribuem para que os professores deixem a profissão docente. Mostram também que esse processo acontece lentamente, por meio de uma série de mecanismos pessoais e institucionais de que os docentes fazem uso, até que ocorra o abandono definitivo (p. 65.)

Para as autoras, antes da tomada de decisão sobre o abandono da profissão, os docentes se reportam à diferentes estratégias – “mecanismos de evasão” – para, aos poucos, irem se afastando da sala de aula. Esse processo pode ser compreendido como abandono temporário e abandono especial, e apontam, de forma planejada ou não, para uma insatisfação com a situação atual, bem como para uma necessidade pessoal de realização profissional.

De acordo com a pesquisa, as autoras categorizaram o abandono temporário como aquele que compreende abonos, faltas, atestados e licenças – com ou sem remuneração. Nesse sentido, entende-se que este é um artifício do qual o professor se utiliza para conseguir distanciar-se das situações conflituosas nas quais está inserido e, conseqüentemente, dedicar-se à atividades que lhe proporcione mais prazer ou que, no mínimo, sejam menos dispendiosas do que a docência. Entretanto, na maioria das vezes, esse período acaba sendo carregado de mais frustrações e sentimento de culpa, já que os problemas não são resolvidos e, nesse meio tempo, os maiores prejudicados podem ser os estudantes. A esse respeito Lapo e Bueno (2002) sinalizam que:

[...] com esses afastamentos temporários, a tensão e os conflitos provocados pelas dificuldades e pela insatisfação com o trabalho são adiados; não há solução para os problemas, apenas a fuga deles. Muitas vezes, ao retornar, o professor, que saiu esperando que as coisas melhorassem, encontra a mesma situação, o que acaba por gerar insatisfação ainda maior (p. 268).

No que diz respeito ao abandono especial, as autoras delimitam que é aquele composto pelos processos de remoção e acomodação. O primeiro é referente apenas à mudança de escola, não sendo necessário exonerar-se da rede de ensino em que se está inserido. Nesse caso, como o ponto inicial da insatisfação é a ação docente, percebe-se que a transferência escolar não contribuiu para a solução do problema, e em muitas vezes, apenas colabora para que este se agrave ainda mais, já que optar por uma nova escola acarreta a construção de novos laços, bem como o conhecimento e envolvimento com a realidade escolar dos novos alunos. É, então, que se parte para um novo processo: a acomodação. Esse foi um termo criado por Huberman para se referir à falta de envolvimento com o trabalho e, que posteriormente foi apropriado por Lapo e Bueno para concretizá-lo em suas pesquisas. Quando o profissional inicia esse processo, é perceptível a sua falta de interesse, além da diminuição de sua produtividade profissional, que é extremamente afetada pela decisão de não se buscar mais um aperfeiçoamento, nem mesmo investimento em novas práticas pedagógicas, optando assim, por executar apenas o mínimo necessário para o cumprimento do trabalho.

Este tipo de abandono parece ser mais prejudicial, tanto para os próprios professores quanto para a escola e a profissão, do que o abandono definitivo, pois, os professores que se utilizam desse mecanismo acabam se frustrando e se sentindo ainda mais insatisfeitos, deixam, com suas atitudes de acomodação, os outros infelizes e desmotivados e auxiliam na desvalorização da profissão (Lapo e Bueno, 2002, p. 270).

É nessa perspectiva que se ressalta a importância de uma reflexão profunda sobre o processo do abandono, já que o fato de permanecer insatisfatoriamente na carreira pode ocasionar crises e situações tão delicadas quanto o abandono definitivo da função.

O abandono, entendido aqui não apenas como a simples renúncia ou desistência de algo, mas como o desfecho de um processo para o qual concorrem insatisfações, fadigas, descuidos e desprezos com o objeto abandonado, significa o cancelamento das obrigações assumidas com a instituição escolar, quando o professor pede exoneração do cargo ou, de maneira mais abrangente, no cancelamento das obrigações profissionais, quando deixa de ser professor (Lapo e Bueno, 2002, p. 261-262).

Nesse sentido, encontramos a pesquisa realizada por Lemos (2009), que aborda, a partir da constituição da identidade profissional, as questões que se articulam e conduzem o professor ao abandono da sua profissão. Em sua pesquisa, também realizada em São Paulo, com um grupo de 68 sujeitos – formado por 34 ex-professores da rede estadual e 34 professores que deixaram a sala de aula para exercerem a função de diretores de escola, também em escolas da rede estadual de ensino, no ano de 2006 - o autor afirma que,

[...] muitas vezes, o abandono da docência não ocorre de forma radical, abrupta, mas mediante micro-abandonos: as constantes faltas dos professores ao trabalho, as inúmeras licenças, a desistência em concentrar esforços em relação aos alunos com maiores dificuldades de aprendizagem, a recusa em participar de ações de formação continuada no âmbito da unidade escolar, a desistência de investir na aprendizagem, os afastamentos para cargos burocráticos, etc. (p. 20).

Sobre a construção da identidade docente, Lemos (2009) afirma que esta se constrói nas condições objetivas e subjetivas da realidade, ou seja, nas transformações que seu trabalho vai sofrendo de acordo com o contexto social e político no qual está inserido e que por isso,

[...] a progressiva incompreensão e ausência de reconhecimento social da função docente, a crise de legitimidade da escola, a falta de clareza dos professores acerca da profissão, a intensificação quantitativa do trabalho docente e, também, a ruptura entre sentido e significado da profissão, são elementos preponderantes na constituição da identidade profissional docente e podem ser responsáveis pela permanência ou por uma sucessão de abandonos que marcam a profissão (p. 21).

Segundo o autor, a percepção do próprio trabalho e o significado e sentido (o primeiro entendido como a finalidade da sua ação e, o segundo como motivação pessoal para exercer tal ação) que o sujeito confere ao seu trabalho, são elementos constituintes da identidade profissional docente e colaboram na compreensão dos motivos que o levam a permanecer na profissão – investindo ou não na sua formação -, ou abandoná-la definitivamente.

Diante do exposto, tem-se o entendimento do abandono não como ato isolado, mas o resultado de um processo complexo, cheio de rupturas e permanências, afetado por fatores subjetivos e objetivos que serão discutidos no próximo item deste capítulo.

1.2 Por quê os professores abandonam a docência?

Do mesmo modo que o construir-se como professor é um processo contínuo, o deixar de ser, também, o é construído ao longo da carreira profissional, não sendo possível, porém, identificar o momento em que este se inicia. No entanto, retomando as discussões do trabalho de Lemos (2009) quanto ao processo de construção da identidade docente, quando este aponta para aspectos objetivos e subjetivos, tem-se que os primeiros caracterizam-se pelas condições efetivas de trabalho, englobando desde a organização da prática – participação no planejamento escolar, preparação de aula etc. – até a remuneração do professor. No que diz respeito às condições subjetivas, são aquelas que se relacionam com aspectos referentes à formação do professor e, que interferem profundamente em sua ação pedagógica.

Nesse sentido, perceber esse processo permite a compreensão das transformações pelas quais passam os professores no decorrer da carreira docente. Tal processo varia de situações que vão do êxito à frustração, da motivação ao desencantamento, do investimento ao abandono da profissão. Sabe-se que esse é um processo árduo e que, muitas vezes vem acompanhado de momentos de crise que levam ao questionamento sobre ser, não ser e, ainda, não querer mais ser professor. Nessa perspectiva, Lapo e Bueno (2002) fazem considerações que corroboram para a compreensão do processo quando dizem que tais situações podem gerar a quebra de vínculos com o trabalho, bem como a falta de envolvimento com o mesmo, resultando posteriormente no abandono da profissão.

Para além da constituição docente, entende-se que o abandono também acontece devido às insatisfações com o trabalho. Nos trabalhos de Lapo e Bueno (2000, 2002, 2003) e Lemos (2009) encontramos dois conceitos comumente utilizados na literatura para designar o processo de insatisfação dos professores para com a profissão, bem como seus processos de esgotamento: o mal estar docente e o *burnout*.

O termo *burnout* remete-se ao desgaste ao qual o profissional está submetido, considerando níveis elevados de cansaço e esgotamento:

A situação de fadiga-exaustão – que no Brasil ficou consagrada pela expressão *burnout*, utilizada pela literatura norte-americana – caracteriza-se pelo visível desgaste físico e psíquico que provoca nos professores um sentimento de debilidade, de abatimento e desamparo que, num nível mais

elevado, o estresse, pode afetar também a vida das pessoas que os rodeiam (Lemos, 2009, p. 51-52).

Quanto ao termo mal estar docente, tem-se como referência tanto o estado de saúde dos professores, considerando o crescente adoecimento destes, quanto o sentido de doença social, “produzida pela falta de apoio aos professores por parte da sociedade, tanto no campo dos objetivos do ensino como no das retribuições materiais e reconhecimento e valorização das atividades por eles realizadas” (Esteve 1999, apud. Lemos, 2009, p. 52).

Encontra-se nesses dois conceitos os principais motivos que conduzem para o abandono da docência, inclusive, nas pesquisas citadas esses são apresentados como as principais queixas dos professores. Muitos são os fatores que podem desencadear o mal estar docente e o *burnout* que, quando muito acentuados podem levar à desistência da profissão e aos pedidos de exoneração. Desta forma, ambos são vistos como motivos para o abandono.

Não obstante, encontra-se, ainda, na literatura que o contexto estrutural no qual a educação está inserida, também tem influência relevante no trabalho docente e, conseqüentemente, nos processos de abandono. A respeito disso, Lapo e Bueno (2002), dizem que os seguintes aspectos “interferem no envolvimento e na auto realização do professor com o trabalho: ”

Segundo Nóvoa (1991^a), essa crise provoca um mal-estar nos professores cujas conseqüências “estão à vista de todos: desmotivação pessoal e elevado índice de absenteísmo e de abandono, insatisfação profissional traduzida numa atitude de desinvestimento e de indisposição constante” (p. 20). De modo geral pode-se dizer que essa crise é resultado, principalmente, das transformações que ocorrem na sociedade e que alteram o sentido e o significado do trabalho docente; e também do processo através do qual a profissão se desenvolveu e do modo como está organizada (Dejours, 1991, 1994; Esteve, 1991, 1992; Hypólito, 1997; Nóvoa, 1991^a, 1991b apud. Lapo e Bueno, 2002, p. 254).

Outros fatores como a necessidade de corresponder às expectativas da sociedade e do sistema econômico, a burocratização do trabalho docente, a obediência à regras e o cumprimento de planos e metas têm contribuído para que os professores optem por abandonar a docência. Sobre esses aspectos, Lapo e Bueno (2002) apontam que:

Dentro de tais relações, o trabalho passa a provocar sofrimento e desequilíbrio mais do que satisfação e equilíbrio, na medida em que passa ser obrigatório, em que passa a atender mais as expectativas dos outros, que nem sempre são as mesmas do indivíduo e muitas vezes são, inclusive, contraditórias (Idem, p. 256).

E acrescentam,

Uma das características da organização do trabalho docente é a dicotomia autônomo/dirigido, principalmente se considerarmos os professores deste estudo que, além de professores são funcionários do Estado. Essa dicotomia pode levar o professor a enfrentar um conflito entre ter autonomia e ser dirigido, entre ter poder e ser subordinado, gerando uma angústia que, entre outras consequências, contribui também para o abandono da profissão (Idem, p. 256).

Além disso, encontra-se no trabalho de Lemos (2009) que o aumento na quantidade de trabalho quanto às tarefas que o professor precisa desempenhar, também, e um aspecto que tem sido levantado nas pesquisas no que diz respeito aos motivos que levam ao abandono docente. Dessa forma,

Ao tratarem do excesso de tarefas, os professores afirmaram que não conseguiam colocar em prática projetos pessoais de trabalho em virtude do excesso de projetos e ações que tinham que cumprir, além de planilhas e relatórios que tinham que preencher, oriundos da Secretaria de Educação. (p. 141).

Muitos foram os motivos elencados nas pesquisas de Lemos (2009) e Lapo e Bueno (2000, 2002, 2003). Nesse sentido, Lemos (2009) opta por agrupar tais motivações em duas categorias principais, a saber: motivos intra-escolares e extra-escolares.

No tocante aos motivos intra-escolares encontramos os aspectos que se configuram como problemas nas relações pessoais e profissionais estabelecidas na escola, além das condições de trabalho. Nesse sentido, as pesquisas de Lapo e Bueno (2000, 2002, 2003) e Lemos (2009) apontaram nas questões principais queixas dos docentes quanto à: falta de interesse dos alunos, sentimento de impotência ante aos desafios do cotidiano escolar, a

indisciplina dos alunos, a pouca qualidade na relação família-professor-aluno, relações desgastantes no ambiente escolar, falta de apoio da gestão escolar e dos demais colegas de trabalho, falta de recursos nas escolas, estruturas físicas sucateadas e precárias e ambiente escolar desorganizado.

Quanto aos motivos extra-escolares esses estudos levantaram questões do tipo: desvalorização profissional, novas oportunidades de emprego, distanciamento entre a teoria recebida na formação e a prática cotidiana da sala de aula, descaso do poder público com os professores, baixa remuneração, necessidade de tempo livre para concluir a pós-graduação, falta de perspectiva de crescimento profissional, necessidades familiares e a insatisfação com a estrutura do sistema educacional.

Diante do exposto, o trabalho orienta-se, agora, para o delineamento do perfil dos professores que abandonam a docência.

1.3 O perfil dos professores que abandonam a docência

Muitos são os aspectos que permeiam a temática do abandono docente. No entanto, é possível perceber que tais aspectos acabam por se tornarem características comuns à maioria dos sujeitos que se encontram nesse processo. Dessa forma, após a análise dos dados apresentados nas pesquisas realizadas até o momento, torna-se possível, a partir de algumas dessas características, delinear um perfil, ou ainda, alguns perfis de professores que estejam mais susceptíveis à essa tomada de decisão.

Nesse sentido, constatou-se nos estudos de Cassettari et. al. (2014) que, de acordo com a pesquisa realizada com 74 sujeitos que pediram exoneração do cargo de professor, no período de 2009 à 2011, para exercerem outras atividades dentro da mesma rede de ensino ou para exercerem a docência em outras redes que apresentavam melhores condições de trabalho e remuneração, em dois municípios do estado de São Paulo – São Bernardo do Campo e Diadema - ,

[...] existem características comuns entre a maioria dos respondentes, o que pode ajudar na identificação de grupos mais susceptíveis aos pedidos de exoneração. São elas: sexo feminino, com participação ativa na renda familiar, exercendo mais de uma atividade remunerada (incluindo aqui o

acúmulo de cargos) e que ampliaram a sua formação acadêmica durante o período em que atuaram na rede (p. 923.)

Em contrapartida, o relatório produzido pela OCDE (2006), que analisa várias questões relacionadas ao trabalho – atração, desenvolvimento e retenção- docente em seus países membros, incluindo no Brasil, apresenta um perfil de grupo mais tendencioso ao abandono da carreira composto por: professores do sexo masculino, professores que atuam nas séries finais do ensino fundamental e ensino médio, professores com maior qualificação acadêmica, docentes das áreas de química, física e matemática e professores em início de carreira.

A pesquisa de Lemos (2009) também aponta que a maior parte dos abandonos nas escolas aconteceram entre as mulheres. Na pesquisa de Lapo e Bueno (2003), identifica-se que,

[...] o magistério é um espaço de trabalho predominantemente feminino, de vez que dentre esses 29 ex-professores, 22 são mulheres. Além disto, indicam que uma parcela das mulheres está deixando a profissão docente ou, pelo menos, o ensino médio público, com a ambição de trabalhar no ensino superior ou, quiçá, em outras profissões, já que, no tocante à escolaridade, a maioria do grupo (22) continuou os estudos em nível de pós-graduação. Ao pedirem exoneração, 11 possuíam curso de especialização; 7, o mestrado; e 4, o doutorado (p. 70-71).

Nesse sentido, três, das quatro pesquisas assumem um caráter comum que indica que quanto maior o grau de especialização e qualificação acadêmica, maior a tendência ao abandono.

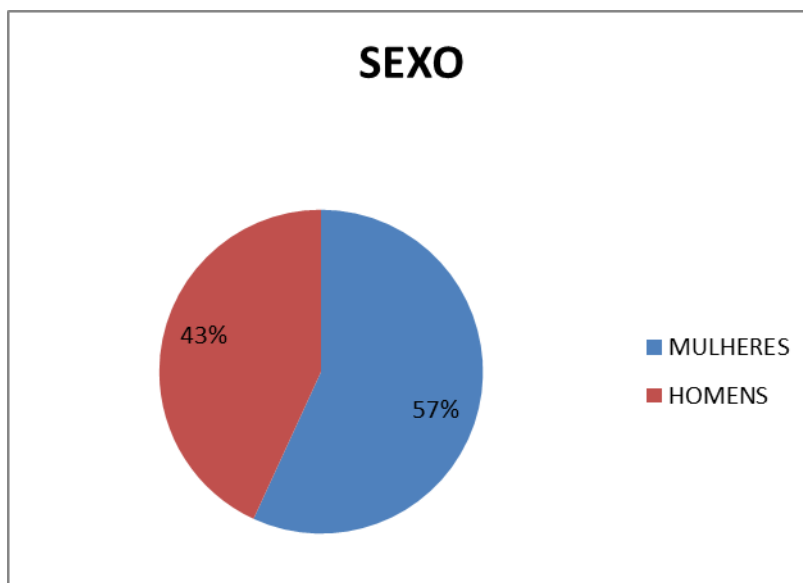
Ainda sobre o perfil dos professores que abandonam a docência, destaca-se no trabalho de Lapo e Bueno (2000, 2002, 2003) que a maioria dos abandonos, por ser considerado um processo complexo e desgastante, acontece após muitos anos de exercício do trabalho. No entanto, segundo o relatório da OCDE (2006), as pesquisas indicaram que a maior tendência ao abandono da carreira encontra-se entre os professores em início de carreira.

Conhecidos os motivos que conduzem esses profissionais ao abandono, até o momento, bem como os perfis em destaque nas pesquisas, o trabalho orienta-se, agora, para uma proposição analítica dos dados coletados junto à Secretaria de Educação, a fim de identificar características referentes ao perfil/ os perfis dos professores que abandonam a carreira docente no Distrito Federal.

1.4 Quem abandona a docência no Distrito Federal?

De acordo com as informações que constavam na planilha fornecida pela SUGEP/DF, foram contabilizados 1.548 indivíduos que compuseram o quadro de evasão da SEDF nos últimos 10 anos (2007 à 2017). Desse número, constatou-se que 880 sujeitos eram mulheres, representando 57% do total de evasões e os 668 sujeitos restantes eram homens, compondo os outros 43% do total de evasões.

Gráfico I – Sexo dos sujeitos



FONTE: Elaboração própria com base nos dados fornecidos pela SUGEP.

Ao compararmos esses números com os dados gerais da Secretaria disponibilizados em seu próprio site (2018), que indicam o percentual total de homens e mulheres na rede do Distrito Federal, encontramos que 72% dos professores da rede são mulheres e apenas 28% são homens. Essas informações conduzem à reflexão de que o magistério ainda é uma carreira, predominantemente, composta por mulheres, já que a “feminização do magistério

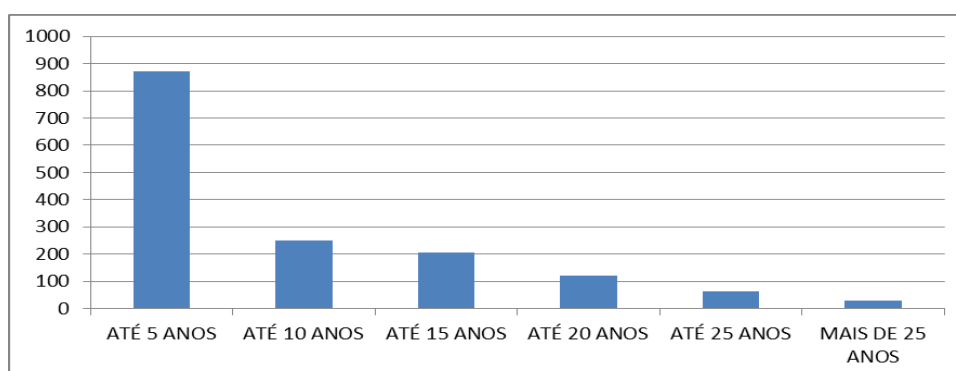
acompanhou o desenvolvimento da industrialização e urbanização próprias da formação social e econômica capitalista” (Hypolito, 1997, p.55).

Assim, ainda que exista um percentual maior de mulheres que abandonam o magistério no DF, que coaduna com as pesquisas de Lapo e Bueno (2000, 2002, 2003) e Cassettari (2014) e reflete uma característica da profissão docente no Brasil, tal montante é inferior ao percentual de mulheres que permanecem na profissão, indicando que os homens têm sido, de fato o grupo mais propenso ao abandono do magistério nessa rede. Deste modo, os dados da pesquisa se aproximam às constatações do relatório da OCDE (2006).

Dialogando com as pesquisas de Cassettari et al (2014) e Lapo e Bueno (2000, 2002, 2003), percebe-se que em cada região do país o abandono pode se manifestar e afetar, de maneiras distintas os sujeitos que estão inseridos no campo da docência. Ainda sobre os dados apresentados, surge a inquietação, que, posteriormente, pode ser desenvolvida como objeto de estudo, quanto aos motivos que levam os homens à abandonarem a carreira docente, no DF. Além disso, seria interessante conhecer, em contrapartida, quais os motivos compõem a atratividade da docência para as mulheres.

Outra categoria destacada e que funcionou como fio condutor para o trabalho, relaciona-se com o tempo de permanência dos sujeitos em efetivo trabalho na Secretaria de Educação do DF.

Gráfico II – Tempo de permanência na SEDF



FONTE: Elaboração própria com base nos dados fornecidos pela SUGEP.

No caso desta pesquisa, ater-se-á para o primeiro período demarcado no gráfico – até 5 anos. No entanto, é possível observar, após a análise das informações contidas no gráfico que: quanto mais tempo de atuação na carreira docente, menos os profissionais tendem a abandoná-la. Nesse sentido, os resultados da pesquisa discordam do perfil encontrado nos estudos de Lapo e Bueno (2003), que indica que a maioria dos abandonos acontecem após muitos anos de carreira e, conseqüentemente, se aproximam dos resultados encontrados no relatório da OCDE (2006), já que este aponta que os professores no início da carreira estão mais propícios ao abandono da profissão.

Os dados apresentados nos gráficos se relacionam com os estudos sobre o ciclo de vida da carreira docente, que serão apresentados e discutidos no próximo capítulo deste trabalho.

Retomando a análise do gráfico, é notável e, de certa forma alarmante, que o número de professores que deixam a profissão logo nos 5 primeiros anos de carreira (871), no Distrito Federal, é consideravelmente maior do que nos outros períodos demarcados no gráfico (677).

No Distrito Federal, encontramos a pesquisa de Fonseca (2013) cujo tema é: *Porque desisti de ser professora: um estudo sobre a evasão docente*, e que consiste em um estudo de campo realizados com pedagogos formados pela Universidade de Brasília, incluindo a própria autora, a fim de conhecer os motivos que os levaram a desistir da carreira docente na SEDF. De acordo com a pesquisa, dos 151 pedagogos formados pela UnB que foram convocados no concurso de 2008:

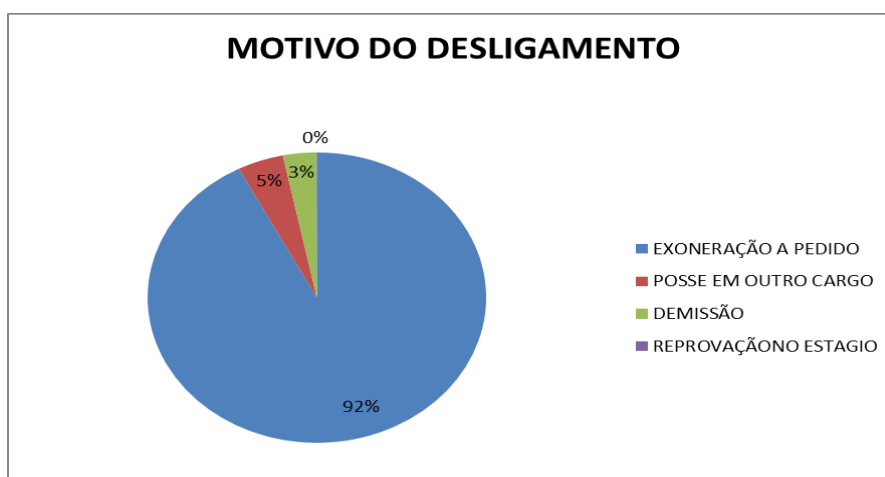
[...] 62 pedagogos que não estão na escola (41%), 13 estão em cargos administrativos na própria Secretaria de Educação, equivalendo a 9%. O restante, 49 pedagogos (32%), não está na SEDF, [...]. Então, eles nem chegaram a tomar posse ou entraram e pediram exoneração. Não foi possível averiguar pelo Portal exatamente o número de exonerados. Para isso, entrei em contato com conhecidos e redes sociais virtuais para ter acesso a essas pessoas. Infelizmente, não consegui o contato com todos os 49; não foi possível saber a situação de onze pessoas (ver Tabela 3). Das quais consegui informação, 26 pessoas nem chegaram a tomar posse e 12 assumiram mas não se encontram mais na Secretaria de Educação; duas

delas faleceram. Assim, nosso público para pesquisa foi de 10 pessoas (p.27).

Essa pesquisa corrobora com os dados apresentados no gráfico já que trata-se de um estudo com professores iniciantes/ingressantes que abandonaram a carreira durante os 5 primeiros anos de docência e materializa a realidade das exonerações na SEDF, permitindo um olhar mais cuidadoso no que diz respeito às questões que permeiam o abandono docente por professores em início de carreira no DF.

Prosseguindo na análise do perfil dos professores que deixam a SEDF, os dados apresentados na planilha, permitiram a identificação do motivo do desligamento desses ex-professores junto à Secretaria de Educação.

Gráfico III – Motivo do desligamento



FONTE: Elaboração própria com base nos dados fornecidos pela SUGEP.

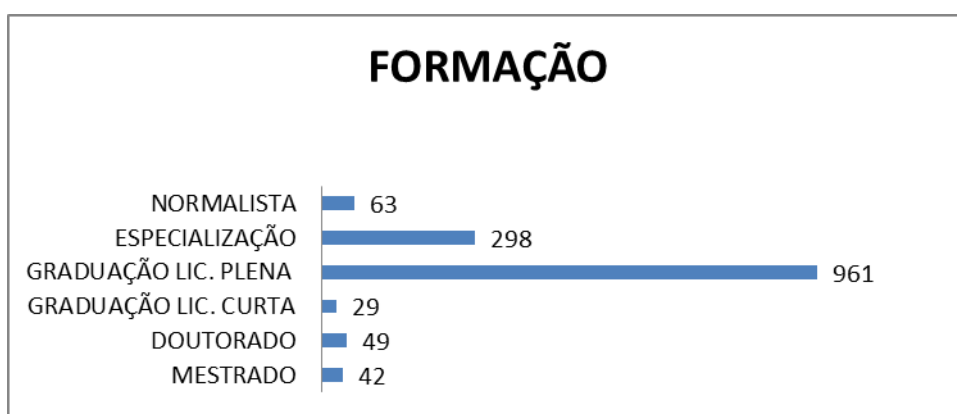
Nesse sentido, é possível perceber que a maior parte das exonerações aconteceram a pedido dos próprios profissionais. Do total de 1548 sujeitos, 1430 pediram exoneração, apenas 5% (68) dos indivíduos saíram da rede porque deveriam assumir outro cargo público não acumulável com a função de professor. Houve uma reprovação em estágio probatório e 49 pessoas passaram por um processo de demissão. Ou seja, a cada ano aproximadamente 150 professores deixaram a rede a pedido, número aproximado de 12 exonerações por mês.

Outra categoria relevante, inclusive nos trabalhos já realizados sobre o abandono da docência, diz respeito ao nível de formação dos profissionais que tomam essa decisão. Em

relação a esse aspecto, encontramos no relatório da OCDE (2006) que de acordo com a formação do professor, “suas habilidades e qualificações abrem maiores oportunidades em outras ocupações.” (p. 186). Esse perfil também é identificado nos estudos de Cassettari et. al (2014) e Lapo e Bueno (2003). Nessas pesquisas a maior parte dos ex-docentes avançaram em seus estudos: optaram por especializações, mestrados e, em algumas vezes, doutorados. Para Lapo e Bueno (2003):

O que se percebe, comparando a data em que esses professores saíram da rede pública com a data de término dos cursos de pós-graduação, é que o pedido de exoneração acontece próximo do final desses cursos ou logo após a sua conclusão. Nesses casos, os motivos dos pedidos de exoneração são dois: o diploma de pós-graduação abre novas perspectivas e amplia as oportunidades no mercado de trabalho; a pequena valorização, na carreira do magistério público, dos professores que possuem a pós-graduação (p. 70-71).

Gráfico IV – Formação



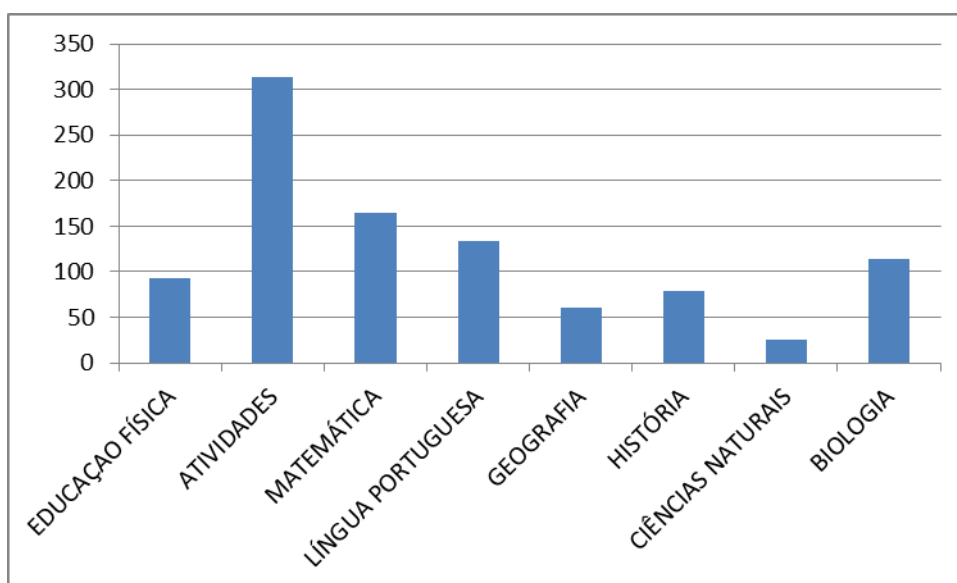
FONTE: Elaboração própria com base nos dados fornecidos pela SUGEP.

No caso do Distrito Federal, verifica-se, com base no gráfico IV, que a maior parte dos abandonos ocorreu por parte de docentes que tinham como formação apenas o necessário para assumir o cargo de acordo com a LDB/ 96, evidenciado aqui como a graduação plena. Esse é um aspecto interessante, já que no DF há o incentivo à formação continuada dos professores, inclusive com uma política de licença capacitação remunerada, onde os professores, após o período de estágio probatório (3 anos) tem a possibilidade de gozar de uma licença remunerada durante todo o período de formação *stricto sensu*. Além disso, de acordo com o

plano de carreira vigente da SEDF os professores que dão prosseguimento à sua capacitação recebem uma bonificação integrada à sua remuneração.

De acordo com as pesquisas realizadas até agora, destaca-se que a área de formação e atuação dos professores também é fator considerável ao se analisar o perfil e os aspectos que conduzem os docentes ao processo de abandono.

Gráfico V – Disciplina de atuação



FONTE: Elaboração própria com base nos dados fornecidos pela SUGEP.

Nos estudos realizados no Brasil, não foram abordadas as áreas de atuação dos ex-professores. No entanto, de acordo com o relatório da OCDE (2006), docentes das séries finais do ensino fundamental e ensino médio, que atuam nas áreas de química, física e matemática encontram-se mais propícios à abandonarem a sua profissão. Essa colocação dialoga com as questões ressaltadas anteriormente, onde algumas áreas de formação oferecem maiores e melhores oportunidades do que outras.

No caso do Distrito Federal, observa-se que professores atuantes na área de atividades (séries iniciais do ensino fundamental e educação infantil) representam a maior quantidade dos abandonos no DF, seguidos de professores de matemática e língua portuguesa.

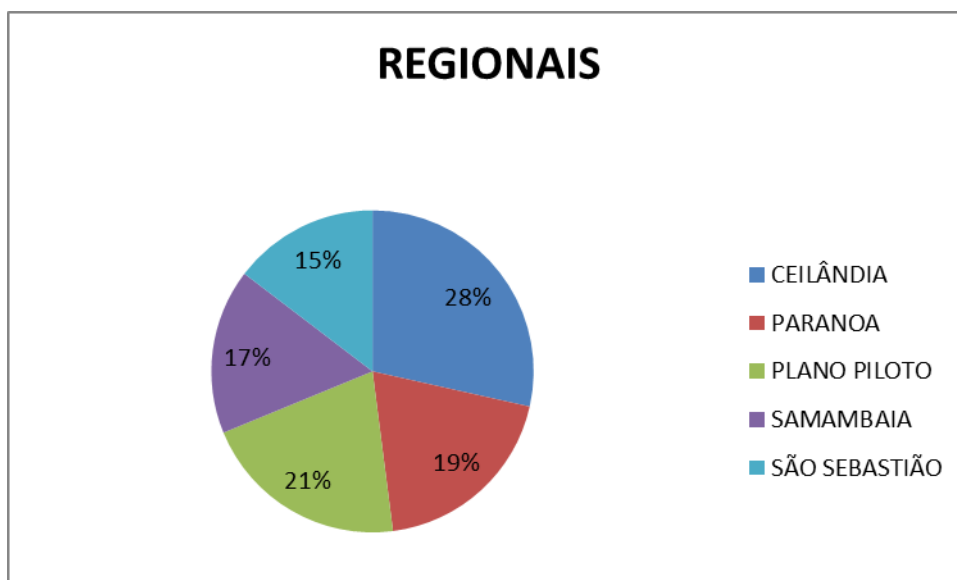
Por último, conclui-se essa análise, apresentando a relação das regionais (localidades) de trabalho e o abandono docente.

De acordo com o relatório da OCDE (2006),

Há evidências de que as taxas de reposição e de redução no número de professores não são uniformes entre as escolas, tendendo a ser mais altas nas escolas localizadas em áreas carentes (p.187).

Neste gráfico, estão representadas apenas as regionais que mais se destacaram em quantidade de abandonos.

Gráfico VI – Regional de trabalho



FONTE: Elaboração própria com base nos dados fornecidos pela SUGEP.

No Distrito Federal não é possível fazer tal afirmação, já que a Regional do Plano Piloto – região onde se encontra boa parte da parcela mais abastada da população de Brasília - aparece como segunda localidade com maior índice de abandono. Além disso, observa-se que há certa uniformidade de abandonos, independentemente da Região Administrativa em que os professores atuavam.

Diante do exposto, a pesquisa encontrou que as principais características dos professores que abandonam a docência no DF são: homens, professores em início de carreira,

graduados em licenciatura plena e atuantes nas áreas de Atividades, Matemática e Língua Portuguesa. Desses, o perfil em maior destaque e selecionado como foco de análise dessa pesquisa sobre o abandono docente no Distrito Federal, relaciona-se ao tempo de carreira, nesse caso, professores iniciantes/ingressantes na rede de ensino. Nesse sentido, o estudo orienta-se, agora, para dialogar com a literatura sobre os aspectos relevantes da fase concebida como início da carreira docente.

CAPÍTULO II – CICLO DE VIDA DA CARREIRA DOCENTE E O PROFESSOR INICIANTE/INGRESSANTE

Dando prosseguimento à pesquisa, neste capítulo, inicialmente, serão apresentados alguns estudos sobre o ciclo de vida da carreira docente, adentrando sobre como essa temática tem sido estudada no Brasil. Feito isso, o capítulo tratará, especificamente, do início da carreira docente, buscando discutir e analisar as características dessa fase, bem como conhecer os desafios e dificuldades específicos a esse período e que podem levar os profissionais à decisão do abandono.

2.1. Considerações sobre o Ciclo de Vida da Carreira Docente

Tendo como ponto de partida a ideia de que a carreira docente é construída de forma relacional e a partir das experiências vivenciadas por seus profissionais, entende-se que esse percurso é marcado por etapas que podem se apresentar com características específicas de acordo com as macro variantes: tempo, espaço e condições de trabalho, não deixando de considerar questões como desafios e exigências sociais, estrutura física, número de alunos por turma, recursos didáticos, relação com seus pares e com os alunos, etc. como integrantes desse processo.

Segundo Gonçalves (2007), dois planos de análise podem representar as tendências gerais de estudos sobre o percurso profissional dos professores, a saber: o do desenvolvimento profissional, em termos gerais, e o da construção da identidade profissional:

O primeiro compreende três perspectivas: a do desenvolvimento pessoal, que concebe o desenvolvimento profissional como o resultado de um processo de crescimento individual; a da profissionalização, segundo a qual o desenvolvimento profissional é o resultado de um processo de aquisição de competências, tanto de eficácia no ensino como de organização do processo de ensino-aprendizagem; e, finalmente, a da socialização, também chamada socialização profissional ou socialização do professor, que se centra na adaptação do professor ao seu meio profissional, tanto em termos normativos como interactivos. O segundo plano de análise é o da construção da identidade profissional, isto é, da relação que o docente estabelece com a sua profissão e o seu grupo de pares e, ao mesmo tempo, da construção simbólica, pessoal e interpessoal, que ela implica (p.145).

Concernente aos estudos sobre o ciclo de vida da carreira docente, e referindo-se às duas propostas analíticas defendidas por Gonçalves (2007), nesta pesquisa destacam-se dois autores: Huberman (2000) e Feiman (1983). O primeiro, focaliza seus trabalhos nas fases da vida profissional dos professores seguindo o viés da carreira. Já o segundo, traz, em seus estudos, fases da vida dos docentes no que se refere às etapas de aprendizagem no aprender a ensinar, desde antes da escolha profissional até o efetivo exercício da docência.

Huberman (2000) desenvolveu o estudo *Ciclo de vida dos professores*, com professores do ensino secundário, no qual apresentou características referentes a cada fase do desenvolvimento da carreira profissional docente, possibilitando a compreensão de tais períodos por meio da diferenciação de suas características. Vale ressaltar, que para Huberman (2000), a construção da carreira é um processo dinâmico e contínuo, não linear e com muitas particularidades. Ainda assim, o autor adota uma perspectiva generalizante de análise, estruturando o ciclo de vida dos professores em fases que se referem à carreira.

Em primeiro lugar, permite comparar pessoas no exercício de diferentes profissões. Depois, é mais focalizado, mais restrito que o estudo da “vida” de uma série de indivíduos. Por outro lado, e isso é importante, comporta uma abordagem a um tempo psicológico e sociológico. Trata-se, com efeito, de estudar o percurso de uma pessoa numa organização (ou numa série de organizações) e bem assim de compreender como as características dessa pessoa exercem influência sobre a organização e são, ao mesmo tempo, influenciadas por ela (p. 38).

Desse modo, Huberman (2000) organiza as fases do ciclo de vida dos professores levando em consideração os anos/tempo de carreira, bem como as características observadas e referentes a cada período, conforme demonstrado na tabela abaixo, elaborada pelo próprio autor:

Tabela 1 – Modelo síntese elaborado por Michael Huberman

Anos da carreira	Fases / Temas da Carreira
1-3	Entrada ↓
4-6	Estabilização, consolidação do repertório teórico
7-25	Diversificação, ativo Questionamento ↓ ↓
25-35	Serenidade, Distanciamento afetivo Conservantismo
35-40	Desinvestimento (sereno ou amargo)

Fonte: Retirado de Huberman (2000, p.47)

Segundo Huberman (2000), a primeira fase da carreira docente é conhecida como um período de Sobrevivência, Descoberta e Exploração, e inicia-se desde a introdução na carreira durando até os 3 primeiros anos de docência. É nessa fase que o indivíduo é, diariamente, confrontado quanto às suas expectativas em relação à realidade profissional em que está inserido. Nesse sentido, Huberman (2000) descreve a sobrevivência como um choque de realidade, ou seja:

[...] a confrontação inicial com a complexidade da situação profissional: o tactear constante, a preocupação consigo próprio (“Estou-me a aguentar?”), a distância entre os ideais e as realidades quotidianas da sala de aula, a fragmentação do trabalho, a dificuldade em fazer face, simultaneamente, a relação pedagógica e a transmissão de conhecimentos, a oscilação entre relações demasiado íntimas e demasiado distantes, dificuldades com os alunos que criam problemas, com material inadequado, etc. (p.39).

Em contrapartida, é paralelamente a esse confronto com a realidade que surge um outro aspecto, capaz de permitir a vivência desse primeiro momento: “a descoberta, que traduz o encantamento inicial, a experimentação, a exaltação de por, enfim, estar em situação de responsabilidade [...], estar inserido e construir relações amigáveis num determinado corpo profissional.” (Huberman, 2000).

Huberman (2000), afirma que para certos professores iniciantes algum desses aspectos (a sobrevivência ou a descoberta) se manifesta de forma predominante, mas também há perfis que apresentam outras características, como: a indiferença – aqueles que escolhem a profissão

temporariamente ou por falta de opção; a serenidade – aqueles que já são muito experientes e, por fim, a frustração – aqueles que apresentam insatisfações quanto à formação ou às motivações iniciais.

Para Huberman (2000) quando há equilíbrio entre a relação de sobrevivência e descoberta, há um avanço por parte dos professores no sentido da Estabilização (4 a 6 anos de carreira), pois pressupõem-se que estes possuem parte dos requisitos necessários para atuar nas situações de conflito. Contudo, é uma fase marcada pelo comprometimento definitivo com a docência.

Posterior a essa fase, entre os 7 e 25 anos de docência, o professor inicia um novo momento da carreira, denominado diversificação e ativo questionamento, onde o docente passa a experimentar novas possibilidades, romper com a rigidez pedagógica e, ao mesmo tempo, questionar-se quanto à sua profissão.

A partir dos 25 anos de trabalho, o professor é conduzido a um novo momento: a fase da serenidade e do conservadorismo, que é amplamente marcada pelo distanciamento afetivo com a profissão, acompanhado pelo sentimento de conformismo, que culmina no distanciamento das lamentações frente à profissão.

Por último, a partir dos 35 anos de docência, o professor começa a trilhar os caminhos para o desinvestimento da carreira, onde afasta-se da profissão e começa a dedicar mais tempo a si mesmo.

É importante destacar que, para o autor, não existe uma universalidade da sequência de fases da vida profissional. Mesmo afirmando que cada período prepara o seguinte, Huberman (2000) entende que não há ordem determinada quanto à fase subsequente.

Em contrapartida, encontram-se nos estudos de Feiman (apud GARCÍA, 1999), realizados nos Estados Unidos, quatro fases que constituem o processo de aprender a ensinar, são elas: o pré treino, a formação inicial, a iniciação à docência e a formação permanente.

O pré treino diz respeito às experiências vivenciadas pelos futuros professores no período em que esses ainda eram alunos, e que podem se manifestar, de forma inconsciente, durante o exercício profissional.

A formação inicial é caracterizada como a fase na qual acontece a preparação formal, que deve ocorrer em instituição específica, para que o professor possa atuar profissionalmente.

A iniciação corresponde aos primeiros anos de exercício profissional, onde o professor começa a vivenciar suas primeiras experiências na carreira docente. Vale ressaltar que essa é a fase definida por Feiman (apud GARCÍA, 1999) que coaduna com os apontamentos de Huberman (2000) no que diz respeito ao momento de entrada do indivíduo na carreira docente.

A formação permanente é a última fase apontada por Feiman (apud GARCÍA, 1999), ela inclui as atividades de formação oferecida pelas instituições e as que são escolhidas e almejadas pelos próprios professores ao longo da carreira, que têm como objetivo permitir que o desenvolvimento profissional se configure como um processo permanente.

2.2. O que dizem as pesquisas sobre esse tema no Brasil?

No Brasil, uma pesquisa realizada por Cardoso (2016), constatou a partir da análise das publicações do Grupo de Trabalho sobre Formação de Professores, GT-08 da ANPEd e do Banco de Teses e Dissertações da CAPES, entre os anos de 2006 à 2016, que foram encontrados apenas 245 trabalhos referentes ao tema. Para a autora, mesmo com esse quantitativo, o número de publicações é considerado inexpressivo diante do espaço de tempo pesquisado.

Além disso, Cardoso (2016) aponta que, em sua maioria, os trabalhos fazem menção ao *Ciclo de Vida Profissional dos Professores* elaborado por Huberman (2000), tendo como objetivo apenas situar em seu trabalho a etapa do ciclo que é investigada.

Nessa perspectiva, a autora destaca o trabalho realizado por Brito (2011) por trazer observações importantes e que devem ser consideradas na investigação da temática no Brasil:

Essas observações de Brito (2011) apontam para a necessidade de se pesquisar o ciclo de vida profissional docente a partir da realidade brasileira, considerando também as condições de trabalho dos professores e o meio social que vivem. E a partir dessas pesquisas delinear um ciclo de carreira docente que contemple a realidade dos professores em nosso cenário

nacional. E ainda poderemos ter referências brasileiras para nos reportarmos (p. 11).

Nesse sentido, entende-se que há uma escassez e uma carência significativa de pesquisas sobre o ciclo de carreira docente que contemplem e considerem as especificidades das condições da carreira docente no cenário brasileiro. O foco deste trabalho de conclusão de curso, contudo, recai sobre apenas um dos períodos que compõem o chamado ciclo de vida da carreira docente, justamente aquele que sofre mais com o abandono do magistério no Distrito Federal, correspondente aos primeiros anos de exercício profissional. Na parte seguinte, serão discutidas as pesquisas que tratam dessa temática.

2.3 O início da carreira docente e os desafios/ dificuldades que o permeiam

É crescente a preocupação com o início da carreira docente nas pesquisas educacionais, sendo este um período considerado determinante para a constituição da docência.

Ainda assim, a revisão bibliográfica, realizada em 2018, para esta parte da pesquisa, também, evidenciou um número escasso de pesquisas sobre a temática. No Banco de Teses e Dissertações da Capes no período de 2013 a 2017, foram identificados o total de 67 trabalhos que abordavam o início da carreira. Nos artigos apresentados nas reuniões anuais da Anped (Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação) nos grupos de trabalho GT 4 (Didática) e GT 8 (Formação de Professores), apenas cinco trabalhos se referiam ao tema professores iniciantes. Já no levantamento realizado na plataforma de dados Scielo (ScientificElectronic Library Online), foram encontrados sete trabalhos que faziam referência à temática, publicados entre os anos de 2010 a 2017. Esses trabalhos foram identificados sob o critério de conter palavras como: início da carreira docente, professores em início de carreira, professor iniciante e desafios e dificuldades no início da carreira docente, em seus títulos, ou após a leitura do resumo, apresentar conteúdo condizente com a pesquisa.

Nesse sentido, percebe-se que este tema, ainda, é pouco explorado no país e que há a necessidade das pesquisas brasileiras dedicarem-se mais aos desafios enfrentados no início da carreira docente. Além disso, o trabalho realizado por Papi e Martins (2010) afirma que,

[...] a maioria das pesquisas analisa o professor, focando sua prática pedagógica, a construção de sua identidade, a socialização profissional e as dificuldades encontradas. Demonstra também a quase inexistência de ações de formação para esses professores e a necessidade das pesquisas brasileiras se dedicarem mais ao tema, que é pouco explorado, se considerada a relevância dessa etapa profissional (Papi e Martins, 2010).

É importante ressaltar que, conforme esclarecido na parte introdutória do presente estudo, a díade professor iniciante/ingressante adotada, fundamenta-se nos estudos de Curado e Silva e Nunes (2015) cujo termo iniciante refere-se ao profissional que, ainda, não vivenciou experiências docentes, enquanto o ingressante “já vivenciou um ou mais ciclos de aprendizagem profissional” (Curado e Silva e Nunes, 2015, p. 13).

No caso desta análise, não foi possível identificar quem seriam os professores iniciantes e quem seriam os ingressantes, por isso, os dois termos serão utilizados sem distinção. Entretanto, entende-se que ambos os profissionais encontram-se interligados aos processos de inserção na carreira – seja como primeira experiência ou como ingresso em um novo ambiente de trabalho – e envolvidos por diversas dificuldades, descobertas e formas diversificadas de se construir como efetivo profissional docente.

Antes de iniciar as apresentações quanto aos resultados das pesquisas sobre o tema, cabe destacar que existem divergências com relação a determinação temporal do início da carreira: para Huberman (2000) são considerados os três anos iniciais de atividade docente; para Cavaco (1999) e Gonçalves (2007) essa fase vai até o quarto ano de exercício profissional; García (1999) e Veenman (1988) apontam que esse período estende-se até os cinco primeiros anos de efetivo trabalho; e Tardiff (2002) compreende que essa fase refere-se aos sete primeiros anos de carreira.

Sendo assim, e a partir dos dados apresentados no capítulo anterior, referente ao tempo de serviço dos professores antes de pedir exoneração, este estudo limita-se aos 5 primeiros anos da carreira, adotando como perspectiva a organização do ciclo de carreira profissional de Huberman (2000), considerando como início a fase da “Entrada” e estendendo-se, para a análise, até a metade da segunda fase chamada de “Estabilização. Além disso, serão abordados como referenciais bibliográficos, para esta parte do estudo, as pesquisas realizadas por Veenman (1988), Gonçalves (2007), Mariano (2006), Corsi (2005), Freitas (2002),

Fonseca (2013) e Silva (2017), já que estes são os autores que mais se destacam em relação à temática.

Apesar de existirem divergências entre os autores no que diz respeito à periodização do início da carreira docente, é consenso que essa se apresenta como a fase mais crítica da carreira, por se tratar do momento em que o professor se depara com novos desafios, sendo percebido um distanciamento entre o idealizado durante a formação inicial e a realidade que se apresenta na sala de aula e na própria instituição, situação essa que leva o professor a se questionar, cotidianamente, quanto aos seus conhecimentos.

Além disso, é o momento em que ocorre o confronto inicial com a dura e complexa realidade do exercício da profissão, que Veenman (1988) chama de choque de realidade, entendido como “(...) o colapso dos ideais missionários formados durante o treinamento de professor pela realidade árdua e rude da vida diária em sala de aula”, ou seja, noção que remete à desilusão e ao desencanto dos primeiros tempos de profissão e, de maneira geral, à transição da vida de estudante para a vida de trabalho.

Não obstante a esse confronto inicial, o início da carreira também é dotado de desafios, dificuldades e problemas particulares que afrontam os professores. Trabalhos como o de Veenman (1988) e Corsi (2005) apontam que os principais problemas enfrentados pelos profissionais recém ingressados na docência e que, consideravelmente, marcam a sua carreira são: a indisciplina dos alunos, as dificuldades de aprendizagem, a incapacidade de lidar com as diferenças individuais dos alunos, com as avaliações e com os pais.

Neste sentido, Veenman (1988) considera que o trabalho docente é fisicamente desgastante. Além disso, esses estudos demonstraram que a presença desses conflitos fazem emergir sentimentos como solidão, desânimo e cansaço, que paralelamente coexistem com a determinação de prosseguir como projeto profissional.

Nos estudos recentes de Curado e Silva (2017), que investigou as dificuldades de professores iniciantes da rede pública do Distrito Federal e do município de Goiânia, a partir das suas condições de trabalho e do cotidiano escolar, constatou-se que, dentre as principais dificuldades encontradas pelos professores iniciantes, destacam-se:

[...] a relação com o aluno; a dicotomia teoria-prática; a relação com os pares; a condição material de trabalho nas escolas; o conteúdo, a metodologia e as condições objetivas do trabalho docente, que geram sentimentos e sensações como angústia, insegurança, fracasso e desmotivação (p. 8).

Ainda sobre os problemas enfrentados no início da carreira docente, o trabalho de Mariano (2006) constatou que as maiores dificuldades, dos professores iniciantes, apontadas nas pesquisas, se referem à “solidão, dificuldade de fazer a transposição didática, a indisciplina dos alunos, às diferenças individuais dos alunos, a diferença entre o real e o imaginado e os sentimentos iniciais de ansiedade, medo e falta de confiança” (p.131).

A partir da análise de outros estudos, Mariano (2006) constatou que: sobre o sentimento de solidão, esse pode ocorrer como consequência do trabalho pedagógico, podendo ser explicado pelo fato de, muitas vezes, o professor não conseguir assumir em público as suas limitações.

Quanto à dificuldade de fazer a transposição didática, a pesquisa de Mariano (2006) indica que a postura assumida pelo docente, em sala de aula, pode não condizer com a perspectiva educacional que esse profissional traz de sua formação. Essa contradição pode gerar sofrimento para o sujeito e, ainda, dificultar a sua reflexão, bem como a reformulação da sua prática.

Mariano (2006) apresenta que, em relação à indisciplina dos alunos, esta pode ser uma preocupação que conduz o professor a questionar-se quanto aos seus pressupostos teóricos tendo que vista que não consegue aplica-los em sua prática. Tal questionamento leva o profissional a ponderar se a sua formação pode, realmente, contribuir para o exercício da sua profissão.

No que diz respeito às diferenças individuais entre os alunos, a pesquisa de Mariano (2006) orienta que, em sua maioria, os professores não são preparados para lidar com os diferentes níveis cognitivos presentes em uma sala de aula, e que a falta de recursos materiais, físicos e humanos na escola, contribuem para que o professor sinta-se despreparado para seu ofício.

Não obstante, Mariano (2006) também traz considerações sobre a diferença entre o real e o imaginário, ponderando que sua causa pode ser explicada pelo modo como o professor conduz a gestão da classe, sendo, tal gestão, influenciada pela “motivação dos alunos, indisciplina, trabalho com os conteúdos, entre outros” (p. 100).

Sobre os sentimentos de ansiedade, medo e falta de confiança o autor conduz para a reflexão sobre a falta de assistência, bem como a preocupação desses sujeitos em serem aceitos pelos alunos, pelos colegas e o desejo de ver os resultados de seu trabalho.

É imprescindível destacar que a prática docente do professor iniciante está intimamente relacionada às experiências vivenciadas em sua formação inicial. Além disso, o fato de não se ter experiência considerável em seu ambiente de trabalho, corrobora para que o lidar com situações problemas cotidianas, em sala de aula, esteja sempre acompanhado do sentimento de insegurança (Mariano, 2006).

Freitas (2002), ao analisar o processo de socialização dos professores iniciantes, identificou que nesse período da carreira os processos que ocorrem dentro da escola, como as formas de organização, as formas de classificação, seleção e as relações de hierarquia, passam a atuar na constituição da identidade profissional e se revelam, muitas vezes, como dificuldades encontradas por esses novos profissionais. Segundo o autor, o “poder escolher” a turma em que irá trabalhar, é um privilégio concedido aos professores veteranos das escolas, como forma de reconhecimento pelo seu desempenho.

Com o passar do tempo, pode-se dar ao professor a possibilidade de escolher a turma com a qual deseja trabalhar, e ele não escolherá as turmas mais difíceis, quando, em princípio, estaria mais preparado para recebê-las. O objeto de investimento possível para a obtenção de reconhecimento profissional acaba sendo configurado pela escola, ou seja, o trabalho com as melhores turmas (p. 164).

Na maioria das pesquisas sobre o início da carreira, a relação com o trabalho e com as condições de realização desse são colocadas, porém as implicações dessa relação na constituição do docente não são aprofundadas. Autores como Gonçalves (2007), Mariano (2006), Corsi (2005) entre outros, apontam que as dificuldades vivenciadas pelos professores iniciantes associam-se às condições de trabalho como, por exemplo, a designação dos

professores iniciantes para as comunidades mais carentes, para as escolas mais distantes, sem estrutura, com salas superlotadas e com as turmas mais difíceis.

A pesquisa realizada por Fonseca (2013), aponta que as maiores dificuldades encontradas por professores em início de carreira, no Distrito Federal, foram: as condições emocionais, falta de estrutura e de organização da escola, problemas quanto à receptividade no ambiente de trabalho, relação com os estudantes, dificuldades em desenvolver um trabalho em equipe e problemas com a organização da turma.

Diante do exposto, e retomando as discussões acerca do professor iniciante/ingressante, sabe-se que esta é uma fase decisiva sobre os próximos passos na carreira docente e também sobre a possível decisão de abandonar (ou não) a profissão, e que são muitas as dificuldades que permeiam essa fase da carreira docente.

Nesse sentido, esta pesquisa corrobora com a reflexão sobre a influência dos desafios do início da carreira nas decisões de abandono docente. Haja vista que os dados apresentados, bem como a análise bibliográfica que constituiu a base teórica deste estudo, apresentaram uma correlação entre algumas das queixas mais relevantes dos professores que abandonaram a docência e os principais problemas encontrados pelos professores em início de carreira. Tal correlação será aprofundada nas considerações finais deste trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo objetivou-se a discutir e analisar as questões sobre o abandono docente no Distrito Federal, trazendo em sua construção as discussões teóricas, os motivos e as principais características dos profissionais que optam por essa opção, além de uma contextualização com a realidade do abandono na SEEDF. A partir da identificação do perfil mais propenso ao abandono no DF – professor iniciante/ingressante - foram apresentadas as perspectivas teóricas que dizem respeito ao início da carreira docente, bem como os problemas e dificuldades que as pesquisas apontam como principais para os professores, nessa fase.

No capítulo I, destaca-se que o abandono é compreendido por todos os autores apresentados, como um processo complexo e desgastante e que vai se delineando de acordo com as experiências vividas por cada indivíduo. Percebeu-se, também, que os motivos para o abandono apresentados nas pesquisas vão desde a subjetividade do sujeito até questões objetivas e materiais que fazem parte da construção da identidade docente e que influenciam na forma como cada indivíduo irá constituir-se profissionalmente: investindo em sua formação (ou não) ou, muitas vezes, abandonando a sua carreira. Vale ressaltar que para Lemos (2009), os motivos objetivos e subjetivos, também, podem ser agrupados em motivos intra e extra escolares, sendo que ambos conduzem à uma reflexão principal que gira em torno da valorização docente na educação brasileira.

Outro ponto específico e essencial para este estudo foi a análise das características de professores que abandonaram a docência no Distrito Federal. Identificar o perfil do professor iniciante/ingressante como grupo mais propenso ao abandono docente permite uma reflexão mais aguçada sobre as questões que permeiam essa fase da carreira e conduzem os profissionais a desistirem tão prematuramente de suas carreiras. É importante lembrar que esse dado coaduna com as pesquisas realizadas por Fonseca (2013) e Oliveira (2017), que identificam, em seus estudos de campo, professores iniciantes/ingressantes como detentores da maior parte das evasões na SEDF.

No capítulo II, foram apresentadas as literaturas referentes ao ciclo de vida profissional docente e como se encontra o estado da arte dessa temática no Brasil. Ressalta-se aqui que, até o presente momento não foram encontrados estudos específicos sobre o ciclo de

vida docente no Brasil. Dessa forma a pesquisa adotou como referencial teórico a organização da carreira defendida por Huberman (2000), mas aponta para a necessidade de que se desenvolvam pesquisas sobre o tema, considerando os contextos social, histórico e cultural específicos do Brasil.

Após essa discussão, o trabalho analisou as características marcantes do início da carreira docente, levantando os principais problemas e dificuldades pelos quais os professores são desafiados nessa fase. Além disso, após o cruzamento das informações apresentadas nos dois capítulos foi possível concluir que os motivos elencados nas pesquisas como relevantes para o abandono, também, são apresentados nas pesquisas que se referem ao início da carreira docente.

Entre os motivos apontados para o abandono e os problemas enfrentados por professores no início da carreira docente, os que encontram-se nos dois grupos são: a indisciplina dos alunos, a falta de apoio da gestão escolar e dos demais colegas de trabalho, a desvalorização profissional, distanciamento entre a teoria recebida na formação e a prática cotidiana da sala de aula, a falta de recursos materiais nas escolas, além das questões emocionais que corroboram com os apontamentos sobre o *burnout* e o mal estar docente.

Nesse sentido, abre-se aqui um espaço para o meu breve relato de experiência como professora ingressante da SEDF. Ingressante porque antes da entrada na rede, trabalhava em um escola particular do DF.

No dia 02 de fevereiro de 2018 foram nomeados 545 professores para a área de atividades do concurso da Secretaria de Educação do Distrito Federal, realizado em janeiro de 2016. Até o dia da posse, 28 de fevereiro, foram 26 dias de uma espera ansiosa pelo ingresso no tão sonhado funcionalismo público: ao mesmo tempo em que corria contra o tempo para preparar toda a documentação necessária, seguia idealizando a cerimônia de posse, a recepção dos novos profissionais na rede, as boas vindas na escola – por parte dos funcionários mais antigos - e a escolha, tranquila e harmoniosa, da turma em que iria trabalhar.

Breves devaneios. A começar pelo dia da posse. Uma cerimônia rápida e direta, seguida de um encaminhamento imediato à Regional de Ensino escolhida, no meu caso CRE-Plano Piloto. Ao chegar na Regional, uma longa espera pelo atendimento para prosseguir com a escolha da escola. Esse processo é feito por um sistema que indica quais são as escolas,

bem como as turmas que possuem vacância de professores. Vale ressaltar, que professores efetivos não podem assumir turmas que são destinadas aos contratos temporários – são aquelas que cujos professores encontram-se em cargos de coordenação e direção. Escolhida a escola e a turma para a qual fui encaminhada, o meu prazo para apresentação era imediatamente no dia seguinte.

Ao chegar na escola, a vice-diretora não estava ciente de que eu estava sendo encaminhada para assumir uma turma. Mesmo assim, me deu as boas vindas e pediu que eu aguardasse na sala dos professores. Chegando na sala dos professores, fui questionada pelas professoras que estavam lá sobre qual turma eu iria assumir. Ao respondê-las, presenciei uma situação extremamente constrangedora: uma professora, que ocupava o cargo de coordenação, ficou muito enfurecida e disse que de maneira nenhuma eu assumiria a turma e que ela voltaria pra sala de aula imediatamente.

Fiquei sem reação e sem entender absolutamente nada do que estava acontecendo. Imediatamente, as outras colegas foram conversar com a professora e a vice-diretora me conduziu à turma, dando a notícia de que a atual professora estaria sendo devolvida para a Regional, pois havia chegado uma professora efetiva para assumir a sua vaga. Em seguida, pediu para que a professora me passasse o planejamento do dia e se dirigisse à Regional para resolver a sua situação. Fechou a porta e foi embora.

Toda essa situação desmoronou as minhas expectativas de entrada na SEDF. Primeiro porque não tive uma recepção muito agradável. Segundo porque a minha entrada estava tirando o emprego de outra pessoa. E, terceiro, porque não tive nem um dia sequer para me preparar e entrar em sala de aula.

Com o tempo a situação se resolveu: entendi que havia sido encaminhada para uma turma que tinha vaga provisória e, em seguida fui encaminhada para outra turma com vaga definitiva, que também tinha uma professora de contrato temporário. No entanto, essa professora não foi devolvida, apenas trocou de turma comigo. A professora que havia sido devolvida na primeira turma para a qual fui enviada, conseguiu assumir uma turma na mesma escola que estava sem professor no turno vespertino.

Esse relato exemplifica algumas das questões que foram apontadas nessa pesquisa tanto como dificuldades no início da carreira, quanto como motivos que levaram professores

ao abandono da carreira docente na SEDF, dando destaque para a falta de apoio dos pares e as questões subjetivas que, quando não tratadas com o devido cuidado, podem contribuir para os casos de *burnout* e mal estar docente.

Diante disso, esse trabalho conclui-se propondo uma reflexão sobre as ações que a SEDF pode adotar para auxiliar os professores iniciantes/ingressantes a superarem essa fase e, assim, permanecerem na carreira.

Pensar em soluções para o abandono docente é pensar em retenção de professores. Pensar em retenção de professores é, conseqüentemente, pensar na valorização desses profissionais.

De acordo com Junior e Oliveira (2016, p. 314), retenção “diz respeito à capacidade das organizações em manter os funcionários em seus quadros, evitando que abandonem os postos de trabalho”.

O relatório da OCDE (2006), também aponta que:

Pensar na retenção de professores é pensar na valorização desses profissionais num sentido mais amplo, que contempla a sua remuneração, mas que vai além, considerando a oferta de um “ambiente que facilite o seu sucesso, garantindo também que desejem permanecer na profissão (p. 180).

No que diz respeito à valorização da carreira docente, encontramos Silva (2015) afirmando que esse problema não entra nas agendas governamentais por que não corresponde ao interesse do sistema capitalista. A preocupação é em manter os números de evasão docente sob controle, de forma que sempre haja quem substitua os professores exonerados (Silva, 2015).

Ao contrário do que se pensa, a evasão docente relaciona-se com a cadeia produtiva, na medida em que a saída de professores cria um exército de reserva que pressiona os trabalhadores da ativa a aceitarem condições de trabalho e salário cada vez menores. Assim, tal evasão proporciona também uma maior rotatividade de profissionais. Além disso, a necessidade de profissionais incentiva o setor privado de formação de professores. A lógica mercantil acarreta minimização dos custos na formação docente, fato que

repercute na qualidade da formação profissional. Na lógica do capital, todos estes fatores têm relação entre si (p. 16-17).

Nesse sentido, em âmbito nacional, destaca-se a necessidade de se investir em melhores condições de trabalho para os docentes, investindo em políticas públicas voltadas para a valorização social da figura do professor, além de desenvolver planos de carreira e salários que sejam tão competitivos quanto à outras carreiras profissionais. No que diz respeito à realidade do Distrito Federal, além do apresentado anteriormente, é importante que a Secretaria pense em uma estratégia de recepção dos novos profissionais, voltando a oferecer um curso básico de iniciação à carreira docente na SEEDF (porém, com a quantidade adequada de vagas) e, que seja organizado de forma acolhedora e instrutiva, e que auxilie o professor a conhecer a nova realidade em que está sendo inserido. Além disso, criar um departamento que forneça auxílio psicológico, pedagógico e administrativo para seus profissionais, pode contribuir para que esses sintam-se amparados e assim optem por prosseguir na carreira docente.

A pesquisa de Curado e Silva (2017),

[...] aponta para: a necessidade urgente de apoio aos professores iniciantes; uma dinâmica própria no interior da escola para atender suas necessidades formativas e profissionais; a formação de grupos entre os pares e o investimento em políticas de formação e valorização para a tração da carreira e a permanência dos professores. (p.19).

Portanto, esta pesquisa coloca-se como relevante nos estudos sobre abandono e professores iniciantes/ingressantes na SEDF, pelo fato de traçar, em linhas gerais, a realidade do Distrito Federal quanto a essas questões, além de contribuir com as reflexões que permeiam tais temáticas.

PARTE 3

PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS

Chegar até aqui foi uma experiência muito gratificante. Me reconstruir como aluna e, agora, como professora tem me motivado a trabalhar em prol daquilo que eu acredito: a Educação.

Minhas atuais pretensões são de aprofundar meus estudos sobre a formação de professores através do mestrado e, futuramente, do doutorado. Acredito que a melhor forma de contribuir para uma educação de qualidade é formar profissionais conscientes e motivados para atuar na realidade em que estão inseridos.

Pretendo permanecer em sala de aula e contribuir de maneira direta na formação dos alunos. Para isso, também penso na possibilidade de me especializar em áreas que auxiliem a minha prática dentro da sala.

Sei que a vida é um contínuo de certezas, mudanças, construções e reconstruções e, pode ser que em alguns anos, novos objetivos sejam traçados. Eu sou prova disso.

REFERÊNCIAS

- BRASIL, Distrito Federal. Regime jurídico dos servidores públicos civis do Distrito Federal: Lei Complementar nº 840, de 23 de dezembro de 2011.
- BUENO, Belmira Oliveira; LAPO, Flavinês Rebolo. Professores, desencanto com a profissão e abandono do magistério. **Cadernos de pesquisa**, v. 118, p. 65 citation_lastpage= 88, 2003.
- CASSETTARI, Nathalia; DE FÁTIMA SCALDELAI, Valdelice; FRUTUOSO, Patrícia Cristina. Exoneração a Pedido de Professores: estudo em duas redes municipais paulistas. **Educação & Sociedade**, v. 35, n. 128, p. 909-927, 2014.
- CAVACO, M. O ofício do professor: O tempo e as mudanças. In A. Nóvoa (Org.). **Profissão Professor**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1999.
- CORSI, A. M. **Professoras iniciantes**: situações difíceis enfrentadas no início da prática docente no ensino fundamental. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 28, 2005, Caxambú. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt0866int.pdf>>. Acesso em: Junho/2018.
- CURADO SILVA, K. A. P. C. D.; NUNES, D. F. **Desenvolvimento profissional docente: conceituando o início da carreira**. Brasília, 2015. 1-15.
- CURADO SILVA, K. A. P. C. D. **Professores em início de carreira**: as dificuldades de descobertas do trabalho docente no cotidiano da escola. Reunião Anual da Anped. São Luís, 2017. Disponível em: <http://38reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalhoencom_38anped_2017_gt08_i_textokatiacurado.pdf>. Acesso em: Junho/2018.
- DUARTE, S. M. C. A. **TORNAR-SE DOCENTE**: o início da carreira e o processo de Constituição da Especificidade da Ação Docente. Dissertação de Mestrado, Universidade de Brasília – UnB, 2014. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/16501/1/2014_%20StephanieMarinaCardosoAra%C3%BAJoDuarte.pdf> . Acesso em: Junho/2018.
- FONSECA, Mônica Padilha. Porque desisti de ser professora: um estudo sobre a evasão docente. 2013. 134 f., il. Dissertação (Mestrado em Educação) — **Universidade de Brasília**, Brasília, 2013. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/14201/1/2013_MonicaPadilhaFonseca.pdf>. Acesso em: Junho/2018.
- FREITAS, M. N. de C. Organização escolar e socialização profissional de professores iniciantes. **Cadernos de Pesquisa**, n. 115, mar./2002.
- GARCÍA, Marcelo, C. Desenvolvimento Profissional Docente: passado e futuro. **Sísifo / revista de ciências da educação**, n.º 8, jan/abr 2009.
- GONÇALVES, J. A. M. **A carreira dos professores do ensino primário** - Contributo para a sua caracterização. Lisboa: tese de mestrado apresentada na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa, 1990.

GUARNIERI, M. R. O início na carreira docente: pistas para o estudo do trabalho do professor. In: GUARNIERI, M.R. (Org.). **Aprendendo a ensinar: o caminho nada suave da docência**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, p.5-24, 2005.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. **Vidas de professores**. Porto – Portugal: Porto Editora, LDA, 2000.

HYPOLITO, A. M; GRISHCKE, P. E. **Trabalho imaterial e trabalho docente**. Rev. educação, Santa Maria, v. 38, n. 3, p. 507-522, set./dez. 2013.

JUNIOR, Edmilson Antonio Pereira; OLIVEIRA, Dalila Andrade. Indicadores de retenção e rotatividade dos docentes da educação básica. **Cadernos de Pesquisa**, v. 46, n. 160, p. 312-332, 2016.

LAPO, Flavinês Rebolo; BUENO, Belmira Oliveira. Professores retirantes: um estudo sobre a evasão docente no magistério público do estado de São Paulo (1990-1995). **Reunião Anual da Anped**, v. 23, p. 34-49, 2000.

LEMOS, José Carlos Galvão. Do encanto ao desencanto, da permanência ao abandono: o trabalho docente e a construção da identidade profissional. 315 f. Tese de doutorado. **Pontifícia Universidade Católica São Paulo**, São Paulo, 2009.

MARIANO. A. L. S. **A construção do início da docência**: um olhar a partir das produções da ANPED e do ENDIPE. Dissertação de mestrado. . Universidade Federal de São Carlos, UFSCAR, Brasil, 2006.

OCDE. Professores são importantes: atraindo, desenvolvendo e retendo professores eficazes. **São Paulo: Moderna**, 2006.

PAPI, S. de O. G. Professoras iniciantes bem-sucedidas: elementos de seu desenvolvimento profissional. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓSGRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 34., 2011, Natal.

_____; MARTINS, p.L. O. As pesquisas sobre professores iniciantes: algumas aproximações. **Educ. rev.**, v. 26, n. 3, p.39-56, 2010.

SILVA, Roniel Sampaio. Quando a docência abandona os professores: A evasão docente na Rede Pública Estadual De Rondônia (2008-2012). Dissertação de mestrado. **Universidade Federal De Rondônia – Unir**, 2015.

VEENMAN, S. El proceso de llegar a ser profesor: un análisis de la formación inicial. In: VILLA, Alberto (coord.) **Perspectivas y problemas de la función docente**. Madrid - Espanha: Narcea, 1988, p.39-68.