

SENTIMENTOS E DILEMAS DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA EM INÍCIO DE CARREIRA DOCENTE

Renata Prenstteter Gama (UNIMEP)

Célia Margutti do Amaral Gurgel

A formação inicial e continuada de professores está se afirmando cada vez mais como área de pesquisa imprescindível para a busca de melhoria da qualidade do ensino em geral, e Matemática em particular, pela necessidade de se entender o desenvolvimento desse profissional em seu processo contínuo, amplo, flexível, interativo e acumulativo. A ausência de produções específicas sobre a inserção contextual e a práxis docente no início da carreira profissional de docentes no Brasil, e também na América Latina (ABARCA, 1999), sobretudo de Matemática, motivaram-me a desenvolver uma pesquisa sobre este tema, já que esta fase, segundo minha própria experiência (cinco anos de magistério), é decisiva para os docentes, em geral, e os que ensinam Matemática, em particular. Entendo que, é nesse período que todos os docentes sofrem seus primeiros impactos com a realidade escolar, sendo estimulados a refletirem, seja ressignificando e ou preservando posturas que, em seus cotidianos, adotam como crenças docentes. Ainda, nesse período, vão estabelecer interações com seus pares, construindo algumas lógicas importantes que poderão se tornar definitivas para suas ações docentes. Nessa investigação, busquei verificar, a partir de suas histórias de vida anteriores à opção e exercício neste ofício, quais foram suas impressões e sentimentos frente à inserção no contexto escolar e aos seus saberes docentes. Para o desenvolvimento da carreira docente VONK, citado por MARCELO GARCIA(1999) destaca três dimensões: pessoal, contextual e conhecimentos/habilidades e procura ir um pouco além dos debates entorno da formação do professor e seu saber específico, articulando essas dimensões para dar maior visibilidade aos valores, crenças e significados que esses manifestam no decorrer de seus ofícios. LLINARES (1990) reconhece que, ao se analisar mais profundamente as características das inserções contextuais e práticas pedagógicas do professor, no âmbito de suas mediações sociais no processo ensino-aprendizagem, descrevendo e procurando compreender novos e diferentes elementos da sua vida de professor e as

relações em potencial, é possível ampliarmos nossas compreensões sobre o que ocorre nas aulas e como os alunos aprendem determinados conceitos ou habilidades e procedimentos em Matemática. Segundo MARCELO GARCIA (1999a), é importante que se reconheça que todas as informações obtidas sobre a vida dos docentes antes e durante suas atuações profissionais, poderão ajudar a esclarecer melhor este período, pois os professores adquirem conhecimentos, habilidades e atitudes que podem levar ou não a sério um ensino de qualidade. PONTE(1992), nesse sentido, também reconhece que estudos sobre a formação do professor de Matemática e seu início da carreira, não tem aprofundado concepções significativas de ordem pessoal, epistemológica e pedagógica, tão importantes no desenvolvimento de uma carreira docente mais inovadora. GONÇALVES (op.cit), reconhece que, a carreira docente inicial, não contemplando em seus estudos este lado pessoal mais amplo, dos professores, deixa de desvendar o universo profissional tendo como referência um contexto social onde se entrecruzam as vertentes pessoais e interpessoais, recorrendo-se mais à análises interpretativas dos discursos por eles elaborados. No âmbito das estratégias de inserção inicial profissional e formação docente, para um melhor desenvolvimento profissional, destacaria ainda MARCELO GARCIA (op.cit, p.5) ao afirmar:

(...) El período de iniciación a la enseñanza representa el ritual que há de permitir transmitir la cultura docente al profesor principiante (los conocimientos, modelos, valores y símbolos de la profesión), la integración de la cultura en la personalidad del próprio profesor, así como la adaptación de éste al entorno social en que lleva a cabo su actividad docente. (...) Es una etapa de tensiones y aprendizajes intensivos en contextos generalmente desconocidos, durante la cual los profesores principiantes deben adquirir conocimiento profesional, además de conseguir mantener un cierto equilibrio personal.(www.campus-oei.org/oeivirt)

SILVA (1997), LOUREIRO (1997) e CAETANO (1997) também apresentam dados relevantes sobre a iniciação na prática docente, afirmando existirem muitos problemas detectados em início de carreira docente, mas que pouco se sabe sobre as situações educativas em que as experiências dos professores se tornam problemáticas e sobre as características pessoais dos próprios professores que interagem com essas

situações. Em síntese, as visões desses autores, sob diferentes argumentos, convergem quando consideram que:

- A dimensão pessoal tem importância significativa para o equilíbrio e segurança de uma professor iniciante, em transição;
- A dimensão contextual, dentro do contexto específico da escola, vai solicitar do professor iniciante, adaptação à cultura e organização escolar lá existente;
- A dimensão sobre saberes docentes e habilidades, implicarão em conhecimento didático do conteúdo, habilidades na gestão da sala de aula e estrutura do ambiente, para um processo de ensino-aprendizagem de Matemática;
- O desenvolvimento profissional docente deve ser visto como elemento multidimensional e dinâmico entre as diferentes etapas da experiência pessoal, tais como: fatores ambientais em geral, carreira, vida e socialização e diferentes aprendizagens ao longo da vida;
- A inserção inicial do professor, no processo de ensino, implica nas dinâmicas e interações de três ordens: pessoais, formativas e de prática profissional;
- As trocas e interações simbólicas são fundamentais no momento da prática do professor, porque o saber é sempre contextualizado e se manifesta de forma afetiva, cognitiva e social;
- Conhecimentos e crenças influem na compreensão e implementação dos currículos desenvolvidos em aula pelo professor;
- A formulação clara das questões, pelo professor, para desenvolver as atividades escolares (seus processos e significados) são essenciais para as relações e ações de trocas simbólicas no processo ensino-aprendizagem;
- Embora a formação de professores/as respondam à uma determinação socialmente pré-estabelecidas, a função de seus trabalhos sociais é a de **Ensinar Matemática**;
- A didática específica pode ajudar na reflexão das concepções e atos educativos em sala de aula, promovendo um ensino de ordem cultural e social;
- O período de iniciação profissional docente, nos primeiros anos, é um período em que o professor também aprende;

- O “choque com a realidade” transforma, esse período, propício a surgimento de dilemas;
- É um período de fortes pressões profissionais, que influenciam na vida pessoal, e tendem a transições no próprio ciclo de vida.

1. Procedimentos investigativos e análise dos dados

A pesquisa, de natureza exploratória e descritiva, se apoiou em procedimentos estratégicos múltiplos como histórias de vida, questionários semi-abertos e outros registros escritos, como cartas hipotéticas dirigidas à Secretaria de Educação do Estado de São Paulo e às Faculdades formadoras dos professores, com a finalidade de identificar os sentimentos e/ou impressões até o momento vivenciados e experiência dos pelos docentes, no âmbito do ensino, capacitação profissional, interações no contexto escolar e entorno social. Estudos de BASTIDE (1953), BOGDAN e BIKLEN (1994), WOODS (1999), HAGUETTE (1999), FÉLIX (1998), CONNELLY e CLANDININ (1995) tornaram-se fundamentais ao trabalho, em razão do suposto de que as relações sociais, decorrentes dos diversos momentos da vida dos sujeitos, podem influenciar na visão de seus mundos, inclusive na percepção da prática de professor, porque será, desse novo processo, que novas interações simbólicas ocorrerão, mantendo e ou rompendo com as percepções existentes.

O universo do estudo constituído de 04 professores/as de Matemática (02 homens e 02 mulheres) com efetiva prática docente entre 01 a 04 anos, de escolas públicas, foram selecionados inicialmente de maneira aleatória, e, posteriormente, escolhidos em termos de suas condições trabalhistas: dois concursados e dois admitidos em carácter temporário, de escolas estaduais diferentes. A questão de gênero também foi introduzida como critério, de análise, para verificar se as experiências entre homens e mulheres, na fase de transição, revelavam características diversificadas tanto em termos de seus saberes, quanto suas práxis.

2- Inserção na carreira docente: impactos de uma realidade

Para este trabalho, quatro categorias foram selecionadas: impactos e percepções frente à realidade da gestão escolar, influência familiar e educação básica, interações no contexto escolar e a formação inicial, com o objetivo de compreender a inserção na carreira docente. As percepções e impactos frente à realidade da gestão

escolar no início da carreira foram narrados pelos professores(as) e confirmaram alguns aspectos que caracterizam esse início segundo a literatura existente. Segundo a literatura sobre o tema, o encontro com a realidade em sala de aula, parece revelar dificuldades na relação professor-aluno-conteúdo-sociedade e as interações mútuas advindas desse processo de ensino-aprendizagem. Ivan, por exemplo, relata em sua entrevista que:

(...) No primeiro ano que eu dei aula, eu dei à noite, então eu recebia ameaça dos alunos que não concordavam com o meu método de dar aulas, não sei se era por causa do método, ou por causa do meu jeito, sei lá!, eu era muito rigoroso, aquela coisa de sair da faculdade e querer defender o mundo, querer ensinar tudo rapidinho (...) Eu, sinceramente, até achava que eu era muito rigoroso mesmo, eu queria explicar direitinho, que [os alunos] ficassem quietinhos; eu queria escutar só um mosquitinho voando na sala de aula (...) Eu acho que o impacto foi ruim... aquele confronto, entre o professor e aluno que não deve existir (...) Eu tive um impacto ruim, no sentido dos alunos, porque a Faculdade prepara você para dar aulas, mas não ensina a receber vários tipos de alunos, e isso acontece em escolas (...)

Esse professor me pareceu ainda estar em busca de sua aceitação/ajuste profissional, analisando as realidades vividas na sua infância e as comparando com as condições atuais, esquecendo-se de que o movimento histórico e social é dinâmico e dialético, e que há novas razões para se levar em consideração na análise e reflexão sobre a escola e seus alunos.

Outro aspecto dessa passagem parece estar no sentimento de solidão. Sem a Universidade, e com sentimento de inexperiência para iniciar, as dificuldades surgem e com isso também podem surgir alguns dilemas, advindos do impacto com a realidade, do contexto escolar, sendo que este fator pode confirmar ou até produzir retrocessos pedagógicos no professor iniciante, pois, ser aceito, é o que o professor busca nessa fase de iniciação.

Outras falas dos professores, me pareceram bastante relevantes nesse aspecto, dando mais visibilidade sobre os impactos, influências e imagens relativas aos primeiros contatos como professor em sala de aula. Por exemplo:

(...) Me deram uns conselhos assim nos primeiros dias: "Não mostre os dentes para nada". Eu, porém, acho que isso não influencia em nada, a partir do momento que você está dando risada, é porque o ambiente está saudável, está bom, você tem de mostrar firmeza (...) O que mais me causou impacto, foi na minha aprendizagem, porque como estudante, tinha a visão de um modo, quando passei a ser professora, eu vi que as coisas eram de outro modo. (Marina)

Esta professora, em particular, revela, a partir do conselho recebido, uma visão crítica sobre a imagem de firmeza e limites em sala de aula, avaliando que a prática profissional necessita de uma aprendizagem inicial e contínua para seu desenvolvimento. Os professores iniciantes precisam de referências para saberem construir seus processos de reflexão, havendo, portanto, necessidade de uma discussão e avaliação sobre o desenvolvimento da carreira, para que possam traçar seus próprios planos, percebendo suas dificuldades e avanços. LOUREIRO (1997, p.156), sob este aspecto, comenta ser:

(...) conveniente programar apoios diferenciados a professores que estejam em fases diferentes e ajudá-los a tomarem decisões individuais sobre a sua carreira. Ao ajustar-se o docente a reconhecer onde está em termos de seu desenvolvimento, proporcionam-se, conseqüentemente, as bases para que ele próprio formule o seu plano de crescimento.

A diferença entre o imaginário e o real aparecem muitas vezes nas falas dos professores quando descrevem situações problemáticas, que geraram inseguranças ou dificuldades com a gestão da classe (indisciplina, motivação, conteúdo, entre outros aspectos), ou ainda, com o processo de ensino-aprendizagem. O aspecto da sobrevivência (SILVA,1997), é apontado como fator principal para a não desistência da carreira.

(...) [O primeiro contato] foi terrível, porque a imagem que eu tinha, tanto na faculdade, quanto de segundo grau, é que por mais que adolescente não se interesse muito por determinados assuntos, eu via que eu estava ali falando sozinho, porque eu não tinha idéia de uma escola que era boa, de.. e o que eu estava falando ali na sala, para mim era coisa básica, coisa de quinta série, e eu estava no segundo

ano do segundo grau, ih! (...) Na hora das frações eles não sabiam tirar um mínimo e eu fiquei muito nervoso, porque eu não sabia se eu estava conseguindo ensinar!. Eu me sentia incapaz, eles não sabiam do que eu estava falando, fiquei falando sozinho cinquenta minutos. Então, para mim, foi péssimo. Fui embora para casa, e não queria fazer mais aquilo, eu fui por necessidade. (...) Como aluno eu era bom, quando exigido, na maioria das vezes eu atendia às expectativas. Como professor eu sou ruim, nada ensino, ninguém aprende. (Marcos)

A Tânia, sobre o choque com a realidade diz que:

(...) A princípio houve um choque, estar lá na frente falando para os 46 alunos, mas depois percebi que ser educador é muito gostoso, apesar de em algumas situações, o que ocorre em sala de aula, nem sempre é “mil maravilhas”. (...) Como aluna, gostava de estudar muito, era muito aplicada. Tendo esta postura como aluna, queria que todos os alunos fossem como eu, mas agora consegui entender que cada um tem o seu objetivo, e que a partir desses objetivos devemos trabalhar para que o conhecimento seja desenvolvido e atinja a vontade de “querer saber”.

Curioso constatar as comparações feitas pelos próprios professores, sobre suas posturas como estudantes e os seus alunos. Mais que destacarem influências de professores passados, revelam a influência da Escola como um todo (como de estudantes, amigos de colégio, direção, dentre outros) .

A influência familiar e educação básica, nos termos da entrevista da história de vida de Ivan, evidencia que, antes de sua vivência na carreira docente, a internalização de alguns valores sociais em sua socialização foi muito forte e, a partir de suas falas, eles se refletirão no processo de passagem de discente para docente quando afirma:

(...) O início da minha escola foi parecido com minha vida particular em casa, porque era rigoroso também. Naquela época tinha de andar alinhado, uniforme, meião até o joelho... e tinha regras para tudo naquela escola. (...) Da 1ª à 4ª séries era um professor só, então aquela professora era tudo para você (...)

Sobre seu interesse pela Matemática, destacou que possuía facilidade na aprendizagem de cálculo, mas, parece ter iniciado uma grande valorização do conhecimento matemático e construção de uma auto-imagem nesta fase, a partir da influência de professores com perfis “de grande saber matemático” e/ou atenciosos nas dificuldades apresentadas pelos alunos.

(...) Eu não podia ver a professora de Português que já... não gostava mesmo! Acho que isso me levou à Matemática... e não gostar da área de Humanas. (...) [O problema] com Português começou na 5ª série, porque a professora humilhava muito os alunos na sala de aula, e eu tinha a mania de trocar o T pelo D. Então, quando ela estava fazendo ditado, ela dizia: Olhe gente! O fulano vai errar! Ela falava como se adivinhasse que você estava fazendo errado, e, às vezes, você não estava fazendo errado! Só que naquele tempo o aluno não podia falar muito em sala de aula, tinha aquele medo.

A vida que antecedeu a inserção de Marina na carreira docente, parece revelar que esta tenha recebido uma atenção especial de sua família pelo fato de ser a primeira filha de um casal com dificuldades em gerar filhos. Estas evidências se destacam em apoios frente aos problemas ocorridos com seus professores, no ensino fundamental e no Magistério, quando reforça a idéia de que seus problemas como discente, foram com professoras grossas e agressivas.

(...) Ela [a professora] não dava matéria, não dava nada e faltava, faltava que era um absurdo!. Sabe? Era daquelas ignorantes, gritava e era só livro para leitura, só contava as histórias [dos livros] que ela ia dar nota (...)

Também chamou-me atenção a opção pela carreira de Marina, quando afirma ser esta um sonho de criança, em termos de ascensão social. A Matemática parece ter reforçado uma busca de status dentro e fora da escola, no seu círculo familiar e de amigos. Parece, ainda, ter sofrido influência e incentivo dos pais e depois também do marido. “Eu não tinha preferência por professor ou professora, era só saber cativar os alunos, que eu ia bem”. Porém, admite que sempre viu a Matemática como uma disciplina importante no currículo escolar, ao contrário de Geografia, História e Português. “(...) Desde o início eu tinha isso comigo de ser professora, eu lutei, batalhei

até que eu consegui. (...) [Escolhi] ser professora, e ser de Matemática porque era do cálculo que eu gostava! “

Quanto à Marcos, este afirmou que, ao entrar em uma grande universidade pública, e fazendo um curso de Engenharia Elétrica, tinha facilidade nos estudos porque tinha uma base mecanicista e memorística para a Matemática, segundo ele, adquirida no ensino médio. Ainda, deixará claro que, o ponto forte da Universidade foi a oportunidade de morar fora e conhecer muitas pessoas. Não cogitava ser professor, mas, com o término da Universidade, mudou-se novamente com a família, não conseguindo emprego como engenheiro no primeiro momento. Ao ser convidado por uma escola particular para ministrar aulas, deixará evidente que este início de carreira significará status/representação social e oportunidade de emprego, embora se sentisse bem em ser professor de Matemática.

(...) Eu fui destaque, ganhando várias vezes [as olimpíadas de Matemática] (...) Eu não gostava, mas estudava até contrariado (...) porque a estrutura vai [estar] na cabeça das pessoas.

O ensino médio de Tânia foi voltado para o vestibular, e ela adorava conseguir resolver exercícios da Universidade de Campinas (Unicamp). Considera, nesta fase, o professor de Química como o pior professor, por elaborar provas que já sabia que ninguém conseguiria fazer. (...) *“Eu acho que o segundo grau de hoje não existe mais, só para o vestibular. O ensino médio tem objetivo de preparar o aluno para a vida”.*

Segundo Tânia, como ela ficou na lista de espera da Unicamp, resolveu fazer uma escola particular, por influência de sua mãe. Optou pela Matemática porque queria ser professora, e lhe agradava a idéia de lidar com pessoas e com a Matemática. Aprovou o currículo de Ciências e Matemática que cursou na Faculdade.

Os relatos que os professores/as trouxeram no sentido de esclarecer como os primeiros grupos sociais contribuíram para suas ações e papéis sociais futuros, denotam como suas infâncias e escolaridades básicas contribuíram para suas primeiras impressões sobre o processo de ensino-aprendizagem e a relação professor-aluno:

(...)A importância que vejo é a educação [rigorosa da infância] que meus pais me deram. Hoje em dia a gente não vê mais isso em sala de aula, porque você olha o aluno e ele não tem um comportamento que a gente tinha antigamente (...) Tinha regras para tudo naquela escola, hoje em dia, não sei se tem mais (...) Hoje a turma desrespeita todo

mundo dentro da escola, vê a diretora como se fosse a chefona (...) O interesse antigamente era bem maior que hoje em dia..., o aluno vem na escola, faz a parte dele, quando faz!. Volta para casa, e quer só brincar, bagunçar e não faz nada em casa. (Ivan)

Alguns dilemas apresentados na literatura, por SILVA (1997), são abordados por Ivan, ao mencionar a dificuldade em conciliar o ser rigoroso e ser bonzinho ao mesmo tempo com seus alunos: *“(...) Eu sou rigoroso, mas eu brinco muito em sala de aula, eu gosto que os alunos fiquem à vontade, e isso gera indisciplina, é uma ação que eu não estou conseguindo conciliar, ser bonzinho e rigoroso ao mesmo tempo.*

As influências familiares e da educação básica foram apresentadas pelos professores, como uma das muitas variáveis relevantes desse processo e, nesse sentido, autores como WOODS (1999) e MARCELO GARCIA (1999a), admitem a necessidade de se aprofundar estudos sobre tais influências, para melhor compreendermos o processo de ser professor, considerando sobretudo os aspectos sociológicos, para que a reflexão seja mais ampla e significativa. Alguns exemplos das manifestações dos professores ilustram estes aspectos e suas influências. Marina comenta que “(...) O primeiro passo que você tem que dar é ser amiga dos alunos, porque com agressividade, sendo grossa, você não vai conseguir nada”. Essa professora teve muitos problemas com professores que agiam de maneira grosseira, e não conversavam com seus alunos. Outra manifestação sobre este aspecto foi a do Ivan, quando diz: “[O modelo que adoto] acredito ser um modelo mais familiar, mas procuro fazer um equilíbrio com o modelo da Educação escolar.” O professor considera a escola como segunda família, tanto na infância, como na prática profissional docente.

Também Marcos vai afirmar que:

(...) A educação que tive tanto em casa, quanto na escola, foi marcada pela preservação de valores morais e pela importância da assimilação de conteúdos. E são mais ou menos esses conceitos que eu tento transmitir para os alunos. É, sem dúvida, um modelo bastante conservador (...) Atualmente, trabalhando os conteúdos de segundo grau e vendo os alunos que não tem condições de entender uma soma de frações (que eu também não tinha) e eu sei que eles podem aprender; às vezes eu tento passar para eles que eu era como eles e

hoje sou professor, então eu tento, na medida do possível ver se eu consigo incentivar, mas eu não consigo.

A busca por disciplina/obediência e assimilação de conteúdo também será constante nas falas desse professor, afirmando ter dificuldades com a falta de interesse de seus alunos pela Matemática e problemas com sua interação/relacionamento, em relação a eles, pois, normalmente, os alunos não se adaptam à sua postura rígida como docente. Este professor revela almejar uma ampla ressignificação de suas concepções de ensino-aprendizagem e do papel social do professor.

O sistema social mais amplo, possui forte influência em todos os níveis da organização escolar (desde a determinação das políticas públicas até a sala de aula), à natureza e funções sociais da escola, e que nem sempre são claras aos professores iniciantes. O professor, ao se inserir neste espaço social já previamente traçado, encontrará uma realidade nunca vista, como profissional, isto é, influências de pares professores, direção, alunos e pais, ou seja o contexto escolar em sua plenitude. Nesse aspecto, vejo ser necessário cada vez mais estudarmos o professor e suas primeiras interações, no contexto de sua inserção, porque, como diz VEENMAN, citado por SILVA (1997, p.56):

(...) ‘pouco se sabe das situações educativas em que as experiências dos professores se tornam problemáticas e sobre as características pessoais dos próprios professores que interagem com essas situações. Será necessário estudar os comportamentos dos professores como sendo uma resultante de suas interações com o contexto.

SILVA (op.cit, p.55) destaca, nessa passagem com dificuldades de adaptação ao novo contexto, (seja de natureza pessoal ou de influências externas) o seguinte:

(...) Para se adaptar à nova situação, as suas crenças, os seu modo de pensar e agir, passarão a ser, mais ou menos, condicionados pelas crenças e pelos modos de pensar e agir dos outros membros do grupo profissional a que passa a pertencer. É um novo estatuto que se adquire, com direitos e obrigações, talvez com vantagens –pessoais, sociais e econômicas-, mas também, freqüentemente, com o preço do isolamento no meio dos seus pares, com olhares que ferem...

LLINARES (1990, p.67), neste mesmo sentido, diz ainda:

(...) Al considerar este proceso [enseñanza-aprendizaje] teniendo lugar en un contexto institucionalizado, las características de la enseñanza desarrollada son vistas siendo determinadas tanto por los límites impuestos por el próprio contexto ecológico de la enseñanza (organización, materiales disponibles, nivel de los alumnos, existencia o no de seminarios activos de profesores,...), como por las características y naturaleza del conocimiento del profesor.

Tânia comentará em uma das suas falas, a importância da discussão de todos os membros da escola na sua organização e na elaboração da proposta pedagógica, pois, eles devem espelhar, nos objetivos e estratégias, os anseios de seus participantes para que se torne uma escola voltada à comunidade e com papel social representado em seu todo e pelos seus membros. Só assim estará colaborando para a formação de uma cidadania e qualidade de vida mais dignos e justos.

(...) A organização pedagógica da escola deverá ser discutido com o corpo docente de uma unidade escolar, juntamente com a direção, vice-direção e coordenação, pois, uma vez elaborada a proposta pedagógica, devemos seguí-la. (Tânia)

Considerações finais

A relação do professor com o seu contexto, pode ser analisada sob muitos aspectos, dos quais destacaria, professor-aluno e professor-escola e as inferências entre eles, que podem ser determinantes para a opção do modelo pedagógico do professor iniciante. A relação professor-aluno tem sido mencionado na literatura atual, porque trata da interação que concretiza, através de ações, o ensino-aprendizagem e a sua influência nas relações do aluno com a sociedade e vice-versa. Porém, temos consciência de que precisamos nos atualizar, para termos como trabalhar em uma sociedade contemporânea tão complexa e diversa. As mudanças não podem apenas estar à serviço e em função do mercado de trabalho, mas, precisamos analisar com mais cuidado esse aspecto, pois nosso papel é crítico e de abertura de mundos. Portanto, este aspecto de mudanças na sociedade, não podem ser esquecidos nesse processo e é preciso reavaliarmos nossas ações, nossos resultados e nossas programações. FIORENTINI e SADER (1999, 3) diz:

(...) Verificamos, por um lado, que as rápidas transformações científicas, tecnológicas, sociais e culturais se articulam com as novas formas de organização social e de trabalho. Por outro lado, essas novas formas passam a exigir também o desenvolvimento de outros saberes e, conseqüentemente, de outros modos de produção dos conhecimentos e da educação.

Marcos faz um comentário sobre essa preocupação, sugerindo que tal relação tenha criatividade, no sentido de se solucionar os problemas existentes, percebendo, organizando, concretizando e valorizando nosso papel social de educadores. Parece-me, de fato, ser este aspecto essencial para o desenvolvimento da carreira docente, como bem faz uma analogia o próprio Marcos e também, nesta direção, Ivan comenta:

(...) Como seria a relação de um padeiro com seus fregueses se a massa não crescesse? Como seria a relação de um cantor com seu público se as suas canções não despertassem emoção? Talvez estejam faltando alguns ingredientes a mais nessa relação [professor junto à Escola e a Sociedade], mais criatividade.(...) [A organização pedagógica] é assunto para qualquer pessoa que se encontre envolvida seriamente, seja na maneira que for, com o processo de ensino-aprendizagem. E esse envolvimento deve ser encarado com seriedade, de forma que uma vez definidas as metas e os métodos a serem seguidos pela escola, essas mesmas pessoas sejam capazes de detectar as possíveis falhas e acertos para que o processo possa ser revisto e reavaliado constantemente.(Marcos)

(...) Através da conscientização de ambas as partes [professores e alunos] a relação professor-aluno-conteúdo, pode ser reorientada para a superação dos fracassos escolares e desestímulos.(Ivan)

A percepção da relação entre prática pedagógica e contexto escolar, em que os professores/as estão inseridos, são fatores importantes para a reflexão dessa relação. Porém, em muitos casos, essa reflexão não avança em práticas que ajudam, podendo criar conflitos, medos ou mesmo dilemas que são de difícil superação, e levando ao desânimo e retirando a curiosidade, a descoberta que são características essenciais do professor iniciante e que podem ser aproveitados positivamente.

Já na relação entre professor-escola, podemos verificar que, na inserção do professor, as suas impressões sobre seu ambiente de trabalho, (tanto os aspectos físicos, quanto humanos) presentes nas falas, parecem influenciar na construção de suas práticas pedagógicas e no seu desenvolvimento profissional.

Marina descreve seu ambiente escolar e comenta suas impressões acerca das influências entre professores e alunos, mas, não consegue explicitar e enfatizar seu papel pessoal, profissional frente a este espaço, inclusive se, ou como, poderia mudá-lo:

(...) [A escola] não tem ambiente, as salas de aulas são sujas, ventiladores quebrados..., então são coisas que influenciam até no ensino. (...) As paredes pichadas, os ventiladores, os vidros, os alunos quebram, sujam, cortinas os alunos rasgam... a direção devia fazer alguma coisa. (...) A direção não expulsa, não dá advertência, e nesse caso pode até sobrar para o professor; eles acham que o professor é que tem que fazer tudo. (Marina)

O Marcos descreve o seu ambiente de trabalho destacando as influências externas e internas recebidas pelo contexto escolar, o ambiente/relações com seus pares, diretores, e, até orientações oficiais entram em conflito e gerando inseguranças, sensação de fracasso e sentimento de solidão em sua vida profissional. Contudo, sempre procurou demonstrar certa aceitação e/ou conformidade pelos seus limites e dilemas.

Outro aspecto importante a ser analisado, neste sentido, são as dificuldades de relacionamento que os professores/as revelam nos primeiros momentos de suas vidas, em sala de aula, como docentes.

(...) [No primeiro dia] fui me apresentar na sala de aula, e antes de me apresentar eu falei boa noite, daí um menino lá no fundo começou, “boa noitiii, boa noitiii,..., sabe um palhaço lá no fundo. Então eu falei: Qual é a graça? Qual o engraçadinho aí que está...? Já comecei sabe? Qual a graça? O que foi? Aí eu conversei com eles, que eram livres, que quem não queria estar ali para assistir minha aula, não tinha que ficar, a porta estava ali, que poderia sair, mas quem fosse ficar era para respeitar e ficar atento. Aí o menino já aquietou o facho, porque ele ficou me repetindo várias vezes, (...) já fui entrando na matéria, e aí não tive dificuldades. (Marina)

As mudanças educacionais atuais, também parecem repercutir e/ou influenciar negativamente esses professores, não sendo bem avaliadas por eles, que afirmaram não conhecer profundamente as propostas, e que, portanto, não conseguiam refletir e argumentar criticamente. A necessidade de um acompanhamento desses professores, no meu entender, parece fundamental neste momento, pois, o brilho inicial, de quem está começando a carreira, já parece estar fosco demais, segundo suas declarações:

(...)PCNs é um material de apoio nosso, e eu como professor nunca me vi na necessidade de pegar esse apoio (...) Conversar com os colegas, a gente troca informações, aí um auxilia o outro. (...) Eles chamam a gente para orientação técnica (OT), mas sempre pedem assim: “Tragam experiências de vocês” (sic). Mas como eu vou trazer experiências se vou lá para aprender mais experiências? Então é uma coisa furada, as experiências sempre são as mesmas, as trocas de informações são sempre as da gente mesmo, dos professores, porque se depender dos supervisores, nunca sai nada diferente, é troca de experiências de professores só, de coordenação, lá da Delegacia, não tem nada(...) (Ivan) (...) É necessário retornar ao sistema antigo, não a progressão continuada (...) Olha, a carreira do professor era para ser melhor, mas agora ele está muito defasado e, por causa disso, acaba o incentivo do aluno e do professor. O professor está ensinando e os alunos não estão nem aí, você fica falando com as paredes...; então o professor acaba com aquela vontade de ensinar e eles acabam desanimando os próprios professores. Você tem que encarar, pegar um ou dois que estão a fim de aprender alguma coisa e você ensinar para esses, porque o restante da sala não está nem aí. Eles só querem notas, só querem diploma, só querem o certificado,... não querem saber que lá fora eles precisam disso aí. (Marina)

Em vários momentos das falas dos professores podemos evidenciar um distanciamento entre formação e realidade, se considerarmos as narrativas como retratos de suas experiências e formações (inicial e contínua). Estas pareceram ainda marcadas pelos modelos de formação tradicional dos nossos cursos de licenciatura, onde primeiro aprendemos “teorias” e, depois, “as práticas,” dificultando novas ressignificações e/ou inovações para a construção de um novo processo de ensino.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABARCA, J.C. (1999) Profesores que se inician en la docencia: algunas reflexiones al respecto desde América Latina. *Revista iberoamericana de educación*, nº19. ([http://www. Campus-oei.org/oeivirt/rie19a02.htm](http://www.Campus-oei.org/oeivirt/rie19a02.htm))
- BASTIDE, R. (1953) Introdução a dois Estudos sobre a técnica das histórias de vida. In *Revista de Sociologia*.
- BODGAN, R. C. & BIKLEN, S. K. (1994) *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.
- CAETANO, A.P. (1997) Dilemas dos professores. In ESTRELA, M.T.(org.) *Viver e construir a profissão docente*. Porto: Porto Editora, Coleção Ciências da Educação, número 26, p.191-221.
- CONNELLY, F.M. & CLANDININ, D.J. (1995) Relatos de Experiência e Investigación Narrativa. In LARROSA, J. et al. *Déjame que te cuente: ensayos sobre narrativa y educación*.
- FÉLIX, L. O. (1998) *História e Memória: a problemática da pesquisa*. Passo Fundo:Ediupf.
- FIORENTINI, D. e SADER, P.M.A. (1999) Tendências da pesquisa brasileira sobre a prática pedagógica em Matemática: um estudo descritivo. (GT- Educação Matemática), Anais da 22ª Reunião anual de Pós-Graduação em Educação.
- GONÇALVES, J. A. M. (1997) A carreira das professoras do ensino primário. In NÓVOA, A. (org.) *Vidas de Professores*. Porto: Porto Editora, Coleção Ciências da Educação, número 4.
- HAGUETTE, T. M. F. (1999) *Metodologias Qualitativas na Sociologia*. 6º Edição, Petrópolis: Editora Vozes.
- HUBERMAN, M. (1997) O ciclo de vida profissional dos professores. In NÓVOA, A. (org.) *Vidas de Professores*. Porto: Porto Editora, Coleção Ciências da Educação, número 4.

- LLINARES, S. (1990) El conocimiento y las creencias de los profesores de matemáticas y la innovación educativa. In *Investigación en la escuela*, Revista de investigación e innovación escolar, nº11, Barcelona: Universidade de Servilla.
- LOUREIRO, M. I. (1997) O desenvolvimento da carreira dos professores. In ESTRELA, M.T.(org.) *Viver e construir a profissão docente*. Porto: Porto Editora, Coleção Ciências da Educação, número 26, p.117-160.
- MARCELO GARCÍA, C. (1999) Formação de professores – Para uma mudança educativa. Porto: Porto Editora, Coleção Ciências da Educação século XXI.
- _____ (1999a) Estudio sobre estrategias de inserción profesional en Europa. *Revista iberoamericana de educación*, nº19. ([http://www. Campus-oei.org/oeivirt/rie19a03.htm](http://www.Campus-oei.org/oeivirt/rie19a03.htm))
- PONTE, J.P. (1992) Concepções dos professores de matemática e processos de formação. In: BROWN, M. et alii. *Educação Matemática: temas de investigação*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- SILVA, M.C.M. (1997) O primeiro ano de docência: o choque com a realidade. In ESTRELA, M.T.(org.) *Viver e construir a profissão docente*. Porto: Porto Editora, Coleção Ciências da Educação, número 26, p.51-80.
- WOODS, P. (1999) *Investigar a Arte de Ensinar*. Porto: Porto Editora.