

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JULIO DE MAESQUITA FILHO”
FACULDADE DE CIÊNCIAS - CAMPUS BAURU
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

ELIZABETH KEIKO YOSHIZAWA

**TORNAR-SE PROFESSOR: desvelando a atuação docente no início do
exercício da docência**

**Bauru
2010**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MAESQUITA FILHO”
FACULDADE DE CIÊNCIAS - CAMPUS BAURU
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

ELIZABETH KEIKO YOSHIZAWA

**TORNAR-SE PROFESSOR: desvelando a atuação docente no início do
exercício da docência**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Educação da Faculdade de Ciências – UNESP Bauru, como parte dos requisitos para obtenção do título de graduação em Pedagogia, sob a orientação da Profa. Dra. Márcia Cristina Argenti Perez.

**Bauru
2010**

Yoshizawa, Elizabeth Keiko.

Tornar-se professor: desvelando a atuação docente no início do exercício da docência, 2010. 95 f.:

Orientador: Márcia Cristina Argenti Perez

Monografia (Graduação)-Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências, Bauru, 2010.

1. Formação de professores. 2. Prática docente. 3. Professor iniciante. I. Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências. II. Título.

ELIZABETH KEIKO YOSHIZAWA

**TORNAR-SE PROFESSOR: desvelando a atuação docente no início do
exercício da docência**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Educação da Faculdade de Ciências – UNESP Bauru, como parte dos requisitos para obtenção do título de graduação em Pedagogia, sob a orientação da Profa. Dra. Márcia Cristina Argenti Perez.

Banca examinadora:

Profa. Dra. Márcia Cristina Argenti Perez– orientadora
Faculdade de Ciências- Unesp –Bauru

Profa. Dra. Thaís Cristina Rodrigues Tezani
Faculdade de Ciências – Unesp – Bauru

Profa. Ms. Luciana Ponce Bellido Giraldi
Doutoranda do Programa de Pós Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras , UNESP, Araraquara (FLC) – Unesp.

**Bauru
2010**

AGRADECIMENTOS

Agradeço,

À DEUS pela oportunidade de realizar e concretizar este trabalho, por dar inspiração, motivação, discernimento necessários para a realização deste.

À minha mãe Jussara, meu namorado Rafael por estarem sempre presente em todos os momentos.

À minha orientadora Márcia, que me ajudou a construir este trabalho, com sua paciência, dedicação e seus conhecimentos que foram de extrema importância, para a realização deste Trabalho de Conclusão de Curso. Seu papel não foi o de uma orientadora, mas também de amiga, de professora, da pessoa que me ensinou a retirar as pedras do caminho, superar e as dificuldades e vencer os desafios.

Aos professores de metodologia Marcioniro e Thaís que auxiliaram na questão de como elaborar um trabalho científico de qualidade e dentro das normatizações.

As professoras que gentilmente cederam as entrevistas e contribuíram de forma ímpar para a realização desta pesquisa.

As minhas amigas, Ana Suellen, Camila, Lilian, Luciana, Maria Carolina, Regileni, Priscila, Tânia e Viviane, companheiras de todas as horas, que desde o primeiro ano do curso, que fizeram, fazem e farão parte da história da minha vida.

A banca examinadora que se prontificou a analisar, contribuir com este estudo, valorizando-o, colocando suas importantes impressões.

Agradeço a todos, cada um dos citados contribuiu de alguma forma para concretizar este trabalho, que no início parecia algo tão distante e que hoje, se concretiza.

O professor autoritário, o professor licencioso, o professor competente, sério, o professor incompetente, irresponsável, o professor amoroso da vida e das gentes, o professor mal amado, sempre com raiva do mundo e das pessoas, frio, burocrático, racionalista, nenhum desses passa pelos alunos sem deixar sua marca.

Paulo Freire

RESUMO

A presente pesquisa, baseada em autores como Esteve (1999), Guarnieri (1996 e 2005), Freitas (2002 e 2007) que defendem a compreensão da formação de professores como um complexo contínuo tem como objetivo compreender o início da atuação docente nos primeiros cinco anos de exercício profissional, por meio da análise da história da docência de professores no início da carreira. Como objetivos específicos contemplamos o interesse em analisar a formação recebida para ingressar e atuar na sala de aula e as vivências no magistério pelo ingressante. Para a realização do estudo empírico adotamos o uso da entrevista semi-estruturada, guiada por um roteiro de temáticas significativas para a condução da narrativa dos entrevistados. Dentre os principais resultados podemos destacar que as dificuldades encontradas no início da atuação docente são recorrentes, a análise dos dados mostra que há um aumento significativo das funções do professor. Com o estudo realizado chega-se a premissa de que é preciso repensar a qualidade e a estrutura dos cursos de formação, visando melhorar a qualidade do desempenho do profissional da educação, mas para que isto ocorra é necessário que haja “aprofundamento” de estudos e melhorias não só na formação inicial bem como nos cursos de formação continuada.

Entende-se neste trabalho que a formação não é a única responsável pelo atual cenário educacional, que engloba a questão do iniciante, há inúmeras questões a serem estudadas, como políticas públicas, estruturação do currículo, condições salariais, mas a formação é o início para que haja corpo docente preparado para atuar.

Palavras-chave: Formação de professores, Prática docente, Professor iniciante.

ABSTRACT

This research, based on authors such as Was (1999), Guarnieri (1996 and 2005), Freitas (2002 and 2007) argue that the understanding of teacher education as a complex continuum aimed at understanding the initiation of the educational performance in the first five years of professional practice, by analyzing the history of teaching teachers early in their career. As we contemplate the specific objectives of interest to examine the training received to enter and work in the classroom and the experiences in teaching at undergraduate students. To perform the empirical study we adopted the use of semi-structured, guided by an outline of issues significant to the conduct of the respondents' narratives. The main results can highlight the difficulties encountered at the beginning of the educational performance are recurrent, data analysis shows that there is a significant increase in the duties of the teacher. With the study arrives at the premise that we must rethink the quality and structure of training courses aimed at improving the quality of performance of professional education, but for this to occur there must be "deepening" of studies and improvements not only in initial training and in continuing education courses. It is understood here that the training is not solely responsible for the current educational scene, which encompasses the question of the beginner there are many issues to be studied, such as public policies, structuring the curriculum, pay, but the training is beginning to there are faculty prepared to act.

Key-words: Teacher training, Teaching practice, Teacher beginner.

SUMÁRIO

1 Introdução.....	10
2 Fundamentos teóricos	12
2.1 Encontros e desencontros na trajetória histórica da formação de professores.....	12
2.2 Trabalho docente: especificidades, enfrentamentos e desafios	21
2.3 Compreendendo a história profissional docente: luzes para o entendimento da prática pedagógica	30
3 Metodologia.....	35
3.1 Procedimentos metodológicos e o universo da pesquisa	35
3.2 Trajetória da pesquisa	38
4 Resultados.....	39
4.1 A história profissional:era uma vez um professor iniciante	40
4.1.1 A história da professora Carina.....	40
4.1.2 A história da professora Maria.....	45
4.1.3 A história da professora Ana.....	56
4.2 Os capítulos da história profissional no início da carreira docente	62
4.2.1 Escolarização básica	62
4.2.2 Formação inicial e continuada	62
4.2.3 Concepções acerca de temáticas do universo escolar	65
4.2.4 Influência na escolha da profissão	70
4.2.5 Iniciando na carreira docente	70
4.2.6 Dificuldades, desafios enfrentados	73
4.2.7 Escolheria outra profissão.....	82
5 Considerações finais.....	84
Referências	87
Apêndice A.....	91
Apêndice B	92

1 Introdução

O interesse pela temática do início da carreira docente se deu nos primeiros meses da graduação, a questão de como seria lecionar após a formação era algo que me incomodava, e, ao entrar para o Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Infância Família e Escolarização (GEPIFE), junto com a professora líder do grupo começamos a realizar pesquisas bibliográficas que resultaram neste trabalho.

A atuação do professor em sala de aula sempre foi permeada por muitos desafios, sejam eles referentes à metodologia de trabalho, às práticas de ensino, a questão da disciplina, dos conteúdos programáticos, saberes escolares e nas relações interpessoais. Estas questões influem diretamente na qualidade da atuação profissional, e ainda mais para aqueles que estão no início de carreira.

A presente pesquisa parte de uma concepção acerca da formação de professores, baseadas em autores como Nóvoa (1999), Guarnieri (1996), Esteve (1999), Freitas (2007) que defendem a compreensão da formação de professores como um complexo processo contínuo de formação inicial e formação continuada, envolvendo toda a trajetória profissional.

Apoiando-se neste referencial teórico, esta investigação tem como objetivo compreender o início da atuação docente, nos primeiros cinco anos de exercício profissional, por meio da análise da história da docência de professores no início da carreira. Como objetivos específicos contemplamos o interesse em analisar a formação recebida para ingressar e atuar na sala de aula e as vivências no magistério pelo ingressante.

Significa dizer que acreditamos que o estudo tende a ser uma forma de valorização dos professores, na perspectiva de dar voz ao profissional da educação, respeitando seus dizeres, promovendo reflexões que contribuam para a melhoria da qualidade do ensino, por meio da análise da trajetória de vida profissional do iniciante no magistério,

Segundo Tardif (2002) é na atuação inicial do professor que este vivenciará a transição de estudante para profissional da educação no contexto da necessidade de responder ao contexto escolar com habilidades e posicionamentos teórico-práticos no menor espaço de tempo.

Defendemos que preocupar-se com a atuação é um dever de todos os profissionais e com os da educação não é diferente, portanto entender o professor, suas dúvidas, suas idéias, suas dificuldades, anseios, insegurança, concepções é essencial para se entender a educação e atuar sobre ela visando o aumento da qualidade de ensino oferecida a todos.

Saber como ocorre o processo de aprender a ser professor é um ponto que pode ser trabalhado nos cursos de formação continuada, pois sabendo melhor quais as dificuldades, a ação pode ser mais focada e efetiva, visto que um professor não é um ser pronto, está sempre aprendendo a ser professor sempre melhorando repensando sua prática visando a melhoria da qualidade da educação, a valorização do profissional.

Ao desenvolver uma investigação que compreenda o universo do professor no início de sua atuação profissional, seguimos a seguinte organização do estudo:

O momento do estudo teórico direcionada por três eixos, a saber: 1) Encontros e desencontros na trajetória histórica da formação de professores; 2) Trabalho docente: especificidades, enfrentamentos e desafios e 3) Compreendendo a história profissional docente: luzes para o entendimento da prática pedagógica.

No tocante as questões metodológicas apresentamos dados acerca do estudo qualitativo com três docentes e uma explanação das especificidades da pesquisa no que tange aos procedimentos e instrumentos de metodologia, ao universo e os sujeitos da pesquisa, além de questões relacionadas à trajetória de investigação, a análise dos dados e os princípios éticos.

Os resultados empíricos foram organizados em dois eixos, subdivididos em categorias, são eles: 1) A história profissional: Era uma vez um professor iniciante, que contem as histórias da tres professoras. A história da professora Carina; A história da professora Maria; e A história da professora Ana. 2) Os capítulos da história profissional no início da carreira docente, que foram subdivididos em: escolarização básica; formação inicial e continuada; concepções acerca de temáticas do universo escolar; influência na escolha da profissão; iniciando na carreira docente; dificuldades e desafios enfrentados e por último escolheria outra profissão.

Finalmente apresentamos as considerações finais, as referências consultadas e os documentos produzidos por este estudo. Em suma almejamos que esta investigação contribua de forma significativa para as discussões na área, além de estabelecer novos questionamentos, desafios e desdobramentos para a valorização e atuação docente.

2 Fundamentos teóricos

2.1 Encontros e desencontros na trajetória histórica da formação de professores

Iniciamos as considerações teóricas pautando as questões históricas da formação dos professores, é um item de relevante importância para a compreensão do cenário educacional, pois oferece algumas ações das políticas públicas e seus desdobramentos no âmbito educacional.

De acordo com estudos anteriormente desenvolvidos Yoshizawa ; Perez (2008) e a sistematização de estudos bibliográficos, tais como, Onofre (2005), Brzezinski (2008), Romanelli (2007), foi delimitado um período para realização deste trabalho tendo como ponto de partida acontecimentos históricos que ocorreram momentos antes da publicação do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova.

Em 1932 foi publicado o que seria um marco na educação brasileira o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, que se tratava de um documento assinado após a realização da V Conferencia Nacional de Educação. Este manifesto pregava a reconstrução educacional, fazendo com que a educação tivesse um olhar para as modificações da vida social provocadas pelo desenvolvimento industrial, que como consequência aumentou os processos de urbanização.

Os pioneiros atuavam propondo reformas educacionais e dentre elas destacou-se a de Anísio Teixeira, realizada no Distrito Federal, que procurou dar à escola primária uma organização que fosse capaz de oferecer as crianças elementos fundamentais de cultura e, para que isso se concretizasse seria necessário uma reformulação na formação dos professores. Em 19/03/1932 foi criado um decreto que transformou a escola normal em instituto de Educação.

Este instituto conforme nos aponta Brzezinski, (1986, apud ONOFRE; TAKATUI, 1996, p. 6).

[...] compreendia um sistema completo que abrangia todos os níveis de ensino; pré-primário (Jardim de infância) e primário destinados à prática dos professorandos; o secundário, com dois ciclos de estudos, um fundamental com o objetivo de oferecer cultura geral necessária ao preparo profissional do professor, outro preparatório, com um ano de duração que oferecia ensino orientado para a preparação profissional; e o superior, na escola de professores, com o curso regular para a formação do magistério primário com dois anos de duração, e ainda cursos de extensão, de aperfeiçoamento e extraordinários, para atualizar professores já formados.

Neste período também foram criadas as Faculdades de Educação, Ciências e Letras para a formação de professores em nível superior, mas foi também nesta época que começaram as críticas a cerca da experiência e dos conhecimentos que se espera que um professor de ensino primário tenha que possuir.

A criação do Estado Novo, com o golpe de 1937 provocou um declínio do avanço no movimento que buscava a renovação educacional, o governo de Vargas estabeleceu um plano centralizado de política educacional em todo país, dentre elas estava a formação de professores que passou a ser controlada de acordo com os objetivos do governo ditatorial, nessa época houve o movimento de ruralização do ensino, onde várias ações foram realizadas com o intuito de adequar a formação do docente à zona rural, entre essas ações destaca-se a inclusão de disciplinas de ensino rural nos currículos das escolas normais.

Entre os anos de 1946 e 1960 o forte movimento de desenvolvimento industrial do país trouxe reflexos para a educação, onde houve expansão do ensino normal aumentando assim os números de profissionais habilitados para o ensino primário, porém ainda havia um índice que apresentava 44% de professores leigos.

Em 1961 foi aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, (LDBEN), Lei Federal 4024/61, na qual foram implantadas modificações no sistema de ensino, propondo entre outros a finalidade do ensino, como compreender direitos e deveres do cidadão, do estado, da família; respeito a dignidade e liberdade do homem; desenvolvimento integral da personalidade humana; preparo para dominar os recursos científicos e tecnológicos possibilitando vencer as dificuldades, entre outras proposições.

Nesta lei segundo Romanelli (2007), os fins propostos eram genéricos e aplicam-se a qualquer realidade, ou seja, houve uma nova legislação, mas pouco mudou no cenário educacional.

Entre os anos de 1961 a 1964 o país passa por crises sociais e econômicas e, que refletem na educação, sob governo militar rígido e disciplinador novas disciplinas foram incorporadas tais como a Educação Moral e Cívica, organização e política social.

Acerca deste assunto, Ferreira Jr.e Bittar (2006, p.161) dizem que:

[...] a política educacional do regime militar abrangeu, ao longo dos seus vinte e um anos de duração, todos os níveis de ensino alterando a sua fisionomia e provocando mudanças, algumas das quais visivelmente presentes no panorama atual. Pautado na repressão o Estado editou políticas e práticas que, em linhas gerais redundaram no tecnicismo; na expansão quantitativa da escola pública de 1º e 2º graus à custa do rebaixamento da sua qualidade; no cerceamento e controle das atividades

acadêmicas no interior das universidades; e na expansão da iniciativa privada no ensino superior. Reexaminando o conjunto dessas políticas, podemos afirmar que a educação, tal como ocorrera na ditadura Vargas (1937-1945), porém em maior escala, foi totalmente instrumentalizada como aparelho ideológico de Estado. Sob uma ditadura que perseguiu, prendeu, torturou e matou opositores, a escola foi um dos meios mais eficazes de difusão da ideologia que respaldou o regime militar.

Houve no período pós 64, modificações na legislação de ensino por meio das leis 5.540/68, a Lei da Reforma Universitária e 5692/71 que fixava as diretrizes e bases para o ensino de primeiro e segundo graus e buscava a democratização do ensino superior, no qual foram adotados o regime de créditos e o vestibular classificatório. Acerca deste período Cavalcante, (1994, p. 44-45), nos diz:

As mudanças estruturais que se observaram a partir do parecer 252/69, nos cursos de Pedagogia, trouxeram modificações, por extensão, ao ensino normal e aos institutos de educação. O parecer atribuiu à habilitação do magistério, do curso de pedagogia a função de preparar, ainda que como subproduto, o professor primário, desde que no seu curso estivessem presentes as matérias: Metodologia do ensino de primeiro grau e Prática de ensino na escola de primeiro grau (estágio).

No ano de 1971 é promulgada a lei 5692 que não rompe alguns princípios da lei 4024/61 incorporando objetos gerais para o ensino de primeiro e segundo graus. Esta estabelecia e exigia um núcleo comum a nível nacional e devia conter na formação integral do professor disciplinas que como a Educação Moral e Cívica, Educação Física e Artística bem como programas relacionados à saúde.

Segundo Onofre e Takatui (1996), esta lei não se limitou apenas em disciplinar à formação de professores, ela também estabeleceu critérios de regulamentação profissional, como admissão de professores e especialistas por concurso público de títulos e provas; estabelecimento de remuneração de professores e especialistas, a ser fixado pelos sistemas de ensino tendo em vista a maior qualificação em cursos e estágios de formação, aperfeiçoamento ou especialização.

Na década de 70 a dificuldade maior é referente às más condições tanto físicas quanto de formação dos professores que refletia no baixo rendimento dos alunos, na evasão e no abandono escolar, estes ainda tinham muita dificuldade econômica para se manter na escola, estamos falando aqui de escola pública para alunos filhos de pais de baixa renda.

Sobre esta questão das dificuldades acerca da atuação docente, Cavalcante (1994, p. 21) nos aponta:

As condições precárias de funcionamento dos cursos de formação de professores decorrentes da falta de uma política que aloque recursos para melhoria das condições de trabalho do professor e de aprendizagem dos alunos, têm sido permanentemente apontadas como um dos entraves para a oferta de um ensino de qualidade. A maioria dos cursos de habilitação do magistério funciona em prédios escolares precários, necessitando de recuperação, e muitos, até mesmo. De ampliação de suas instalações físicas, inclusive os que funcionam nos institutos de educação. Por outro lado, há também a falta de laboratórios, biblioteca, acervo bibliográfico, bem como material didático-pedagógico de apoio ao trabalho do professor e do aluno.

Com o fim da ditadura e do governo militar, na década de 80, o país começa a discutir o significado de democracia e com isso traça estratégias para diminuir as desigualdades sociais, rompendo com a visão tecnicista de educação, onde esta servia apenas como preparação de mão obra para o crescente avanço industrial no país. Durante os oito anos básicos de formação.

Acerca desta década Freitas (2002, p. 39) nos mostra:

Os anos 80 representaram a ruptura com o pensamento tecnicista que predominava na área até então. No âmbito do movimento da formação, os educadores produziram e evidenciaram concepções avançadas sobre formação do educador, destacando o caráter sócio-histórico dessa formação, a necessidade de um profissional de caráter amplo, com pleno domínio e compreensão da realidade de seu tempo, com desenvolvimento da consciência crítica que lhe permita interferir e transformar as condições da escola, da educação e da sociedade. Com esta concepção emancipadora de educação e formação, avançou no sentido de buscar superar as dicotomias entre professores e especialistas, pedagogia e licenciaturas, especialistas e generalistas, pois a escola avançava para a democratização das relações de poder em seu interior e para a construção de novos projetos coletivos. Como parte importante desta construção teórica a partir das transformações concretas no campo da escola, construiu a concepção de profissional de educação que tem na docência e no trabalho pedagógico a sua particularidade e especificidade.

De acordo com a referida autora entramos nos anos 90 na chamada década da Educação, na qual a educação e a formação de professores ganham destaque nas estratégias para a realização das reformas educativas, dentre elas a divulgação dos cinco pontos para melhoria da qualidade da educação do governo Fernando Henrique Cardoso, cujas propostas foram: distribuição das verbas federais diretamente para as escolas; criação do Sistema Nacional de Educação a Distância, com a instalação de aparelhos de Tv's nas escolas com o objetivo de preparar melhor os professores para ensinar; melhoria da qualidade dos livros didáticos; reforma do currículo para melhorar o conteúdo estabelecendo matérias obrigatórias

para todos os estados; e por último avaliação das escolas por meio de testes premiando aquelas que obtiverem melhor desempenho.

Conforme nos indica Onofre (2007), na década de 90 as políticas públicas de formação de professores ganharam força, pois as mudanças no cenário político e econômico mundiais geraram novas relações entre quem produz e quem detém os meios de produção.

Instituições internacionais, como Fundo Monetário Internacional (FMI), Banco Mundial (BM), Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD) ditaram de certa forma as políticas educacionais, sob o pretexto de obedecer a nova ordem políticas públicas são implementadas.

Acerca da formação de professores e a submissão aos organismos internacionais Freitas (2003, p. 1097) nos fala:

O processo de ajuste estrutural, com o enxugamento dos recursos do Estado para a educação e para as políticas sociais, e a privatização criam novas formas de direcionamento dos recursos públicos: sua distribuição, centralização e focalização para as experiências que se adequem aos princípios das reformas sociais em curso. Configura-se o descompromisso do Estado para com o financiamento da educação para todos, em todos os níveis, revelando a subordinação do nosso país às exigências do Banco Mundial e à lógica do mercado.

De acordo com Onofre (2007, p. 55), as medidas adotadas vão ao encontro ao que é recomendado por estes organismos internacionais, há o aumento das instituições formadoras, porém esta ocorre de forma aligeirada, muitas vezes com condições precárias.

[...] este modelo de formação tem como tônica a melhoria dos indicadores educacionais em relação à titulação do quadro docente, sem uma implicação efetiva na melhoria da qualidade de formação e das condições de trabalho futuras dos professores.

Em 1994, segundo Mello, (2005) apesar de todos os esforços dos educadores para a melhoria do ensino, pouco se avançou, ainda temos problemas com relação a infra-estrutura, formação dos professores e fracasso escolar.

Em 1996 foi promulgada a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), lei número 9394/96, que norteia os rumos da educação, não apresentando receitas prontas, que exigiu um repensar a respeito da reestruturação da educação no Brasil, com olhar voltado para uma nova configuração das instituições de ensino, defendendo uma formação mais rica e aprofundada dos profissionais da educação.

Acerca da formação dos professores para atuar na educação infantil e nas séries iniciais devesse ser efetuada em nível superior, sendo admitida a formação em nível médio, na modalidade normal, conforme disposto no artigo 62º da LDBEN, conforme segue:

Art. 62º. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

Esta lei confere o direito adquirido aos professores formados em cursos normais em nível do ensino médio, mas em virtude dos desdobramentos das políticas educacionais acerca da valorização docente a pressão social é para a formação em nível superior.

Visando concretizar o que está disposto na LDBEN, o governo adota políticas públicas, para a melhoria da qualidade da educação investindo na formação profissional em nível superior, no entanto, muitas vezes estes cursos não dão conta de toda a especificidade da profissão, conforme trecho que se segue:

Pressionados pelo art. 87, § 4º da LDB nº 9.394/ 96 que estabelece que “Até o fim da Década da Educação somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço”, os professores têm sido levados a frequentar cursos de qualidade duvidosa em grande parte pagos por eles. Em vários estados tais cursos são, em geral, uma demanda das prefeituras que os terceirizam ou “contratam” as IES – públicas ou privadas –, as quais realizam processo seletivo especial de modo que possam atender a esta demanda específica. (FREITAS, 2002, p. 148).

Dentro das propostas foram criados materiais que subsidiam o trabalho docente, como a criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e também com a realização de programas de formação continuada de professores, campanhas com forte apelo à comunidade e avaliações do ensino com visando melhoria de sua qualidade, tais como Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP), Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo (IDESP), Prova Brasil, entre outros além do incentivo à municipalização do ensino.

Acerca das avaliações institucionais Freitas (2002, p. 158) nos diz:

Outra dimensão da competência como instrumento de avaliação está dada pelas relações que se estabelecem entre a avaliação dos processos educativos escolares – avaliação de desempenho dos estudantes – e a avaliação do

trabalho dos professores. A cada ano, quando da divulgação dos resultados de SAEB¹, ENEM² e Provão, vemos desfilar, pela mídia, opiniões dos mais diferentes segmentos a respeito da “qualidade” do ensino, das escolas, do processo educativo. Culpabilizam-se os professores pelo mau desempenho das crianças e dos jovens no SAEB e ENEM e responsabilizam-se as IES pelo desempenho no Provão. Nessa linha de raciocínio, desenvolvem-se, por diferentes estados brasileiros, experiências que visam a premiar os professores pelo desempenho de seus alunos no SAEB, vinculando a avaliação dos professores e provavelmente sua ascensão na carreira ao desempenho dos estudantes nos exames nacionais de avaliação escolar.

A partir do ano de 1998, o número de Institutos de Ensino Superior IES aumenta, movido pela crescente demanda de cursos, e a área de educação é uma das que mais cresce como os cursos de Pedagogia e outras licenciaturas, este aumento ocorre segundo Freitas em detrimento da qualidade que esses novos cursos oferecem na formação de seus profissionais.

Apesar de todos os esforços das comissões de especialistas no sentido de garantir a qualidade dos cursos a serem autorizados, nestes últimos quatro anos do Governo Fernando Henrique observa-se a expansão desordenada e, portanto, com qualidade comprometida, de cursos e instituições de ensino superior para formação de professores. (FREITAS, 2002 p.144).

Embora o número de cursos na área da educação tenha aumentado nestes últimos anos, a manutenção dos mesmos se torna difícil pela desvalorização dos profissionais da área da educação, com baixa remuneração e más condições de trabalho, é o que nos aponta Freitas (2002, p. 14).

Em uma conjuntura de desvalorização da profissão do magistério, caracterizada pela degradação das condições de funcionamento das escolas, pelas péssimas condições atuais de trabalho, salário e carreira (CNTE, 2001), as novas instituições criadas têm encontrado dificuldades na manutenção de seus cursos de formação de professores exclusivamente como curso normal superior.

Em meio a desvalorização dos cursos de formação de professores, as instituições de ensino superior estão investindo em outros campos de atuação do pedagogo, para que haja um campo maior para o exercício da profissão, fornecendo habilitações para diversas áreas.

Vários projetos pedagógicos de cursos de pedagogia em IES isoladas têm incorporado outras habilitações no interior desses cursos de pedagogia, tais

¹ Sistema de Avaliação da Educação Básica.

² Exame Nacional do Ensino Médio.

como tecnologia educacional, pedagogia empresarial, multimídias, entre outras, fato que pode levar a uma fragmentação ainda maior desses cursos, possibilitando uma formação cada vez mais especializada, a qual, inclusive, vem sendo mais bem desenvolvida em outros cursos – como administração, psicologia e recursos humanos, comunicação e informática (FREITAS, 2002, p. 14).

Segundo a referida autora, muda-se e a década, e os problemas continuam na formação superior dos futuros professores, em consonância com o que recomenda os organismos internacionais, neste período foram introduzidos novas modalidades de formação docente que por vezes descaracteriza o caráter do trabalho dos docentes em nível superior, são implantados sistemas com tutores, mediadores da formação, isso foi possível graças ao advento da tecnologia que viabilizou a formação de cursos de Educação a Distância (EAD). Esta modalidade reduz a possibilidade de mediação pedagógica necessária no processo de ensino, a implementação de programas como estes são de cunho compensatório para as atuais condições de trabalho da categoria docente, nas palavras da autora:

Assim, as ações do MEC têm se pautado pela continuidade de programas de caráter continuado e compensatório, destinados à formação de professores leigos, em exercício a distância, em cooperação com os sistemas de ensino. Situam-se, nessa perspectiva, os programas vinculados à Rede Nacional de Formação Continuada de Professores, na qual se inserem os Centros de Pesquisa e Desenvolvimento da Educação, criados em 2003 o Pró-Formação, no âmbito da Secretaria de Educação a Distância (SEED), iniciado em 1997 e finalizado em 2004, direcionado à formação em nível médio dos professores de 1ª a 4ª séries do ensino fundamental; o Pró-Infantil, iniciado em 2005, dirigido à formação em nível médio dos professores de educação infantil, centrado na formação por tutorias exercidas pelos professores da rede e supervisionadas pelas IES participantes. O Pró-Letramento, no âmbito da Secretaria de Educação Básica (SEB), desenvolvido em parceria com os sistemas de ensino e com as universidades da Rede de Formação Continuada e Desenvolvimento da Educação, constitui-se o único programa de formação continuada de professores das séries iniciais do ensino fundamental centrado em alfabetização e matemática. (FREITAS. 2007, p. 1209 – 1210).

Mello (2005, p.5), aponta que os cursos de formação vão na contra mão da clientela a ser atendida visto que , o profissional irá atuar predominantemente em escolas públicas e são formados em grande parte por instituições privadas, cujo objetivo maior é o lucro:

Enquanto a educação básica é um serviço majoritariamente do setor público, a formação de professores para a educação básica vem sendo realizada com importante aporte do setor privado. No sul e sudeste este é largamente majoritário. Nas demais regiões do país é expressivo embora

não majoritário em virtude da grande presença de instituições de ensino superior estaduais e, em menor número, municipais.

A institucionalização de programas de formação inicial e continuada via EAD, é hoje o centro das atenções das ações realizadas pelo Ministério da Educação (MEC), visando atender a demanda de professores preparados e formados, é o que nos é confirmado no trecho a seguir:

A forma adotada pelos sistemas de ensino, desde 2000, para a formação superior dos professores em exercício na educação básica, responde, à recomendação dos organismos internacionais para a formação de professores, como forma de atender massivamente à demanda emergente por formação, com custos reduzidos. Introduce os tutores, mediadores da formação, supervisionados por docentes universitários, alterando radicalmente a concepção e o caráter do trabalho docente no ensino superior. A iniciativa de localizar os pólos presenciais em vários municípios, com a presença circunstancial¹³ dos estudantes, representou novas formas de organização da formação, mediante concessão de bolsas a professores das próprias redes de educação básica¹⁴ ou a pós-graduandos, para atuarem como tutores, e se desenvolveu, no período de 2003-2006, em continuidade à política adotada para a formação continuada de professores. (FREITAS, 2007, p. 1027).

Há certa contradição no discurso do ministro da educação, Fernando Haddad, dados do ano de 2008 sinalizam que a formação docente deve ocorrer em universidades com cursos presenciais, mas na contramão deste discurso há as políticas que estimulam a formação via EAD, estes dizeres são confirmados no trecho a seguir:

O atual ministro da Educação Fernando Haddad tem, exatamente, atribuído à universidade o papel de formar professores em cursos presenciais. Ocorre, entretanto, que as políticas educacionais adotadas pelo seu Ministério e financiadas por órgãos internacionais contradizem os discursos de Haddad, quando estimulam a oferta de cursos a distância, para formar professores na Universidade Aberta do Brasil (UAB) a fim de que, até 2010, seja coberto o déficit de 250.000 professores para a EB (BRZEZINSKI, 2008, p. 1143).

Paralelas à formação docente, medidas vêm sendo tomadas visando melhoria da qualidade da educação, o que será exposto a seguir são ações que estão sendo desenvolvidas, não é objetivo deste capítulo analisar sua pertinência, e sim traçar o panorama histórico.

Muitas ações estão sendo adotadas mediante o desempenho dos alunos em avaliações externas e institucionais, conforme afirma Freitas (2007, p. 1224).

Outra particularidade nas políticas atuais é a iniciativa de estabelecer premiação dos professores pelo desempenho dos estudantes nas provas nacionais, que não é nova em nosso país, mas passa a ser validada pelas ações do PDE, como vem sendo anunciado pela Secretária de Educação do governo do estado de São Paulo, e, pela via da premiação, pretendem maior controle sobre os professores e sobre os processos de trabalho docente, visando sua adequação às exigências demandadas pelos descritores e matrizes de referência das provas e exames nacionais. Contraditoriamente, preparam os estudantes e professores para as “provas” e a avaliação. Desta forma restrita, assumem alógica produtivista e mercadológica que se impõe à educação, uma “pedagogia de resultados”, no dizer de Saviani (2007), que se guia, nas atuais circunstâncias, pelos mecanismos das chamadas “pedagogia das competências” e da “qualidade total”.

Outra medida adotada pelo governo visando vencer a escassez de professores é a criação de programas como Escola da Família, Programa Universidade para Todos, (PROUNI) cuja finalidade não é exclusivamente formação docente, mas que contribui para a formação em instituições particulares é o que aponta Freitas (2007, p. 1206).

Aos estudantes de licenciaturas, oriundos da escola pública, são concedidas bolsas PROUNI, em instituições privadas, em cursos de qualidade nem sempre desejável, ou programas de formação nos pólos municipais da Universidade Aberta do Brasil (UAB), intensificando o reforço às IES privadas, em detrimento do acolhimento massivo da juventude nas licenciaturas das instituições públicas. Nestas, instituições de ensino e pesquisa, a Bolsa Docência/CAPES espera pelos estudantes que logram vencer seus processos seletivos, visando inseri-los nas áreas de educação básica com maior carência de “professores e em escolas públicas onde os índices de desenvolvimento da educação básica (IDEBs) estão abaixo da média nacional, 3.8” (Brasil, 2007).

Traçado o panorama geral das transformações na formação docente é possível agora, voltarmos a atenção aos professores, e como ocorre a dinâmica entre o ser professor, o contexto de trabalho em que leciona, as relações interpessoais, a questão metodológica, enfim tudo que permeia e influencia sua ação.

2.2 Trabalho docente: especificidades, enfrentamentos e desafios

O trabalho docente é o destaque deste momento do estudo, almejamos compreender as especificidades da trajetória profissional com o intuito de localizarmos a atuação inicial no magistério.

Segundo Esteve (1999) os professores enfrentam, cotidianamente, problemas de diferentes ordens, tanto no que dizem respeito a sua sala de aula, quanto aos externos à ela,

mas que influenciam no bom funcionamento do processo de ensino aprendizagem. O autor nos explica que há dois tipos de fatores que influenciam a atuação docente, o primeiro, chamado de fatores de primeira ordem, que incidem diretamente na atuação do professor, interferindo na sua atuação, provocando tensões associadas a sentimentos, emoções e os fatores de segunda ordem são aqueles que dizem respeito às condições ambientais, ao contexto em que o professor exerce sua função docente, estes fatores têm uma ação indireta na atuação, mas que afetam a motivação, a auto-estima do professor.

É sabido que ao longo do percurso histórico, as responsabilidades docentes da educação básica se intensificaram, visto que o professor exerce uma atuação polivalente no tocante ao domínio e exercício de diversas áreas do conhecimento, além das inúmeras políticas públicas e problemas sociais, que proporcionam uma grande descaracterização das finalidades da atuação docente.

De acordo com Esteve (1999), essas múltiplas responsabilidades que tem se acumulado sobre o professor é uma das causas de seu esgotamento, pois este tem que atuar em diversas frentes atendendo ao mesmo tempo, uma quantidade de elementos diferentes, que se torna impossível a dominação de todos os papéis que recaem sobre o professor.

O referido autor enumera doze indicadores básicos que resumem as mudanças recentes na área da educação e que, conseqüentemente, afetam e influenciam a atuação docente são eles:

1- Aumento das exigências em relação ao professor, a cobrança é cada vez maior, este tem que assumir vários papéis, acarretando o aumento das competências.

2-Inibição Educativa de outros agentes de socialização, com a maioria das responsabilidades referentes à educação foram colocadas nas costas do professor e da escola, os outros agentes também responsáveis se eximiram de seus papéis.

3- Desenvolvimento de fontes de informação alternativas à escola, com o advento da tecnologia, o professor enfrenta a necessidade de integrar seu trabalho com o potencial informativo das novas fontes, modificando seu papel tradicional de fonte única de transmissão de informações.

4- Ruptura do consenso social sobre a educação, os docentes enfrentam a diversidade de culturas que tem valores diferentes acerca do que é educação, há cada vez mais o confronto com diferentes modelos de socialização.

5- Aumento das contradições no exercício da docência houve uma ruptura do consenso sobre a educação, às escolas foram delegadas inúmeros papéis, que se torna difícil distinguir qual seu papel maior.

6- Mudança de expectativas em relação ao sistema educativo, o ensino sofreu modificações, passou da elite para a massa da população tornou-se mais flexível e integrador, porém que não foi capaz de assegurar a todos uma educação tida pela elite o que gerou desmotivação do aluno e desvalorização das instituições escolares.

7- Modificação do apoio da sociedade ao sistema educativo devido a massificação do ensino, sem qualidade, os pais não vêem futuro aos seus filhos na escola, o resultado foi a retirada do apoio.

8- Menor valorização social do professor, a antiga valorização, o status que a figura do docente havia conquistado, hoje há a desvalorização deste profissional, se a sociedade retira o apoio da instituição, retira também de quem trabalha nela, e ainda culpabiliza o docente pelas atuais condições do cenário educacional.

9- Mudanças nos conteúdos curriculares, devido ao avanço da ciência, das exigências sociais, o professor precisa estar preparado para tais modificações, para isso a necessidade dos cursos de formação inicial e continuada.

10- Escassez de recursos materiais e deficientes condições de trabalho houve o aumento do número de alunos, de exigências, mas as condições de trabalho não apresentaram melhorias, na questão de materiais, estrutura, salários.

11- Mudanças nas relações professor–aluno, se antes o docente era quem tinha todos os direitos, aos alunos cabia os deveres, sendo uma relação injusta, hoje em uma relação também não equilibrada são os alunos que muitas vezes agem de maneira a desrespeitar o professor, com agressões verbais, físicas, ou seja, as relações tornaram-se mais conflituosas.

12- Fragmentação do trabalho do professor, que deixa de lecionar, de preparar a aula para cumprir outros afazeres como de administração, atender pais, organizar atividades, dar conta da parte emocional do aluno, entre outros.

Todos esses problemas e apontamentos se dão em muitos casos pela desvalorização do profissional da educação principalmente dos que trabalham no ensino infantil e nos primeiros anos do ensino fundamental, pois muitos acreditam que não é necessário ter uma formação em nível superior para poder lecionar para essas faixas etárias. Fortalece-se a idéia que os fundamentos científicos estão distantes das práticas escolares e contribuindo para a desqualificação e preparação docente para o exercício da docência.

Zeichner (2008, p. 539), aponta que uma das práticas que pode auxiliar para melhorar as condições de atuação é a existência de professores reflexivos que possam contribuir para o avanço da qualidade da educação, refletindo sobre sua prática, sobre as condições de atuação. Nas palavras do autor:

O movimento da prática reflexiva envolve, à primeira vista, o reconhecimento de que os professores devem exercer, juntamente com outras pessoas, um papel ativo na formulação dos propósitos e finalidades de seu trabalho e de que devem assumir funções de liderança nas reformas escolares.

Constatamos a dificuldade de compreensão do professor para além de um profissional que acumula conteúdos, técnicas e vivências escolares, e sim, um profissional da educação que precisa de condições para uma atuação baseada na reflexão, na atualização, no planejamento, na avaliação e na constante construção de sua práxis pedagógica.

Shulman (1987 apud GUARNIERI, 1996, p. 24) detalha os aspectos que envolvem a reflexão pedagógica, e mostra que a aprendizagem profissional é estabelecida por meio da experiência e da constante reflexão desta experiência e não só a reflexão, mas a incorporação dos resultados destas reflexões ao cotidiano e as práticas pedagógicas.

Segundo o autor este modelo de reflexão envolve um ciclo de atividades, as quais são envolvidos a compreensão, que trata-se do entendimento acerca do que ensina, o que engloba tanto conhecimento do conteúdo em si, quanto a compreensão dos objetivos para poder transformar conteúdos sistematizados em conteúdos ensináveis; a transformação cuida da parte de entendimento da matéria, a busca por formas de adaptação, de exemplos para que esta adaptação ocorra com sucesso é necessário que o professor leve em consideração alguns aspectos dos alunos como habilidades, sexo, linguagem cultura, motivações; a instrução inclui aspectos pedagógicos como organização e trato com a classe, discussão, interação com os alunos; a avaliação diz respeito a é uma forma de acompanhar o ensino, bem como seus materiais, além de auxiliar na reflexão;

Por último a reflexão se pauta na idéia de olhar para trás rever práticas, atitudes. Esse processo de reflexão gera uma nova compreensão e o ciclo compreensão, transformação, instrução, avaliação e reflexão se restabelecem.

Os envolvidos no contexto educacional, professor, aluno, pais, diretoria, funcionários que cuidam da parte física da escola, secretários, merendeiros, faxineiros, precisam estar em sintonia e ter um bom relacionamento entre si. O professor precisa estabelecer um relacionamento de cumplicidade, principalmente com as crianças, para que elas tenham confiança e consigam se expressar e mostrar suas dificuldades, seu progressos.

Além do contexto educacional que acontece na escola dentro da sala de aula é preciso também entender o contexto social, econômico e cultural no qual a instituição está inserida,

bem como que tipo de população a escola esta atendendo, para poder agir de forma coerente obtendo assim o apoio da comunidade intra e extra-escolar.

Acerca deste assunto Baeta (s/d, p. 20) diz:

[...] conhecer esta realidade deve ser ponto de partida para adequar a prática pedagógica às crianças que nelas estão inseridas, e não como vem sendo feito usar esses conhecimentos para como álibi para eximir a escola de seu papel na produção do fracasso escolar.

Atuar nesse campo onde há muitos conflitos, muitos problemas sejam ideológicos, políticos, sociais e até pessoais requer do professor uma firmeza de atitude e uma visão muito clara da realidade, para que este não se deixe levar por caminhos no qual ele renegue toda sua formação, ou acabe aderindo aos modismos que sempre aparecem como receita infalível para o sucesso da aprendizagem.

A questão da forma de avaliação dos conteúdos transmitidos e construídos, se estes estão ou não sendo assimilados pelos alunos é uma outra dificuldade encontrada pelo professor, é difícil ter noção exata do quanto sua intervenção está de fato colaborando para o desenvolvimento e enriquecimento de seu aluno. A forma de acompanhar essa evolução também faz parte desse leque de preocupações que o professor tem.

O professor encontra ainda certa dificuldade com relação às metodologias que deverão ser utilizadas em sua sala de aula, o iniciante tem vontade de colocar em prática tudo aquilo que aprendeu elaborando planos, estratégias de ensino para atingir seus objetivos, porém ele não tem em sua bagagem de conhecimentos uma visão clara de como seus alunos irão reagir perante a atividade proposta. Conforme nos aponta o trecho a seguir:

O desejo de incluir novos conteúdos, que se apresentam como imprescindíveis para a sociedade do futuro tem como limite a necessidade de selecionar e de abandonar alguns dos conteúdos tradicionalmente transmitidos pelas instituições escolares. (ESTEVE 1999, p. 106).

Isto só é acumulado com o passar do tempo, a partir desse pressupõe-se que o docente que já possuía a teoria, agora possua também conhecimentos relativos à prática, como conhecer melhor como as crianças reagem a um procedimento ou a outro.

Estabelecer uma práxis efetiva requer tempo, tempo este que o iniciante não tem, pois ele está ali dia após dia com seu aluno, sendo assim quando ele vai poder adquirir essa “habilidade”? Somente a prática, a rotina vai poder fornecer subsídios para que o professor possa pensar, repensar e intervir tanto nas suas ações para poder aglutinar teoria e prática sem que uma se sobressaia à outra. Não que a teoria aprendida durante o curso de graduação não

seja importante, ela é essencial, mas o que a prática fornece é como transformar essa teoria em algo concreto, que possa ser utilizado em diferentes contextos. Durante a rotina escolar os fatos vão ocorrendo, fatos estes que o professor não previu, ou não podia prever, e que requerem do docente certa sabedoria que não está nos livros, não estou falando aqui de senso comum, mas sim de certo trato para poder interagir com tudo que aparece durante o dia.

Os estudos de Guarnieri (1996), nos mostra que há conhecimentos básicos para ensinar e, estes conhecimentos podem ser divididos em alguns aspectos: São eles:

1- O conteúdo das disciplinas, que diz respeito ao conhecimento da estrutura da matéria, bem como esta se organiza no plano conceitual, porém estes conhecimentos por si só não bastam, pois ainda segundo o autor é necessário conhecer o assunto, a matéria a ser trabalhada sob diversos ângulos, diversos olhares para que o professor possa propor atividades de variadas formas para promover a aprendizagem. Dessa forma amplia-se o leque de possibilidades de atuações do docente, visto que não estamos trabalhando com uma sala homogênea.

2- Os materiais e ambientes da estrutura educacional, este item trata entre outros das questões burocráticas e institucionais da escola são eles o currículo, as regras de funcionamento da escola e também se refere ao contexto em que esse professor atua, pois este pode tanto facilitar quanto atrapalhar o processo de aprendizagem tanto do aluno quanto do professor iniciante.

3- A educação escolar, para este aspecto o autor propõe trabalhar com matérias específicas e nível de desenvolvimento do aluno.

4- A sabedoria da prática tida como uma das mais ricas e importantes, pois é o momento em que o professor vai aprendendo a ensinar e para tanto é preciso estar atento a qualquer sinal dos alunos e todos que o rodeiam no contexto de aprendizagem (família, diretoria, outros professores) para poder aproveitar e retirar de cada dia de aula um aprendizado novo que vá contribuir para o enriquecimento profissional.

Após entender os conhecimentos básicos para ensinar de acordo Huberman(1995), neste momento serão apresentadas as fases que o docente passa durante os anos de carreira, de acordo com o autor, o professor na medida em que adquire anos de experiência passa por “fases”, desde a entrada perpassando por momentos de estabilização até o momento de desinvestimento, ou seja, o autor explicita o ciclo de vida dos professores. A seguir serão explicitadas as fases citadas pelo autor.

A fase de entrada está situada entre os dois a três anos de carreira, neste período o iniciante encontra distanciamento entre os ideais e a realidade, a fragmentação do trabalho, a

dificuldade em fazer levando em conta a relação pedagógica, a transmissão de conhecimentos, dificuldades com alunos, materiais, entre outros. Mas neste momento há também o momento da descoberta de muitos sentimentos, conforme afirma o autor:

[...] o aspecto da descoberta traduz o entusiasmo inicial, a experimentação, a exaltação por estar, finalmente em situação de responsabilidade (ter sua sala de aula, os seus alunos, o seu programa), Poe se sentir colega num determinado corpo profissional. (HUBERMAN 1995, p. 39)

Após a fase de entrada há a fase de estabilização que ocorre entre o quarto e o sexto ano de atuação, é que, no caso do ensino significa a independência, libertação, emancipação, onde o professor se sente mais seguro acerca de seus saberes e suas práticas, “neste sentido, estabilizar significa acentuar seu grau de liberdade, as suas prerrogativas, o seu modo próprio de funcionamento” (HUBERMAN, 1995, p.40). A estabilização caracteriza-se também por maior segurança para o enfrentamento de situações complexas ou inesperadas, uma vez que o professor tem maior domínio da situação pedagógica.

Dando continuidade as fases a próxima é a de diversificação que é uma das maiores em termos de duração em anos, ela esta situada entre o 7º e o 25º ano de atuação, neste intervalo há pelo professor atitudes mais diversificadas em relação aos modos de avaliação, a forma de agrupar alunos, as seqüências de programas. Nesta fase os profissionais buscam novos estímulos, novas idéias novos compromissos, há o comprometimento com atividades coletivas.

Durante este período o professor passa por questionamentos movidos pela experiência, pela rotina, a chamada crise existencial, onde o educador reflete a acerca daquilo que já realizou que poderia realizar o que não deu certo, conforme mostra o trecho a seguir.

Por outras palavras, por se em questão corresponderia a uma fase - ou várias fases – arquetípicas da vida, durante a(s) qual (quais) as pessoas examinam o que terão feito da sua vida, face aos objetivos e ideais dos primeiros tempos, e em que encaram tanto a perspectiva de continuar o mesmo percurso como a de se embrenharem na incerteza e, sobretudo, na insegurança de outro percurso. (HUBERMAN 1995, p. 43)

A fase do distanciamento afetivo ocorre entre o 25º ao 35º ano de atuação caracterizam-se pelo momento de serenidade e distanciamento afetivo, momento em que os professores com faixa etária entre 45 e 55 anos começam a lamentar o período de ativismo, a força, o ânimo, entusiasmo. Este afastamento acontece devido aos estudantes tratarem

professores mais jovens como irmãos, como seres que possuem pensamentos semelhantes e de certa forma rejeitam professores com idade dos pais.

A fase de “desinvestimento” ocorre a partir do 35º ano de serviço que pode ser sereno, ou amargo, sereno por ser o fechamento do ciclo, onde muitos já conseguiram realizar o que queriam, e, portanto canalizam suas energias para outros afazeres, por outro lado há aqueles que “desinvestem” na carreira por não terem conseguido atingir seus objetivos, o que levaria a um encerramento amargo.

Além dos conhecimentos acima citados, cabe ao professor conhecimentos que vão além do domínio dos conteúdos a serem trabalhados e habilidades pedagógicas, o docente deve, agir como mediador de conflitos, de novos conhecimentos e conhecer a instituição em que atua, entender o contexto no qual estão inseridos seus alunos

Martini (2002, p. 49) discorre acerca da relação dos conhecimentos múltiplos que o professor precisa ter e essa é uma dificuldade enfrentada por muitos:

O papel de agente e mediador de relações em sala de aula, requerido no trabalho docente, exige do professor não apenas conhecimentos acadêmicos e habilidades didático pedagógicas, mas também um conjunto de crenças e competências que se alimentam reciprocamente.

A preocupação com conteúdos é uma constante para muitos professores, de acordo com os estudos Guarnieri (1996), Esteve (1999), Marin (1998), no caso dos iniciantes isso se torna mais problemático, pois o docente pode dominar o conteúdo a ser trabalhado, mas isso só não basta, é necessário que ele saiba como tornar determinado conteúdo em algo que possa ser entendido, compreendido por crianças pequenas, ou seja, trabalhar o campo pedagógico, planejar e criar metodologias para que se atinja o objetivo proposto. Uma dificuldade é a de quando avançar o conteúdo, como saber se os alunos estão prontos para avançar, ou fazer um diagnóstico para poder atuar para melhorar o desempenho.

O professor além de “batalhar” para conseguir dar boas aulas tem que enfrentar o advento da tecnologia, pois se no passado o professor era o detentor do saber, hoje ele disputa com a internet, a TV e o mundo de informações que esses meios viabilizam. Por isso é necessário que professor utilize estas informações a seu favor, ou seja, “cada dia mais se torna necessário integrar na aula estes meios de comunicação aproveitando a sua enorme força de penetração”. (ESTEVE, 1999, p.101).

As dificuldades iniciais incluem ainda a questão da diversidade de alunos encontrados em uma sala de aula, que se refletem em várias situações, sejam as dificuldades de aprendizagem, de relacionamento, de níveis de aprendizagem entre outros.

Atualmente o aumento do ensino fundamental para nove anos Lei 11.274, de 06/02/2006 coloca-se como política educacional inovadora, mas que mais uma vez pega os professores de surpresa, pois estes terão que trabalhar com crianças de seis anos com todas as suas especificidades, sem mudanças estruturais e funcionais advindas de investimentos.

No ano de 2010 conforme estabelece a lei acima citada, todas as crianças de seis anos deverão iniciar sua vida escolar obrigatória, isto é entrar para o ensino fundamental, e os professores precisam estar preparados para receber essas crianças, que têm a total capacidade de serem alfabetizadas, de aprender conteúdos sistematizados, o que temos que tomar cuidado é como esses conteúdos serão transmitidos, para não fazer deste ano um ano qualquer, ou simplesmente puxar todo o conteúdo da agora antiga primeira série para esse novo nível de ensino.

Segundo Krammer (2006) essa ampliação da escolarização, somada ao ingresso das crianças de 6 anos de idade geram implicações para os cursos de formação de professores e também nas políticas públicas educacionais estaduais e municipais. As instituições de formação de professores terão que se atentar para este fato e proporcionar aos seus alunos uma adequada formação inicial, que possibilite sólida formação de fundamentos teóricos e metodológicos. Ao que tange a formação continuada ações mais contextualizadas as necessidades emergentes do cotidiano escolar.

As recentes mudanças na organização dos níveis de ensino exigem, por exemplo, que o professor da turma com alunos de seis anos e muitas vezes por conta de datas de aniversário, alunos com cinco anos de idade, uma renovação do planejamento dos conteúdos e das práticas pedagógicas, aliados ao investimento de recursos no espaço escolar. Acerca desta especificidade:

[...] o planejamento e o acompanhamento pelos adultos que atuam na educação infantil e no ensino fundamental devem levar em conta a singularidade das ações infantis e o direito à brincadeira, à produção cultural, na educação infantil e no ensino fundamental. Isso significa que as crianças devem ser atendidas nas suas necessidades (a de aprender e a de brincar) e que tanto na educação Infantil quanto no ensino fundamental sejamos capazes de ver, entender e lidar com as crianças como crianças e não só como alunos. A inclusão de crianças de 6 anos no ensino fundamental requer diálogo entre educação infantil e ensino fundamental, diálogo institucional e pedagógico, dentro da escola e entre as escolas, com alternativas curriculares (KRAMMER, 2006, p. 811).

Averiguamos a necessidade das políticas públicas educacionais incidirem em ações emergências no cotidiano escolar para a devida adequação e renovação da escola e, conseqüentemente da atuação docente, em prol de efetivas melhorias na educação.

Em linhas gerais constatamos que a profissão docente é permeada por vários acontecimentos, dificuldades, especificidades que interferem e influenciam a prática, este item tratou de algumas questões inerentes à carreira e que não poderiam ficar de fora das discussões acerca do ser professor e suas implicações na trajetória profissional e suas interfaces com as políticas públicas e demandas sociais.

2.3 Compreendendo a história profissional docente: luzes para o entendimento da prática pedagógica

Uma vez tratadas as questões gerais do ser professor, passamos agora para a especificidade do início da carreira, e como esta ocorre, quais suas características, por quais situações o iniciante se depara ao ingressar na profissão.

O início da carreira docente é um momento único, onde inúmeros sentimentos, anseios, expectativas permeiam a ação do professor, é um período marcante, o que nos é confirmado no trecho a seguir.

Trata-se de um período que é sempre descrito pelos professores com grande riqueza de pormenores, expressividade e proximidade emotiva. O discurso que elaboram, se não reconstitui a realidade vivida, dá, no entanto, conta do sentido e significado que essa vivência assume, no presente, para o sujeito de enunciação e é revelador de traços de esquemas de atuação, encontrados. (CAVACO, 1999 p.162).

Em meio a este clima de várias sensações, sejam elas no sentido da desvalorização, ou das expectativas, do que será encontrado, de que modo irá agir quando estiver dentro de uma sala de aula, o professor recém formado ao entrar para o universo da escola se depara com muitas situações e, em relação a esta avalanche de sentimentos e perspectivas Vennam (1988) nos fala que há um “choque de realidade”, é o momento em que este percebe e dimensiona o contraste entre a teoria que aprendeu em sua formação e a realidade encontrada, e encontra ainda certo pessimismo de alguns professores mais experientes.

Recorrendo a estudos já realizados acerca da temática do professor iniciante, há varias proposições de vários autores, que se seguem.

Guarnieri (1996), em seus estudos nos mostra que muitos professores não têm familiaridade com os conteúdos a serem ensinados, não que não os dominem efetivamente, mas que não saibam transformar o que sabem em conteúdos que possam ser ensinados de maneira a facilitar a apreensão dos alunos, e afirma ainda que é necessário haver um estudo sobre a “epistemologia da prática” para poder entender como acontece a transformação de um graduando em professor que atua.

Em sua tese de doutorado, foram entrevistadas 7 professoras iniciantes, na qual pode constatar que essas docentes deixam visível o desespero ao se depararem com uma sala de aula, isto gera uma instabilidade emocional, que muitas vezes faz com que o profissional se sinta incapaz e incompetente, não que ela o seja, pois, muitas vezes essa instabilidade é repassada para os alunos, então cria-se um ambiente cujo o canal de comunicação fica conturbado e a relação de aprendizagem fica prejudicada, é onde o professor se sente incapaz e acaba não percebendo que se não mudar esta postura isto se tornará um ciclo.

A referida autora aponta em seus escritos cinco estágios ou etapas de aprendizagem que um recém formado percorre até se tornar experiente.

O primeiro estágio refere-se ao primeiro ano de docência, neste o professor deverá ser capaz de conhecer e reconhecer as tarefas a serem desenvolvidas, é a fase de conhecer a escola em que lecionará entender seu contexto, as pessoas que a rodeiam e também as regras que regem a instituição.

O segundo estágio refere-se ao segundo e terceiro anos de atuação e, remete ao fato que uma vez conhecido o contexto é necessário ter um aprofundamento maior para poder atuar de acordo tanto com a realidade dos alunos quanto as convicções do professor, confrontando muitas vezes com o estabelecido na escola.

O terceiro estágio refere-se ao terceiro e quarto anos de atuação, nessa fase o professor encontra-se apto para escolher e distinguir o que é ou não importante dentro da sala, nessa também a responsabilidade aumenta e os sentimentos tanto de sucesso ou de fracasso são sentidos de forma intensa, pois é onde devido aos conhecimentos de contexto, de regras, de vivências foram acumulados vão entrar em prática, mas ainda não de forma totalmente segura.

O quarto estágio refere-se ao quinto ano de docência, onde o professor manifesta senso intuitivo da situação, percebe semelhanças e consegue devido as experiências e conhecimentos predizer alguns eventos.

O quinto e último estágio refere-se ao sexto ano em diante de atuação, o professor confia mais em si e na sua experiência.

Vennan (1988, apud GUARNIERI, 1996, p. 13) identificou os problemas mais sérios que os professores iniciantes enfrentam ao se depararem com a prática são eles, a disciplina, pois estes não conseguem encontrar e combinar regras para comportamentos e procedimentos em sala; motivação dos alunos , conquistar e cativar a atenção e disponibilidade em aprender; avaliação do trabalho dos alunos , relacionamento com os pais e a comunidade. O autor caracterizou também enfoques que tratam do desenvolvimento do professor colocando que o primeiro se refere à busca das fases de ensino, o segundo se refere ao professor como adulto aprendiz que identifica os níveis de desenvolvimento cognitivo e o último enfoque se centra na socialização do professor.

Ao caminhar rumo ao se tornar um professor experiente o docente passa por inúmeras experiências, que devem ser valorizadas, pois estas nos dão subsídios para entender o profissional como pessoa, como ser integrante da sociedade. Um modo de pesquisar, estudar estas experiências, que será objeto deste trabalho é entender a como foi e esta sendo o início da docência por meio da metodologia das histórias de vida utilizando as representações sociais destes.

Estudos nestes moldes, onde são valorizados os dizeres dos professores, vão ao encontro aos dizeres de Nóvoa quando discorre acerca da profissão docente:

Precisa de se dizer e de se contar: é uma maneira de compreendê-la em toda a sua complexidade humana e científica. É que ser professor obriga à opções constantes que cruzam as nossas maneiras de ser com a nossa maneira de ensinar, e que desvenda na nossa maneira de ensinar a nossa maneira de ser. (NÓVOA 1999 p.10).

O estudo acerca das representações sociais nos permite entender o docente na sua totalidade, ou seja, nessa relação entre que envolve o pessoal e o profissional, o individual e o coletivo.

Uma vez que dar voz a sua fala é valorizá-lo, é poder entender e mapear qual a real situação da educação, principalmente para aquele que esta em início de carreira, pois ainda estão impregnadas em seu fazer todo o ideário estudado nos bancos acadêmicos, ainda esta vivos em seu ser a vontade de realizar mudanças e um aspecto mais importante, por ser iniciante, ele enxerga coisas que outros com mais experiência e, muitas vezes já acomodados com o que está posto não apontam como sendo um entrave para a efetivação da qualidade na educação.

As representações sociais são criadas devido à necessidade que as pessoas tem de estar informadas pelo mundo que as cerca, para se ajustar à ele, saber como se comportar , dominá-

lo física ou intelectualmente, identificar e resolver os problemas que se colocam. Ainda conforme a autora essas representações orientam as pessoas no modo de nomear e definir os variados aspectos da realidade. Nas palavras da autora:

As representações sociais, enquanto sistemas de interpretação que regem as relações das pessoas com o mundo e com os outros, orientam e organizam as condutas e comunicações sociais. Elas também interferem em processos variados, tais como a difusão e assimilação de conhecimentos, o desenvolvimento individual e coletivo, a definição das identidades pessoais e sociais, a expressão dos grupos e as transformações sociais (DOTTA, 2006, p.25).

Entender os significados que os professores tem acerca da sua prática, de seus saberes possibilita o clareamento da identidade profissional, bem como suas necessidades, conforme nos afirma a autora:

As representações sociais dos professores são constituídas a partir da apropriação que eles fazem da prática das suas relações e dos saberes históricos e sociais. O estudo dessas representações possibilita a organização e ampliação dos conhecimentos da Educação em especial no que diz respeito ao desvelamento da identidade profissional dos professores e produz subsídios para atender necessidades profissionais destes, especialmente no que se refere à sua formação inicial ou continuada. (DOTTA, 2006, p. 28).

A teoria das Representações sociais configura-se como um referencial teórico metodológico, o que apresenta possibilidades concretas de alcançar as representações dos professores iniciantes no magistério, pois oferece um novo modo de ver, entender e perceber os mecanismos pelos quais fatores sociais influenciam o processo educativo, bem como seus resultados, fatores estes que estão ligados diretamente à formação do iniciante em professor experiente.

O estudo dos significados da carreira docente facilita uma abordagem da vida mental, individual e coletiva, conforme nos aponta Dotta (2006), pois estas envolvem a vida social dos indivíduos, bem como sua inserção no ambiente de trabalho, e que implicam questões afetivas e normativas, onde há a interiorização de experiências, práticas, modelos de condutas e pensamentos que são transmitidos por meio da convivência social. Acerca destas aplicações a autora nos diz:

Quer dizer que é uma modalidade de pensamento na qual devem ser considerados seus aspectos constituintes – os processos- e construídos os

produtos ou conteúdos, estando à especificidade dessa modalidade de pensamento em seu caráter social. (DOTTA, 2006 p. 25-26).

Foram apresentadas questões inerentes à profissão docente, como ocorreu o processo da formação do professor ao longo da história, os desafios da carreira e mais especificamente no ingresso na docência, no qual a captação dos significados que este recém formado possui acerca do contexto de atuação, dos saberes necessários para atuação são de extrema importância para entender como ocorre o processo de se tornar professor.

3 Metodologia

3.1 Procedimentos metodológicos e o universo da pesquisa

Visando atingir os objetivos desta pesquisa que investiga o início da atuação docente, buscou-se entender os significados e as concepções de professores em início de carreira profissional definindo procedimentos metodológicos que serão abordados a seguir.

A primeira etapa foi constituída pelo estudo bibliográfico acerca do assunto, desenvolvido desde o ano de 2007, onde se iniciou o interesse pela temática. A partir de estudos realizados nas discussões do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Infância, Família e Escolarização (GEPIFE) foram elaborados e apresentados e publicados trabalhos em eventos científicos, Yoshizawa; Perez (2008 e 2009).

A segunda parte foi composta por pesquisa de caráter qualitativo, com a análise acerca da história profissional de três professores iniciantes, a partir dos princípios do referencial histórico cultural.

A proposta do estudo da história de vida profissional dos docentes foi escolhida por ser um método que elucida os anseios, as características, os medos as impressões do recém formado, conforme nos aponta Heller (1992, p. 22):

[...] segundo quem o sujeito é, simultaneamente, ser genérico e ser particular, pretendemos explorar as histórias de vida de professores da educação profissional, tomando-os como seres concretos, lançados em determinada cotidianidade ao nascer, cotidianidade esta na qual o sujeito é, a um só tempo, produto e produto.

Para a realização do estudo empírico adotamos o uso da entrevista semi-estruturada, guiada por um roteiro³ de temáticas significativas para a condução da narrativa dos entrevistados.

Justificamos a escolha da entrevista semi estruturada, pois este procedimento metodológico favorece a interação entre entrevistado e entrevistador, conforme aponta Ludke; André (1986, p.33) “na entrevista a relação que se cria é de interação, havendo uma atmosfera de influência recíproca entre quem pergunta e quem responde”.

A realização da entrevista semi-estruturada conduz o entrevistador no oferecimento de temáticas significativas ao entrevistado, estabelecendo uma dinâmica em que o

³ Apêndice A: roteiro da entrevista semi-estruturada.

questionamento não é fechado, com perguntas prontas. Nesta entrevista há maior liberdade do pesquisador, sendo mais utilizado em pesquisas qualitativas. conforme nos explica o trecho a seguir:

Parece-nos claro que o tipo de entrevista mais adequado para o trabalho de pesquisa que se faz atualmente em educação aproxima-se mais dos esquemas livres, menos estruturados. As informações que se quer obter, e os informantes que se quer contatar, em geral professores, diretores, orientadores, alunos, pais, são mais convenientemente abordáveis através de um instrumento mais flexível. (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p. 34).

Outra vantagem da utilização da entrevista é a de que ela possibilita a captação imediata da informação desejada, e atinge o entrevistado de uma forma que outras técnicas não atingiriam, por meio da entrevista é possível aprofundar o entendimento de um tema a partir daquilo que o entrevistado relatou.

Tendo como material base as entrevistas concedidas pelos professores em início de carreira, procurou-se investigar as representações sociais destes, se trata da premissa de “investigar o professor segundo os próprios professores” (DOTTA, 2006, p. 41).

Dar voz aos professores é de extrema importância para entender por quais situações o iniciante enfrenta tanto no que se referem às dificuldades quanto às conquistas alcançadas, porém só dar voz não é o bastante, é preciso também utilizar referenciais teóricos sérios e consagrados para poder analisar e produzir a partir das falas dos entrevistados e, estabelecer relações com os referenciais a produção de novos conhecimentos novos olhares, novos enfoques para a relação do iniciante com sua carreira docente.

Sendo assim, acreditamos que a construção das histórias profissionais poderá permitir uma proximidade de entendimento da atuação docente no início da carreira, ou seja, nessa relação entre que envolve o pessoal e o profissional, o individual e o coletivo.

Uma vez que dar voz a sua fala é valorizá-lo, é poder entender e mapear qual a real situação da educação, principalmente para aquele que está em início de carreira, pois ainda estão impregnadas em seu fazer todo o ideário estudado nos bancos acadêmicos, ainda está vivos em seu ser a vontade de realizar mudanças e um aspecto mais importante, por ser iniciante, ele enxerga coisas que outros com mais experiência e, muitas vezes já acomodados com o que está posto não apontam como sendo um entrave para a efetivação da qualidade na educação.

Spink, (1995 apud DOTTA, 2006), apresenta três formas de obtenção de dados que são mais utilizadas, são elas, as técnicas verbais, as não verbais e a observação. Segundo a

visão do autor as técnicas verbais são as mais utilizadas para conseguir entrar em contato com as representações, portanto, as entrevistas abertas em que haja um roteiro mínimo são mais indicadas.

A utilização do campo de pesquisa em que as representações sociais abrangem de acordo com Dotta (2006, p. 26) diz respeito à diversidade de problemas, bem como das diversas áreas de interesse dos pesquisadores e as agrupa em sete temas, mais gerais: ciência, saúde, desenvolvimento, educação, trabalho, comunidade e exclusão social. No que se refere a educação, área mãe deste projeto, as representações tem se tornado um campo privilegiado, visto que, o sistema escolar sofre e sofreu influências dos mais variados grupos sociais, com diversos interesses, essas influências se mostram por meio de discursos políticos, administrativos, dos agentes institucionais, da clientela atendida, portanto, o discurso se mostra como ferramenta importante para analisar o ambiente, e conseqüentemente o professor.

Foram entrevistadas três professoras selecionadas com as seguintes características descritas no quadro 1.

QUADRO 1: Caracterização das professoras entrevistadas.

Professor	Sexo	Magistério	Graduação	Nível de atuação	Atuação
Carina ⁴	Feminino	Não	Pedagogia/Pública	Educação infantil	1 ano
Maria	Feminino	Sim	Pedagogia/Pública	1º ano ensino fundamental	5anos
Ana	Feminino	Não	Pedagogia/Pública	1º ano ensino fundamental	4 anos

A escolha de tais sujeitos teve como critério os anos de experiência na função docente, especificamente neste projeto estabelecemos um limite de 5 anos de atuação, conforme já descrito é o período considerado como início de carreira. Este número total de professores foi pensado por se tratar de uma pesquisa de caráter qualitativo.

A professora Carina, é do sexo feminino, graduada em Pedagogia por uma Universidade Pública de uma cidade do interior de São Paulo, leciona em uma escola da rede municipal, atua no ensino infantil há um ano.

⁴ Carina, Maria e Ana são nomes fictícios.

A professora Maria, é do sexo feminino, formada em uma Universidade Pública de uma cidade do interior de São Paulo, atualmente leciona em uma escola da rede estadual, que se localiza na periferia da cidade. A docência é exercida em uma sala de 1º ano, já atuou em outras séries, como a 4º ano do ensino fundamental.

A professora Ana, é do sexo feminino, formada por uma Universidade Pública de uma cidade do interior de São Paulo, faz Mestrado em uma Universidade Pública e leciona em uma instituição pública da rede estadual, recentemente municipalizada de Ensino fundamental.

As três professoras participam de um curso de complementação oferecido pela mesma faculdade na qual completaram a graduação, o curso, Complementação em Administração e Gestão Escolar, oferece a habilitação para administração escolar e gestão, as três são formadas pela mesma universidade, porém em anos diferentes. O critério para a escolha foi devido aos anos de experiência.

Esta pesquisa adota os procedimentos da coleta e análise dos dados do referencial qualitativo. O trabalho científico seguiu os princípios éticos para o desenvolvimento do estudo empírico. Explicamos a natureza confidencial e sigilosa dos dados coletados, trocamos os nomes verdadeiros pelos fictícios, de modo que o anonimato dos sujeitos envolvidos foi preservado. Para a obtenção da coleta de dados, pedimos a autorização formal dos sujeitos e a assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido⁵.

3.2 Trajetória da pesquisa

O início deste projeto ocorreu por meio de pesquisa acerca de teóricos renomados, tais como Nóvoa (1999), Guarnieri (1996), Freitas (2002), Onofre (2005), entre outros, que discorrem sobre temática da formação docente. Diante do material encontrado foi realizada revisão bibliográfica visando mapeamento da formação docente, seus percalços históricos, os desafios de atuação profissional e a especificidade do docente iniciante.

Após debruçar-me sobre a bibliografia encontrada, houve a elaboração e apresentação de trabalhos em eventos científicos, que possibilitou a obtenção de alguns resultados preliminares. Realizamos um planejamento minucioso para elaboração do instrumento de coleta dos dados, no caso do presente trabalho, roteiro de entrevista semi-estruturada, contendo questões que refletissem os pensamentos, as representações e as concepções dos entrevistados.

⁵ Apêndice B: Termo de consentimento livre e esclarecido

A escolha dos entrevistados foi pautada pelo quesito de tempo de atuação, neste caso foram escolhidas três professoras com até cinco anos de atuação, logo após houve o contato com os possíveis participantes para a apresentação da temática do projeto, bem como de suas implicações éticas.

Houve pronta aceitação por parte dos professores convidados, estes se dispuseram gentilmente a participar do estudo e colaborar para a execução da fase empírica deste trabalho.

As entrevistas ocorreram no período de janeiro e fevereiro de 2010, as entrevistadas estavam em período de férias escolares, o que facilitou o agendamento da mesma.

Duas entrevistas ocorreram no campus universitário de uma cidade localizada no interior do estado, devido as professoras estarem cursando um curso de complementação oferecida pela universidade, a outra aconteceu na casa da pesquisadora.

As entrevistas transcorreram sem interrupções e tiveram tempo de duração em média de uma hora, e foram gravadas com devida autorização das docentes para posterior transcrição e categorização dos dados.

A fase de transcrição das entrevistas foi trabalhosa, mas necessária para privilegiar a totalidade dos dizeres das entrevistadas. Após este período houve a categorização dos dados, que foram elencados de acordo com as questões abertas propostas aos docentes. A última etapa consistiu na análise dos dados contemplada no item resultados, que contém um capítulo, que conta as histórias de vidas das docentes, contendo informações acerca da escolarização, formação inicial e continuada, significações, concepções acerca de temáticas que permeiam o cotidiano escolar, como foi o início da carreira e dificuldades enfrentadas e um outro tendo como base as histórias contadas, a análise de suas falas dialogando com os teóricos.

4 Resultados

4.1 A história profissional: era uma vez um professor iniciante

Neste capítulo são apresentadas as histórias de vida das três professoras que estão no início da carreira. As histórias têm caráter narrativo, o que possibilita a explanação da construção da história profissional.

4.1.1 A história da professora Carina

A professora Carina é formada por uma universidade pública, situada no interior do estado de São Paulo, leciona há seis meses em uma escola de educação infantil de nível municipal, no momento da realização da entrevista participava de um curso de complementação da graduação, com disciplinas acerca da administração e gestão escolar na faculdade onde integralizou a graduação.

Seu ingresso na rede municipal de ensino se deu por meio de concurso público realizado ainda no período da graduação, mas foi chamada para assumir o cargo, dois anos após a realização do exame, quando já havia integralizado o curso.

Carina em seu processo de escolarização passou por diversas instituições de ensino, a educação infantil aconteceu de forma fragmentada, conforme suas palavras, pois o maternal e o jardim I foram cursados em colégio particular em uma cidade da região centro oeste do país, a partir do jardim I em diante até a pré escola foi realizada em uma escola pública, e de acordo com seu relato esse processo lhe forneceu uma base boa, pois já saiu do pré alfabetizada, e já possuía alguns conhecimentos matemáticos, como adição e subtração.

O ensino fundamental também ocorreu em varias instituições escolares, da primeira a terceira séries foi realizada em uma escola particular, tradicional, com valores católicos, com ensino de conteúdos bons, porem tendo a rigidez como forma de disciplinar os alunos, onde o brincar não era muito privilegiado.

A quarta série foi cursada em escola publica, de nível estadual, onde pode-se notar as diferenças, em relação as condições de ensino e a estrutura. Esta fase da escolarização ocorreu em uma cidade do interior da região Centro-Oeste do país.

Da quinta até a oitava série foi realizada em uma cidade do interior do estado de São Paulo, em escola publica estadual, esta já com qualidade de ensino melhor, conforme relata Carina.

O ensino médio foi cursado em um colégio particular, e em seguida houve mais um ano de complementação dos estudos com o cursinho pré-vestibular.

As mudanças ocorridas na vida escolar da docente, não atrapalharam sua formação, e segundo ela o ensino no geral foi considerado bom.

Após relatar a escolarização básica e indo para a escolarização profissional, Carina não fez o curso de magistério, entrou direto na Pedagogia, onde desde o início procurou conciliar as aulas com os estágios extracurriculares, para vivenciar a prática, depois houve mudança no foco, entrou para um grupo de estudos, começou a participar de projetos de extensão da faculdade como iniciação científica, e sempre procurou ir além da sala de aula para aprimorar a prática e, segundo a professora suprir a falta do magistério.

Como trabalha há pouco tempo para a prefeitura realizou um curso de formação continuada de trinta horas promovidas pela própria prefeitura, na qual havia uma lista de cursos para livre escolha dos docentes, ela optou pelo de Educação Especial, devido à necessidade que a professora sentia em conhecer melhor um aluno deficiente, como lidar com ele na sala de aula, como detectar uma possível deficiência. A experiência de lecionar para um aluno deficiente na sala de aula ainda não havia acontecido, porém a professora já queria ter mais noções acerca do tema, mais do que foi trabalhado no curso de graduação, o curso de formação continuada foi considerado bom, apesar de a carga horária ser pequena, por ter esclarecido um pouco mais essa temática, por ter dado noções de como identificar um comportamento, a ficar sempre atento, a perceber se um aluno possui algum problema que não se refira somente às questões de aprendizagem, mas de nível biológico.

A existência de cursos de complementação, de formação continuada foi considerada importante, pois ajuda a melhorar a prática e a buscar novos conhecimentos.

Terminando a parte da formação básica, profissional e continuada a professora discorreu acerca de suas representações, concepções acerca de algumas temáticas que permeiam o mundo da educação.

Quando fala em educação, a professora diz ser algo muito amplo, mas tenta sintetizar chegando a um consenso de que educação é formação global do ser humano, não se trata apenas da transmissão de saberes e também de formar cidadãos críticos conscientes, que exerçam seu papel na sociedade de forma ativa, é a formação como um todo e é também uma construção.

Nesse processo de construção o papel da escola segundo suas concepções é de privilegiar essa formação global, não só privilegiar os conhecimentos, só a transmissão dos saberes, mas também abrir o mundo, mostrar como uma pessoa deve participar ativamente na

sociedade e, sendo assim o papel do professor, ainda falando em concepções é o de responsável em favorecer essa formação integral do aluno.

É isso que penso assim a escola, e professor não devem apenas aprimorar conhecimentos cognitivos, mas também ajudar na formação humana, mostrar o mundo e como a pessoa deve agir e participar ativamente na sociedade.(Fala da professora Carina)

O conhecimento foi um tema que mereceu ser relatado de acordo com as representações, e segundo a professora, conhecimento não é o que vemos atualmente na sociedade, o que há é a repetição de informações, os conteúdos são dados de forma mecânica, de forma que não há a possibilidade de reflexão acerca dos conteúdos, há somente a reprodução memorística para a prova, portanto segundo a docente, conhecimento é a assimilação do conteúdo, e aplicação destes no cotidiano, é o conjunto de saberes que é levado para a vida.

Em se tratando de educação um tema recorrente é de quem são os alunos, as crianças e conforme as concepções da professora alunos no atual sistema escolar são números, uma turma homogênea, onde na maioria das vezes não são respeitados as particularidades, é sempre uma forma padronizada.

Já crianças são indivíduos com particularidades, com algumas semelhanças, mas são diferentes entre si, ao considerar a criança considera-se também o brincar, privilegiando a infância, uma fase importante na vida de todos.

[...] então eu acredito que a melhor forma de trabalhar é, com uma sala de aula seria a perspectiva não somente de aluno, mas de criança, também, eu acho importante, privilegiar a infância , uma fase importante na vida de todo mundo, então alunos são números e crianças são as particularidades e representações.

Carina em sua prática procura sempre trabalhar com os alunos sob essa perspectiva de criança, e busca atividades que privilegiem a infância, as representações. Essa busca é difícil devido ao numero de alunos e por eles estarem cada um em uma fase de desenvolvimento diferente.

Após realizar a reflexão acerca das temáticas a professora relatou como foi a escolha pela profissão de professora e confessou que num primeiro momento a pedagogia não era sua primeira opção, e sim a psicologia, mas sempre no ramo da educação infantil, mesmo na psicologia o foco seria o trabalho com crianças, mas ao realizar conversas informais com pais,

amigos, houve mudança de opinião, havendo, portanto uma influencia indireta, mas que possibilitou outra visão acerca do curso de psicologia e pedagogia, havendo escolha por pedagogia por trabalhar diretamente com as crianças.

E após o período de formação básica e profissional e atrelando ao de atuação profissional a docente faz um relato sobre o que poderia ter influenciado ou não em sua escolha e atuação, aspectos positivos, ou negativos. Neste relato a professora diz que em sua escolarização não houve nenhum fato, ou métodos que a tenham influenciado, pois sempre vivenciou um sistema tradicional de ensino.

Já no período de graduação, os aspectos positivos esta na idéia de sair do método tradicional de privilegiar o aluno, de o professor ser mediador, e que juntos, aluno e professor podem construir uma prática eficaz, na qual o aluno aprenda e não apenas memorize.

[...] eu acredito que foi positivo nessa idéia de sair do método tradicional, de privilegiar os alunos, o professor como mediador, então isso que eu mais aprendi no curso, e que eu pretendo levar adiante, o aluno também é um mediador, um transmissor, e que juntos tanto professor quanto o aluno podem construir uma prática eficaz, isso que eu aprendi durante o curso, que eu pretendo levar durante a minha prática pedagógica.

Falando acerca do curso de graduação o ponto negativo está no fato de ter sentido falta de algumas disciplinas como prática de ensino e alfabetização, que por conflitos entre professor e alunos essa duas disciplinas foram abandonadas e hoje fazem falta.

Agora partindo para o tempo de atuação Carina relata como foi o começo e diz que ficou perdida por ter entrado no meio do ano letivo e por substituir uma professora que já estava com um trabalho encaminhado, que de forma bem rápida passou o que deveria ser trabalhado, mas mesmo assim foi complicado, as primeiras semanas de atuação foram dedicadas a realizar atividades de diagnostico do nível de aprendizagem de cada criança, foi um período difícil, porem a professora teve auxilio, de outras professoras e da direção da escola, apoio no que diz respeito à elaboração de atividades.

Então assim, eu tive sorte, acho que eu entrei em uma escola que tinha essa abertura, tanto da diretora, quanto das professoras e eu sempre que tinha duvidas quanto às dificuldades, elaborar material, eu perguntava e elas me ajudavam.

As dificuldades com relação à metodologia, elaboração de plano de aula foram superadas em muito devido a esse apoio dado pelo corpo docente da instituição.

Carina conta ainda que não teve muita dificuldade com relação à aula, nem aos conteúdos, pois a professora a qual ela estava substituindo havia deixado os conteúdos a serem dados, a dificuldade ficou mais no começo, devido a insegurança, também não teve grandes problemas com relação à disciplina, nem com dificuldade de aprendizagem, com as famílias dos alunos, com a equipe. O relato demonstra que o apoio dado pela equipe a auxiliou no momento inicial de atuação.

Eu tive apoio das professoras, e da diretora, ela falou assim, ah se precisar de ajuda eu estou aqui, conte comigo, ela sempre perguntava, você está precisando de alguma coisa? Então assim, eu tive sorte, acho que eu entrei em uma escola que tinha essa abertura.

Esse apoio também auxiliou na compreensão e enquadramento nas propostas, bem como nos prazos a serem seguidos, a docente realizou um projeto por conta própria e não houve interferências, o trabalho foi realizado dentro do tempo.

Um problema relatado foi quanto a estrutura da escola, que é de porte médio, segundo a declaração da professora, porém dividia seu espaço com os alunos da creche do bairro que estava em reforma, as salas foram divididas e algumas atividades tinham que ser adaptadas.

Fazendo um retorno ao início da carreira a docente relata que seu primeiro dia de aula como professora ela se sentiu insegura e com uma responsabilidade enorme, pois aquelas crianças dependiam dela naquele momento, e, portanto e concomitante a insegurança, houve também a auto cobrança no sentido de fazer o melhor para privilegiar os alunos e não prejudicá-los, a cobrança também se pautava em passar os conteúdos de forma clara, questões referentes à metodologia. Neste dia não houve acontecimentos que saíram da rotina e que marcassem a docente.

Ao relatar os acontecimentos do passado e compará-los à experiência adquirida a professora diz que as dificuldades diminuíram e que hoje ela se sente mais segura, já sabe o que fazer em determinadas situações, tem algumas dúvidas ainda referentes à metodologia, mas comparado ao início ela se sente bem mais preparada, e grande parte dessa experiência se deu por entrar em contato com outras práticas, observar, perguntar troca de informações com outros professores.

Para finalizar o relato sobre como foi o início da profissão, Carina o faz estabelecendo uma relação entre teoria e prática, começa dizendo que é diferente, mas que percebe a relação na questão do nível de desenvolvimento corresponde a tal aspecto estudado na teoria e também no que se refere a metodologia, quando aplica determinada prática e precisa mesclar

com outra, é difícil aplicar uma metodologia inteira, e esses conhecimentos vem da teoria de tal autor, porém na elaboração de atividades, materiais a docente não consegue estabelecer uma relação, é preciso procurar, estudar, ir atrás. A professora relata que o curso de formação inicial, a pedagogia, lhe forneceu subsídios para sua atuação.

Deu uma boa base, apesar dos problemas, iniciais, como eu falei, prática de ensino, a alfabetização, teve alguns problemas com a disciplina, mas eu consigo visualizar que deu uma boa base pra mim, acho que não seria a mesma coisa sem o curso.

E quando indagada se esta satisfeita com a profissão Carina frisa que ainda está no início e que quer mais, mais formação, mais preparo, e que não esta plenamente satisfeita, porque ainda quer mais, buscar mais conhecimentos, mas que se pudesse escolher de novo a profissão a seguir, escolheria a pedagogia novamente, apesar dos problemas de salário, desvalorização.

Ah eu não me vejo fazendo outra coisa, a questão financeira é complicado isso todo mundo sabe, mas eu não me vejo com outras habilidades, outras funções, acho que seria só mesmo a pedagogia, mas buscar dentro dessa área crescer, por que não, evoluir, tem varias formas, agora é só correr atrás.

A fala demonstra que há satisfação no ato de ser professora, mas que a formação inicial obtida, conforme o próprio nome já diz início, começo não a satisfaz, ela vai em busca de novos conhecimentos visando melhoria de sua prática.

4.1.2 A história da professora Maria

Maria tem 31 anos, solteira é professora formada por uma universidade publica estadual localizada no interior do estado de São Paulo, leciona há quatro anos na rede básica I, ciclo I da rede estadual de ensino.

Seu ingresso na rede estadual de ensino se deu por meio de concurso público realizado no ano seguinte à sua formação na graduação, devido ao concurso não ser regionalizado o cargo da docente é na capital do Estado, porém ela esta lecionando no interior valendo-se de um artigo do Estatuto do Magistério, artigo 22, no qual observados os requisitos legais há a possibilidade de haver substituição durante o impedimento legal e temporário dos docentes e especialistas de educação do Quadro do Magistério, a docente tem o cargo na capital, mas substitui uma professora no interior.

Sua escolarização básica começou com a realização do pré, por dois anos consecutivos devido ao fato de a professora ter nascido no mês de agosto, o que a obrigou a cursar duas vezes a pré escola, por questões de idade mínima. Conforme relata a docente ao fazer a mesma etapa duas vezes, na segunda já estava acostumada e com um nível de desenvolvimento maior que os demais colegas que chegavam ao pré pela primeira vez, ela se sentia entediada e, desta experiência, a professora consegue visualizar e traçar um paralelo com seus alunos, ela consegue imaginar como os que já estão alfabetizados se sentem quando são propostas atividades que não oferecem um desafio maior e que muitas vezes são atividades repetitivas, por conta de a sala ser heterogênea e conter alunos já alfabetizados com noções sólidas a respeito da escrita e outros ainda em início de processo de aquisição da leitura e escrita. Por este fato há a tentativa, segundo ela de mudar a prática para que este fato seja ao menos amenizado.

Segundo suas lembranças a respeito da escolarização, e de acordo com a fala há a idéia de que o processo educacional não foram no total boas, ou seja não trazem boas lembranças, pois desde o início do fundamental há o relato de fazer folha de tabuada como castigo por conversar, há o relato de uma professora da terceira série, que foi denominada pela docente como “bruxa, peste”, pois esta dizia que a sala em que a entrevistada estudava não era capaz de tirar nota “A” , e quando Maria obtinha sucesso nas avaliações a professora da sala não dava nota máxima, por considerar a sala incapaz e também pelo fato dela ser filha de professora, isso segundo ela fazia a diferença. De acordo com o relato, Maria se sentia perseguida.

Eu tinha uma professora na terceira série que era uma bruxa, uma peste, isso eu lembro também ela era uma bruxa, porque todo mundo tinha nota B, C na classe e só eu tinha A, e ela achava que eu tinha A porque minha mãe era professora, mas não era eu era estudiosa, então ela não dava nota A pra mim, dava nota B, no boletim e na prova ficava A, eu ia perguntar, porque que foi B se eu tirei A, ela falou uma vez que a minha classe não tinha capacidade de tirar A e só eu ia tirar A, então dela eu me lembro bem, me lembro também, que como ela não gostava de mim eu era a única das meninas que não podia fazer enfeite para colocar na classe, até hoje quando eu encontro com ela eu lembro bruxa, puxa vida(Fala da professora Maria).

O antigo ginásio foi cursado em escola pública de forma tranqüila, Maria era estudiosa, caprichosa, ao final deste ciclo, prestou vestibulinho para ingressar em curso de colegial técnico também de ensino público, conforme aponta essa escolha foi feita pela mãe, não uma opção própria. Enquanto aguardava para fazer a avaliação de ingresso e o resultado

final foi vítima do descrédito de seu desempenho por conta dos docentes da escola na qual terminava o ginásio.

[...] eu escutava: você é a única aluna da escola que não vai passar, porque você não está nem aí eu falava, tá bom eu não quero mesmo e no fim eu passei, fiz três anos de colégio técnico, fiz informática, saí do colégio técnico em 1995.

Negando as afirmativas pessimistas dos professores Maria passou no vestibulinho e ingressou no curso técnico de processamento de dados, concluiu o curso e ao fazer um balanço acerca dele diz que foi uma experiência boa, e que depois de entrar na universidade, percebeu que a formação anterior era um pouco tecnicista, porém necessária, visto que ela tinha que sair para trabalhar, para fazer estágios.

A realização do estágio a despertou para a pedagogia, pois havia a necessidade de realizar estágios na área de informática, muitos alunos foram para empresas, a professora, no entanto foi para uma escola de informática dar aulas e, sua área de atuação era com crianças de oito a dez anos.

Depois de concluir o ensino técnico, fez cursinho, pois conforme suas palavras “quem forma para o trabalho não foca vestibular”, na época a intenção era prestar vestibular para o curso de engenharia de alimentos, no qual não obteve êxito. Após esta tentativa a entrevistada focou suas atenções no trabalho, ficou oito anos sem estudar, até que foi aberto o curso de Pedagogia em uma universidade pública estadual, então ela decidiu prestar para trabalhar em algo que gostasse, passou e ingressou no curso.

O período da graduação é descrito e lembrado também com alguns momentos de conflitos, pois a professora se recorda de um professor que em sua aula muitos alunos conversavam, porém Carina era considerada o cerne da bagunça houve um dia em que ela foi expulsa da sala, de acordo com sua fala por dizer o que pensa, como pensa e na hora que pensa, “foi um episódio chato”, diz.

Fora esses entraves a graduação transcorreu bem, tanto que há saudade dos tempos de estudante.

Terminando o relato acerca da escolarização inicial e profissional, a docente fala um pouco sobre suas concepções e representações de algumas temáticas relevantes para o universo educacional.

Quando se fala em educação Maria nos diz que se trata de formação, não apenas passar conteúdos, conceitos, é também passar atitude, caráter, postura, ensinar como em uma

adversidade a crianças vai enfrentar a vida. É preciso olhar mais para o lado humano da criança.

Dentro dessa concepção o papel da escola também foi alvo de indagações e de acordo com a resposta obtida a escola é quem faz a ligação entre o conteúdo, o saber e o ser humano, o cidadão, tem a função de transformar o indivíduo que vai buscar o conhecimento, valorizando seus saberes prévios, e lapida-o, há neste momento analogia com um diamante bruto, onde há a necessidade de interferir em seu processo tornando mais bonito, valioso, concluindo o raciocínio há o resumo da resposta: A escola é o espaço de socialização, que transforma o aluno não apenas para o trabalho, mas para a vida.

O papel do professor dentro deste contexto foi descrito como mediador que passa conteúdos, mas que também tem que conquistar a confiança do aluno para facilitar a aprendizagem.

[...] dentro da sala de aula eu era a mediadora entre o conhecimento, a inclusão daquela pequena criança naquele espaço social novo, que é a dita escolona, que não é mais parquinho, que é uma quebra, uma ruptura, é muito difícil pra eles, pelo que eu vivi até hoje, então acho que eu era mediadora entre o mundo, o conhecimento e a socialização, é um triângulo.

O professor de acordo com a fala trás consigo algumas concepções, crenças, costumes e é necessário que saiba dosar, filtrar alguns destes para que não atinjam os alunos, é um papel complicado que requer atenção.

O conhecimento conforme o dizer da professora está ligado às informações, informações estas que estão desde cedo no cotidiano das crianças cujas famílias lêem jornal, tem acesso à Internet e que por isso trazem para a escola uma bagagem maior do que as que a família não tem os mesmos hábitos. Mas é preciso que essas informações sejam transformadas, corrigidas quando estão equivocadas, ou são errôneas, como um episódio relatado de uma aluno que ouviu a conversa dos pais e tomou aquela informação para si e a reproduziu em sala.

[...] eu já tive caso de que fui comentar sobre a libertação dos escravos, e aí um aluno falou “ah a minha mãe é uma escrava branca” então você tem que contornar e tentar transformar esse conhecimento, essa pedrinha bruta naquele diamantezinho lapidado pra não deixar o cara virar um tábula rasa, porque senão ele vai assimilando esses conceitos errados por aí, então a escola é o espaço que integra todas essas informações e transforma em conhecimento.

A fala sobre o que é conhecimento termina com a professora dizendo que muitas informações chegam dentro da sala de aula, cabe ao professor transformá-la.

Sendo professora, e, portanto trabalhando com crianças, e, ou alunos um assunto colocado em pauta foi qual concepção de alunos e crianças, buscando compreender quem é a criança e, ou aluno, e se estas concepções alteram e ou influenciam o modo com que estas trabalham. Alunos seriam as crianças matriculadas na escola, em uma determinada série com uma determinada professora, há uma lista com o nome de todos, então aluno quem tem registro, um número para o governo, que não importa se aprendeu ou não.

A palavra criança conforme relata a professora remete a criar, educar, ensinar, proteger, por no caso da primeira série, segundo ano chegam pequenos e indefesos.

[...] to citando meu caso, que chegam pequenos, eles são tão indefesos, não conseguem nem alcançar o bebedouro, aí vão beber água e molha tudo, aí já leva bronca de um outro funcionário da escola “aí ta molhando tudo” aí eu saio igual galinha choca mesmo pra por o pintinho debaixo da asa porque são as minhas crianças.

A escolha pela profissão foi descrita mediante a fala anterior acerca do gostar de proteger, de cuidar dos pequenos. Maria discorreu sobre a escolha de ser professora, e relata que desde muito cedo por ter mãe professora achava bonito, porém ouvia dos outros que professor ganhava pouco, que não era valorizado, a docente vivenciou as dificuldades pelas quais sua mãe havia passado, e que por este motivo não era muito a favor de Maria se tornar uma professora, principalmente se tivesse que cursar Pedagogia em uma universidade particular.

Vou pagar pra fazer pedagogia, minha mãe vai me matar se eu falar que quero ser professora, porque olha o quanto que ela sofreu, porque ela era OFA⁶, ACT⁷, ó o quanto que ela sofreu, ela não iria gostar logo de cara assim.

Mesmo não contando com o total apoio de sua mãe, na escolha da profissão o fato dela ter crescido envolta pelo ambiente escolar influenciou na opção e Maria ainda diz que herdou de sua mãe todos os carimbos e que sente muito por sua mãe ter parado de lecionar, e faz uma comparação entre seu semanário e o de sua mãe, a caderneta e ratifica que não chegam nem

⁶ Ocupação de função Atividade

⁷ Admissão em Caráter Temporário

aos pés dos de sua inspiradora, se recorda ainda de um caderno de músicas que era utilizado e que hoje ela, Maria, é quem faz uso para alfabetizar.

As falas sobre a atuação de sua mãe como professora vem carregada de admiração.

[...] ela era assim professora porque ela tinha uma autoridade dentro da sala de aula que era assim invejável, ela não alterava o tom de voz por um minuto, ela era uma professora extremamente carinhosa, extremamente presente nos alunos e uma frase que ela me falava desde criança e isso não sai da minha cabeça que eu uso ela até hoje, ela me dizia que quando ela entrava na sala ela esquecia o salário dela porque ela tava ali porque ela tinha escolhido, fechava a porta era salário, conta, problema de casa tudo pra fora, ali era a professora.

Essa fala influencia na atuação da professora, nos dias em que esta chateada, brava, pois é um ser humano como diz, quando está desanimada lembra , que está ali porque escolheu, porque gosta e porque tem suas compensações.

Além da influência pessoal na escolha pela profissão a docente foi indagada acerca da escolarização básica, se esta trouxe pontos que pesaram ou não na sua escolha e ela responde que foi de grande valia, mas, mais em aspectos negativos do que positivos, até mesmo depois da profissionalização houve interferências negativas por parte de seus colegas de trabalho mais experientes “Nossa você é tão inteligente que você tá fazendo aqui?”.

E também interferiu na forma de como não fazer, não querer aquela prática vivenciada, a repudiá-la:

[...] influenciou de eu falar não eu não quero isso pra mim, e acho que é uma escolha e se foi minha escolha eu vou melhorar e eu sempre pensei nisso que eu não queria dar aquelas aulas que eu tive no ginásio de decorar um ponto.

Já no colégio técnico Maria relata que dois professores marcaram sua vida escolar, um porque fazia de uma matéria que todos consideravam chata se tornar diferente prazerosa e outro por ter uma visão ampla, aberta pra frente de seu tempo.

Acerca da formação na graduação, a docente elenca pontos positivos e negativos para sua atuação, e começa dizendo que não fez o curso do magistério, e que logo ao entrar no curso de Pedagogia, sentiu uma defasagem de conhecimento em relação às alunas que tinham cursado o magistério, e que para sanar essa falta houve a necessidade de dedicação para correr atrás daquilo que ainda lha parecia vago, como alguns autores, renomados que ela não conhecia, entre outros. Um ponto relevante aprendido na faculdade que é apontado se trata da questão da formação do ser humano, procurar ver a criança e não o aluno, porque segundo

relato ao considerar o aluno um número, como um cliente a postura muda, estas vivências ampliaram a sua visão.

O ponto negativo apontado foi com relação a elaboração de materiais, atividades para enfrentar a sala de aula, para ver o que funcionaria, ou o que não daria certo.

[...] acho que falta, faltou assim na minha formação assim tipo vamos confeccionar uma pasta, vamos pensar atividades, pensar as vezes a gente até pensava coisas brilhantes, só que a coisa brilhante as vezes não funciona tão bem assim e as vezes uma coisa simples como um cantiga, um bingo de palavras, um bingo de nomes, as vezes uma coisa simples funciona muito melhor do que uma coisa muito bem elaborada.

De acordo com a fala esse tipo de estudo, em que há também o foco para a prática , com elaboração de materiais facilitaria a atuação.

[...] porque você chega muito cru, por mais que você vá pro estágio, não é a mesma coisa, é diferente a hora em que você esta lá na frente, da hora que você ta assistindo e também assim uma situação que você não consegue pensar por mais que você planeja. Porque as vezes você é pego de surpresa.

Pegando gancho na fala do início da carreira foi pedido para a docente relatar como foi seu início de carreira e ela confessa que não tinha paixão quando começou a lecionar:

[...] é uma profissão que eu tinha paixão quando comecei? Não, confesso que não, eu fiz, eu nem me imaginava dando aula hoje como ia ser o concurso e ingressar, eu falava nossa vai ser muito difícil conseguir aula, ou entrar em uma escola particular sempre tem uma outra, aquela exploração, como eu vou me sustentar.

O começo conforme relato foi árduo, pela questão da efetivação no concurso público que tinha como sede a capital do estado, o que desestabilizaria a estrutura familiar, também a questão do medo, medo de ser contaminada com o pessimismo que permeiam o ambiente escolar, como baixo salário, não se dedicar, porque não vale a pena. O primeiro ano de atuação conforme a afirmação foi o primeiro ano do resto de sua vida, Maria afirma como se sente em relação à sua primeira turma alunos da quarta série.

O primeiro ano do resto das nossas vidas eu acho que o ano em que eu comecei foi esse, o primeiro ano do resto da minha vida, que foi cada dia uma experiência nova, como era viver com as crianças, conviver com os problemas, com as adversidades deles, com alunos que estavam na quarta série e não eram alfabetizados, não sabiam nem ler, nem escrever.

Neste primeiro ano, a docente enfrentou um problema com um pai de aluno, aluno este que foi chamado à atenção e também chamado à pensar sobre o que queria da vida, ela tinha a intenção de fazê-lo enxergar que havia algo melhor do que catar recicláveis por exemplo, mal sabia ela que o pai do garoto era catador de papel , e este fato gerou polemica,o pai foi reclamar dizendo que ela havia humilhado o garoto, porem a intenção não era essa, e ela aprendeu a pensar no que falar.

Houve problemas também no que se refere à falta de experiência, ela ouviu frases depreciativas tais como ah primeiro ano, não sabe nada, acha que vai mudar o mundo, aquela ali ó não é uma boa professora vai cair na classe dela não vai saber nada, vai ser a pior classe do outro ano.

Não, você não vai pegar a primeira série porque você não tem capacidade de pegar a primeira série e eu pensei como que me julgam incapaz sem conhecer a minha pessoa, o meu trabalho tudo bem que eu nunca trabalhado como professora, mas o cara que é bom, que quer fazer o negócio acontecer vai dar um jeito.

Maria também faz relato acerca da burocracia que existe, e que foi algo que lhe trouxe dúvidas como no caso o preenchimento dos papeis e da caderneta, “você sabe que tem uma caderneta, mas você não sabe quando, como e porque preencher”.

Ao chegar ao final do primeiro ano letivo como professora ela respirou com alívio, mas o ano seguinte também foi difícil, pois era o primeiro ano em que ela lecionaria para a primeira série, e esta, segundo relato não tem receita de bolo, não que na quarta há, porem nas series mais avançadas dá-se sequência ao aprendizado, na primeira não há a necessidade de ensinar conceitos como alfabeto, números, conteúdos clássicos, e quando não se consegue êxito nesse ensinar comete-se atrocidades, conforme palavras de Maria.

Eu confesso que eu cometi algumas atrocidades nesse primeiro ano da primeira serie. Hoje eu penso meu DEUS, aquele menino não leu que culpa que eu tive nisso, o que eu fiz de errado, aonde que eu não consegui chegar nele.

Questões referentes à insegurança aparecem na fala “meu DEUS, como é que eu vou fazer pra essas crianças lerem, não vou conseguir, não vou dar conta”, revelando o sentimento daquele momento, em que a docente estava adentrando em seu novo ambiente de trabalho.

Os anos seqüentes foram relatados como sendo mais “fáceis” pela experiência adquirida, já há a noção do que fazer, a idéia de como atingir, a não ficar muito tempo em uma coisa só.

Concluindo a fala do início há a afirmação que no começo ela sofreu por não saber o mecanismo de funcionamento da escola, por não ter livro didático, por não ter feito magistério, por tudo ter que partir de sua idéia.

Finalizando diz que o primeiro ano como professora, por todos seus problemas, situações, ânsias, expectativas acarretaram problemas que ela convive até os dias atuais como e excesso de peso.

Após este relato a docente é convidada lembrar como foi seu primeiro dia de aula como professora, ela conta que é muito ansiosa e por isso nem dormiu na noite anterior à aula e ficou pensando em várias coisas.

[...] eu me lembro que no primeiro dia eu estava pensando como eu vou olhar pros pais dos meus alunos, nossa não tenho nem tamanho de professora, com essa cara aqui, acho que eu vou comprar um guarda-pó... é melhor né ... é mais chique, professor, guarda pó , vou comprar um apagador bonitinho, uma malinha assim de lado, um caderno, tipo , vou de saia ou vou de calça?

Maria não dormiu naquela noite e quando amanheceu foi trabalhar em seu outro emprego, a aula seria no período da tarde, todos ao seu redor criaram uma expectativa sobre como iria ser o primeiro dia, este fato aumentava ainda mais a ansiedade, enfim ela chegou na escola, conheceu os pais e se ela se lembra que disse para um dos pais que era pra ficar sossegado que os menores iriam ficar na frente, e ouviu como resposta, ah não se preocupa, a minha é aquela vareta ali.

O primeiro dia transcorreu bem, muito por ela ser extrovertida, conta, e também por não ter acontecido nenhuma situação atípica, porém houve a pergunta, sobre o que é que vai ser trabalhado.

Eu cheguei no primeiro dia da sala de aula é a primeira pergunta que você vai fazer “o que é que eu vou dar” pode aprender planejamento, planinho recursos, não sei que , não sei que, você tem uma visão daquilo assim no começo que é perfeitinho vai sair do papel que em xerox , mas não é, muda, muda, primeiro, você tem que ter o domínio da sua sala de aula, domínio que eu digo não é impor respeito, conquistar o respeito, não é ser autoritária é ter autoridade.

Ao fazer uma reflexão sobre a trajetória profissional a docente fala sobre alguns temas pontuais dos quais teve dificuldades ou facilidades.

A dificuldade na condução das aulas estavam relacionadas a falta de uma clareza na organização dos conteúdos a serem ministrados, no caso cita o falta de um livro didático.

Com relação aos alunos o relato foi o de que não houve problemas, justificando principalmente pela sua forma aberta e extrovertida de se relacionar com eles.

Já com a metodologia revela que no início foi complicado, pois ao sair da faculdade o professor não tem muita noção do que fazer, e como é comum no ser humano reproduzir o que vivenciou acaba-se retornando ao passado e retomando algumas praticas, coloca que é difícil encontrar uma metodologia própria, se havia sempre um retorno ao passado, muitas vezes havia o planejamento, mas havia também o retorno as práticas antigas.

A docente teve problemas com dificuldades de aprendizagem com quatro alunos da quarta série que não eram alfabetizados, e com crianças mais velhas essa situação torna-se mais complicada, visto que a diferença de aprendizagem da maioria em relação aos que apresentavam problemas é muito grande, e a discriminação entre os pares também, tais alunos que apresentavam dificuldades eram os mesmos que apresentavam déficit de comportamento, por se sentirem diminuídos, menosprezados.

Em relação à família o relato que se tem é que a dificuldade maior se centrava na questão da formação dos novos núcleos familiares, hoje não há mais um único modelo de família, com pai, mãe e filhos, hoje a sociedade é permeada por novas famílias, onde a criança é criada pela avó, porque a mãe sumiu, há casos em que a criança é adotada e a mãe biológica quer tomá-lo de volta e tudo isso reflete na sala de aula, e mais ainda requer que o professor quebre barreiras e preconceitos e conviva com os alunos oriundos dos mais diversos núcleos familiares.

Com a equipe a professora relata que no começo foi algo difícil, pois conforme suas palavras quem é novo na escola é um corpo estranho, mas que com o tempo ela conseguiu fazer parte daquele grupo e alerta que é importante valorizar o trabalho de todos do ambiente escolar.

Isso foi uma coisa conquistada desde o primeiro ano porque como eu disse eu tive que me habituar a muitas coisas, as diferentes pessoas, no lugar que eu trabalhava eram duas três pessoas de repente eram quarenta pessoas que pensavam diferente ali na escola.

As propostas também foram alvo de perguntas, e a resposta foi a de que enfrentar problemas com elas, pela existência delas depende muito do modo em elas são encaradas, se for engolida somente trará críticas e descontentamentos, porém se olha-la de maneira crítica pode - se trabalhar perfeitamente pois o professor tem autonomia dentro da sala de aula para agir como achar melhor, nas palavras de Maria, o professor tem poder de cátedra.

A docente tem noção de que muitas propostas possuem caráter político, mas tem a noção também de que para quem não tem nada muitas propostas servem como norte, um rumo a seguir.

Dando continuidade as possíveis dificuldades enfrentadas, a professora relata ainda que não encontrou problemas com a estrutura da escola, com os materiais, e mesmo com relação às dificuldades enfrentadas no início, há o relato de que com o tempo elas foram diminuindo, fato que fica explícito no trecho a seguir.

Ah diminuíram, acho que com o passar do tempo eu fui tendo algumas experiências que deram certo, algumas práticas que deram certo outras que não tanto, não há uma receita de bolo , é refletindo, vendo o que deu certo, o que deu errado.

Ela conclui que nenhum ano é igual ao outro, há a necessidade de balancear, dosar as coisas, pode se ate repetir algumas atividades, mas não tudo “você percebe que já não é tanto a montanha e nem tanto ao mar, você consegue achar um meio termo”.

Um pouco da melhoria da qualidade como professora se deve ao apoio dos colegas que estão na mesma situação, de colegas mais experientes, alguns se negam a ajudar por medo de perder a classe e, também a formação no Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC) que deu auxílio para execução das propostas, há a lamentação pelo fato de o estado não ter oferecido mais cursos de reciclagem. Sua busca por informações, atividades por meio da Internet auxiliaram muito na melhoria de sua prática.

Ainda falando sobre a atuação, a docente fala um pouco sobre a relação teoria e prática e diz que as vezes é complicado ver essa relação, mas que ela percebe essa conexão quando uma criança começa a assimilar que B com A da BA, que esse som corresponde a tal letra, de um pedaço de uma música que ele lê sem saber, ou quando ela começa fazer a junção de dez mais um é onde é uma dezena mais uma unidade, neste ponto há a percepção da relação entre teoria e prática, esta junção é percebida também quando ao pensar em uma atividade não se pode encara-la como algo em que o aluno não conseguirá fazer, e quando um não atingiu as

expectativas recorre-se aos autores para sanar as dúvidas, autores esses que mostram que é necessário olhar o problema por outro ângulo, outras opiniões, enfim refletir.

Esses conhecimentos atrelados à atuação dão boa ajuda para o professor, muitos conceitos aprendidos as vezes não são aplicados, há a necessidade de busca em outros meios, mas no geral é bem vinda, o diagnóstico das hipóteses silábicas dos alunos, como é o caso da Maria é algo da teoria, que foi aprendido na formação tanto da graduação, quanto na formação no HTPC, e que são aplicados na prática.

Ao refletir sobre a possibilidade de escolher outra profissão a docente diz que escolheria a mesma, pois gosta do que faz, é apaixonada pelos seus alunos, gosta do convívio escolar e por ser uma profissão gratificante, ela sabe que não vai mudar o mundo inteiro, mas tem a certeza que está contribuindo com uma pequena parcela para torná-lo melhor.

4.1.3 A história da professora Ana

Ana tem 25 anos, é solteira cursou magistério por quatro anos, é habilitada em Pedagogia por uma universidade pública localizada no interior do estado de São Paulo, leciona há cinco anos em uma escola de nível estadual, que no ano de 2010 passou por processo de municipalização, atua em uma sala de alfabetização, seus anos de atuação sempre foram em salas com este perfil, exceto um ano em ela acompanhou seus alunos do terceiro ano, conforme destaca. Atualmente está cursando mestrado, cuja concentração de seus estudos está na formação de professores, ênfase especial na área de alfabetização, conforme relata, ela pretende mostrar como ocorre um processo de formação bem sucedido de professores alfabetizadores, Ana não tem a intenção de mostrar um método, mas sim que há a possibilidade de sucesso e qualidade neste processo.

Seu ingresso na rede estadual se deu por meio de concurso público, realizado em 2005, Ana passou, porém ainda cursava a faculdade, entrou com uma ação se valendo da possibilidade, na época de ainda assumir a sala tendo o curso de magistério.

Sua escolarização iniciou-se no nível infantil, com quatro anos de idade, aos seis já estava alfabetizada, afirma, seus professores diziam que ela já estava apta a cursar a primeira série do ensino fundamental, porém Ana não quis ir, e por ainda estar na idade de frequentar a pré-escola continuou mais um ano neste nível de ensino.

De acordo com a fala da professora não houveram fatos marcantes no decorrer da escolarização, Ana comenta que cursou a primeira etapa do ensino fundamental até a quarta série em uma escola pública e naquele ano estava se iniciando o processo de separação entre

as primeiras series do fundamental e o dito ginásio, cada nível era realizado em uma escola. A entrevistada relembra que sempre teve boas experiências, e que gosta muito do ambiente escolar.

O ensino médio foi realizado integrado junto com o curso de magistério, curso este que exigia avaliação de admissão, no qual Ana prestou e passou, neste momento havia também a intenção de prestar a prova para entrar em curso técnico publico porem ao passar na avaliação para o curso de magistério esta segunda idéia foi abandonada.

A escolha pelo curso afirma a professora se deu pelo gosto em ensinar, conta ainda que quando era criança sempre brincava de escolinha e era sempre a professora, não deixava os outros exercerem este papel. Além disso não houve influencias de familiares, pai e mãe, seu pai gostaria que cursasse direito, sua mãe segundo relato a apoiaria no que decidisse.

Acerca do curso de magistério o relato que se tem é que era muito focado na pratica, as estudantes tinham que levar atividades diferentes, lúdicas e práticas, e no segundo ano do curso as alunas já iam fazer estágios nas salas de aula.

A docente conta que fez o estágio em uma sala cuja professora a colocou com os alunos que tinham mais dificuldade e que segundo ela, professora, a estagiaria deveria dar conta de sanar a defasagem daquelas crianças, neste momento Ana confessa que pensou em desistir do curso, ficou em duvida se era aquilo mesmo que queria para si, conversou com sua mãe e após pensar optou por continuar, pois uma vez que desistisse não poderia mais continuar depois a cursar o magistério.

Ana também fez um ano de cursinho em uma escola particular para fazer o curso de graduação em pedagogia, fez a prova, passou e iniciou o curso em uma instituição publica estadual em uma cidade do interior do estado, cursou o primeiro anos nesta instituição, depois transferiu sua matricula para uma cidade vizinha, pois segundo relata o primeiro ano do curso não atingiu o que lhe era esperado, após ter mudado de instituição a entrevistada conta que entrou para um grupo de estudos e começou a se interessar mais pelas temáticas que envolvem a escolarização.

Ao discorrer sobre o curso de graduação, a docente diz que conseguiu estabelecer uma boa relação com o que foi visto no curso de magistério com o que estava sendo aprendido, mesmo que a experiência fosse de estagio, que é diferente de estar com a sua sala, no estagio você observa , tem a professora, mas mesmo assim ela conseguia traçar um paralelo entre os dois cursos.

Falando ainda sobre o curso de graduação, a professora diz ter sentido um pouco falta das matérias de alfabetização, necessidade esta que foi suprida pela realização de um curso

fornecido pelo estado que durou cerca de um ano e meio, lá ela diz ter entrado em contato mais aprofundado com teorias de Ferreiro⁸ e Weisz⁹, que a auxiliaram muito nos trabalhos com a sua sala de alfabetização quando assumiu no Estado.

A professora foi convidada a falar um pouco de suas concepções acerca de algumas temáticas ligadas à educação, a primeira delas foi a concepção de educação, Ana diz que este tema é muito amplo, e que educação é a base que dá sustentação para a vida, os conhecimentos, as formas com o que o ser humano age, e educação não é somente a da escola, mas sim no sentido mais geral da formação do homem.

A questão do papel que a escola tem foi abordada e, segundo ela é difícil hoje definir um papel a ela, pois ao longo do tempo, com as transformações na sociedade várias papéis foram atribuídas à ela, que é complicado eleger um único papel, pensando mais ela diz ser um local para favorecer o desenvolvimento humano, é o local de socialização das crianças, e novamente afirma ser difícil falar sobre um papel específico.

Fazendo uma ponte com o papel da escola, o papel do professor foi motivo de indagações, e a resposta obtida foi a de que o professor é o responsável pela socialização, fazer com que os alunos aprendam os conteúdos, mas Ana ressalta que o processo de aprendizagem também é de responsabilidade da família e de toda a sociedade que cerca a criança.

Ao falar em educação não se pode deixar de falar em crianças e alunos e, segundo Ana, crianças são alunos e alunos são crianças, não dá pra separar os dois, a entrevistada fala ainda que seja preciso respeitar a especificidade de cada um.

É preciso que a criança tenha comportamento de aluno, fique sentado, preste atenção, mas é também preciso considerar que ele é uma criança, que tem suas especificidades, que gosta de brincar, então uma coisa tá junta com a outra.

Após falar um pouco sobre suas concepções Ana discorre agora a cerca de sua atuação, ela conta que sempre lecionou em salas de alfabetização, desde que foi contratada pelo Estado, mas antes de conseguir o cargo público Ana lembra que lecionou em uma sala multi-seriada, tinha alunos de três a sete anos, a sala toda era composta por trinta e sete alunos, a professora confessa que ficava perdida, pois somava-se dois fatores, um que ela

⁸ Emilia Ferreiro, doutora pela Universidade de Genebra, orientanda e colaboradora de Piaget, suas pesquisas sobre alfabetização possibilitaram a descrição da psicogênese da língua escrita.

⁹ Telma Weisz possui doutorado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano pela Universidade de São Paulo (1997). Atualmente é Coordenadora da Pós-graduação Lato Sensu do Instituto Superior de Educação Vera Cruz, Professora-investigadora de la Maestria da Universidad Nacional de La Plata, Consultora da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo e Membro de corpo editorial da *Lectura y Vida*. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Ensino-Aprendizagem

estava em sua primeira experiência como professora e outra pelo fato de que a sala era composta por alunos de idades e níveis de aprendizagem diferentes.

Ana conta ainda, que num primeiro momento pensou em abandonar a carreira, que estava iniciando, devido ao sentimento de mal estar, de não saber o que fazer, então diz que a primeira coisa que pensou ao encontrar dificuldades foi a de desistir, mas que, chegando em casa refletiu, ouviu conselhos e decidiu continuar.

Depois dessa experiência a docente entrou para a rede estadual, era a escola em que ela havia cursado parte de sua escolarização inicial, por isso tinha certa familiaridade com o local, porém não com os mecanismos de funcionamento, ao entrar na sala ela se perguntava o que é que eu vou fazer, como vou fazer, então recorreu as professoras mais experientes, com relação a livros, materiais, e conta ainda que havia uma professora que deixava a lousa para que Ana pudesse ver, ter uma idéia do que estava sendo trabalhado e a partir daí planejar suas aulas.

Ana conta que recorria a livros velhos que as professoras não queriam mais pesquisava em livros de outras series para saber o que ela poderia dar ou não, ate onde poderia ir, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) também foram utilizados, mas segundo relato a dificuldade estava na questão de como adaptar o que está escrito no documento à faixa etária de seis, sete anos. Ana diz que os livros didáticos, embora criticados ofereçam um norte para os que estão iniciando.

O assunto neste momento se centra nas dificuldades enfrentadas no início da carreira, diz que teve dificuldades para elaborar a aula, visto que ela não sabia o que fazer , assim como na escolha dos conteúdos, a dificuldade era em saber qual conteúdo abordar, ate que ponto ir, com relação à metodologia Ana diz que isso vem com a prática, pois é com ela que se encontra uma metodologia própria, pois há uma tentativa de um jeito, se não deu certo tenta de outro e assim chega a um jeito próprio de ensinar.

Com relação à dificuldade de aprendizagem Ana a professora diz que não acha anormal um aluno ter dificuldade de aprendizagem, pois a sala não é homogênea, cada um tem um ritmo de aprendizagem, segundo ela o importante é detectar o mais rápido possível que um aluno irá precisar de mais atenção para trabalhar firme.

Quando falamos em crianças e alunos a professora diz que não teve problemas, sempre manteve uma relação de respeito, não de medo, ela relata que tentava mostrar para os alunos que estava ali para ajudá-los promovendo uma boa relação entre ambos.

Esse bom relacionamento não aconteceu com os profissionais da escola, confessa ter se sentido sozinha, não por maldade, ela conta que foi bem recebida pela coordenação e direção, mas que depois não obteve tanto apoio, a sala era dela ela tinha que resolver os problemas.

Já com a família dos alunos não houve grandes dificuldades, ela faz reuniões com os pais e afirma que poucos vão e estes poucos são os que os filhos vão bem, a professora liga, entra em contato com os pais que não freqüentam as reuniões, para saber como estão para conversar a respeito do rendimento dos filhos.

Partindo para o lado burocrático da função Ana responde acerca das dificuldades com prazos, segundo discurso não houve dificuldades com os prazos, ela diz que o problema não é o prazo em si, mas o que eles querem como resultado nesse prazo.

Com os prazos é complicado, porque não é o prazo em si, eles querem resultado, não importa se a criança esta passando por um processo de socialização de adaptação, eles querem saber de resultado, quantos pré silábicos, quantos silábicos.

As propostas curriculares foram abordadas e segundo a docente elas estão aí e ela procura sempre ver algo de bom, de positivo, não dá somente para criticar.

A estrutura física da escola foi destacada pela questão da entrada das crianças de seis anos no ensino fundamental, conforme aponta, essas crianças precisam de parquinho, de tanque de areia, de mobiliário adequado, as crianças foram matriculadas, mas não há uma boa estrutura para recebê-los.

Materiais didáticos também fazem parte das dificuldades da profissão, existem cotas para copias, para o primeiro ano é bom ter atividades grandes, mas em virtude das cotas é necessário reduzi-las para caber mais em uma folha. Ana afirma usar mimeógrafo para elaborar as atividades, ela diz que pode ser até antigo, mas segundo ela o que importa é a qualidade da atividade e não no que foi impressa. A professora diz ainda que materiais de apoio como coleções ela compra do próprio bolso, assim como algumas atividades que ela imprime com recursos próprios, quando o número de cópias extrapola a cota.

O enfoque agora é o primeiro dia de aula como professora, Ana conta que sentiu um friozinho na barriga, insegurança, ficou se perguntando se os alunos iriam gostar dela e conta ainda que ocorreu um episódio engraçado, as crianças estavam chegando e uma mãe chegou para ela e perguntou quem era a professora e Ana respondeu que era ela, a mãe olhou meio desconfiada e foi embora, para Ana ainda existe em algumas pessoas a figura da professora mais velha, com mais experiência. No mais a aula transcorreu bem a professora conta que fez

uma dinâmica para aprender o nome dos alunos e assim o dia passou sem nenhum acontecimento anormal, atípico, que a marcasse além da ansiedade em conhecer seus alunos.

Ao fazer o relato dos fatos desde a entrada na profissão Ana diz que deve muito ao auxílio que ela recebeu dos professores mais experientes, a troca de livros de atividades, de experiências com colegas que estavam também iniciando, ela conta ainda que uma professora que a ajudou muito, hoje é sujeito de sua tese de mestrado.

Essa relação entre pares é muito importante para ajudar o iniciante, eu vejo como algo que me ajudou muito na melhoria da prática, porque eu pedia ajuda, como eu já disse a professora da manhã deixava a lousa pra eu ver, eu conversava com as outras.

A relação entre teoria e prática é vista por Ana como intrínseca, não podendo separar uma da outra, como por exemplo, há a necessidade de entender o desenvolvimento da criança, como ela aprende entender as hipóteses de escrita e tudo isto está relacionado com a teoria e o que vemos na prática, na da pra dissociar, nem para parar de estudar.

Eu não entendo a postura de alguns professores que se forma e param de estudar, eu sempre busco ler um artigo, me manter por dentro do que está acontecendo, porque o professor não pode e não deve parar, deve estar sempre atualizado.

Amarrando esta questão aos conhecimentos adquiridos nos curso de formação o relato da professora diz que a ajudaram muito na profissão, pois segundo ela é preciso considerar as teorias, a infância o contexto, e os cursos de certa forma contemplam estes assuntos.

Para finalizar, a docente diz que mesmo com os percalços ela esta satisfeita com a profissão, mas não com as condições de trabalho, não com a estrutura física para as crianças de cinco e seis anos, não com as salas cheias, a docente não culpa os colegas da classe pela situação do ensino, pois, segundo ela eles estão no meio de muitas situações que afetam seu trabalho e geram o fracasso escolar, mesmo assim ela diz não se ver fazendo outra coisa, e se pudesse voltar atrás escolheria a mesma profissão.

Este item do capítulo tratou da história de vida profissional das três docentes, nele estão descritas as vivências, as dificuldades, que cada uma enfrentou , assim como suas significações , concepções acerca do universo escolar e suas implicações, que forneceram material para a análise dos dados.

4.2 Os capítulos da história profissional no início da carreira docente

Neste momento da investigação trabalharemos as categorias temáticas para o cruzamento dos dados entre os sujeitos da pesquisa.

4.2.1 Escolarização básica

Duas das três professoras entrevistadas cursaram a escolarização básica em escolas públicas estaduais ou municipais, uma passou por experiências em escolas particulares e públicas, demonstrando a rotatividade de instituições de ensino pelas quais cursou o ensino básico.

Houve consenso no que se refere à questão da qualidade da formação, todas as entrevistadas relataram que, de certa forma o ensino forneceu-lhes uma boa base para continuar os estudos.

3.2.2 Formação inicial e continuada

Uma professora, dentre as três entrevistadas, cursou o magistério antes de entrar para a universidade, esta diz que o curso era muito focado na prática, conforme suas palavras:

[...] lá era muito focado na prática, tínhamos sempre que levar atividades, coisas lúdicas, diferentes, feitas por nós mesmos e no segundo ano já tínhamos que ir pra sala de aula observar. Eu cai em uma sala, meu Deus eu fiquei louquinha, nessa sala havia uma professora que me deixou com muitos alunos com dificuldade pra resolver o problemas deles eu que tinha que procurar atividades (PROFESSORA ANA).

As outras, pelo contrário ingressaram diretamente no curso de pedagogia, e, suas falas demonstram que sentiram falta de ter cursado o magistério:

Fala de Maria:

Olha eu não fiz magistério, não fiz então quem já fez trouxe uma bagagem diferente pra faculdade, um outro olhar, eu tive um olhar assim diferente deles porque eu cheguei eu não sabia nada é ate uma vergonha, quando falavam em Saviani, eu não tinha noção de quem era, eu nunca ouvi falar dele, quem que é esse Paulo Freire? Então eu tive que correr atrás de tudo, de tudo, de tudo, de tudo pra poder chegar ao patamar de algumas pessoas que estudavam comigo, porque se falassem em zona de desenvolvimento proximal, eu ficava “meu pai, o que que é isso.

Fala de Carina:

Eu não tive o magistério, entrei direto na pedagogia, então eu procurei conciliar as aulas com os estágios extra curriculares, então eu fiz um ano e quatro meses de estagio extra curricular numa escola particular.

As falas das professoras que não fizeram magistério revelam que ambas se sentiram em desvantagem em relação às colegas de sala do curso de pedagogia que tiveram esta formação anterior.

Este sentimento é confirmado na fala de Freitas (1996, p. 95) quando discorre acerca da formação no curso de Pedagogia, conforme segue o trecho:

Para o aluno que não cursou o magistério e, portanto não teve anteriormente qualquer contato com esse conhecimento, ou não é professor, o curso de pedagogia apresenta-se como um duplo desafio: vencer a barreira teórica de áreas de conhecimento com as quais ele não havia tido contato em curso anterior e vivenciar a prática de uma profissão que é desvalorizada socialmente e sobre a qual, contraditoriamente, recai toda a carga e as responsabilidades pelo sucesso ou fracasso escolar das crianças que a freqüentam, majoritariamente, a escola pública.

Os dizeres acima confirmam ainda a questão da desvalorização sentida pelas entrevistadas ao optarem pela carreira docente, houve falas em que as entrevistadas expressaram a reação negativa dos familiares e amigos frente a escolha profissional , demonstrando a desvalorização da carreira.

O trecho acima, onde Freitas também discorre acerca do desafio de vencer a barreira teórica vai ao encontro das palavras das professoras, no que se refere à busca constante de subsídios para atuar na profissão, este recurso vem tanto do período de formação inicial , quanto na própria atuação, uma vez que já formadas e atuando.

Os discursos também demonstram que a formação inicial, não é a única fonte de informações para o exercício da docência, uma vez que não são suficientes para dar conta de toda a complexidade do ser professor, portanto elas buscam aprimoramento por meio de experiências, pesquisas, e ate mesmo em sua bagagem adquirida durante a vida, é o que diz Tardif (2002), no trecho a seguir:

Ao discutir o significado do curso de formação inicial em seu processo de desenvolvimento profissional, as iniciantes destacam a importância de que ele se caracterize pela articulação entre teoria e prática. O curso de formação inicial é apontado como apenas uma das fontes de aprendizagem profissional docente. Destacam também saberes advindos de sua própria história de vida,

de sua escolarização anterior, da sua própria experiência na sala de aula e na escola, de seus estudos teóricos (TARDIF, 2002, p. 34).

Com relação à formação continuada, duas professoras disseram já ter participado de cursos oferecidos tanto pela diretoria de ensino, quanto da secretaria municipal de educação:

Fala da professora Ana:

No estado eu fiz um curso Letra e vida que durou um ano e meio e que me deu a base pra alfabetizar, foi o que me ajudou, fui convocada e fiz também um curso de libras, mas as vezes por não utilizar porque não tenho aluno com essa necessidade acho que esqueci algumas coisas, mas foram cursos bons, que deram subsídios para melhorar a prática. No curso eu entrei em contato mais aprofundado com teorias de Ferreiro e Weiz, que me auxiliaram muito nos trabalhos com a sala de alfabetização, que assumi quando entrei no estado.

Fala da professora Carina:

Esses cursos nos ajudam a melhorar a prática a sempre buscar novos conhecimentos, no meu caso, eu fiz um curso sobre educação especial, e , deu uma esclarecida , em algumas questões que ate então eu tinha poucas informações.

A professora Maria não participou de nenhum curso de formação continuada por ter outro emprego no período inverso ao que leciona, mas reconhece a importância dos mesmos para atuação docente, ela participa de formação nos HTPC's e diz ser importante participar dos mesmos. De acordo com Freitas (2002), a formação continuada deveria ser uma política global para o profissional da educação, algo que, de acordo com as declarações das professoras tem uma importante relevância na formação e no aprimoramento do trabalho docente , de acordo com a Anfope, a formação continuada deveria ser:

[...] continuidade da formação profissional, proporcionando novas reflexões sobre a ação profissional e novos meios para desenvolver e aprimorar o trabalho pedagógico; um processo de construção permanente do conhecimento e desenvolvimento profissional, a partir da formação inicial e vista como uma proposta mais ampla, de humanização, na qual o homem integral, omnilateral, produzindo-se a si mesmo, também se produz em interação com o coletivo. (ANFOPE, 1998, apud FREITAS, 2002 p. 148 - 149).

Há pela professora Maria queixa sobre a questão de o Estado não fornecer muitos cursos deste tipo, de formação em serviço, o que se torna explícito, na fala “o estado não investiu mais em formação continuada, reciclagem”.

As queixas em relação à formação convergem para o ponto de que o curso não dá conta de preparar o graduando para atuar, devido ao distanciamento da teoria encontrada nos livros acadêmicos e a realidade encontrada.

Os depoimentos acerca da formação não foram somente com visões negativas, pelo contrario, houve consenso de que a formação inicial tanto para a professora que cursou o magistério, quanto para as duas que entraram direto na graduação do curso de Pedagogia que a formação inicial forneceu subsídios para atuação, em suas palavras, “deram base para atuar”, porém essa base não foi suficiente para enfrentar a realidade encontrada, essa constatação vai ao encontro das palavras de Guarnieri (1996, p. 67), no trecho que se segue:

A formação recebida por essas professoras não foi inócua, mas precária, pois não contribuiu adequadamente para promover nelas um desenvolvimento profissional que possibilitasse o enfrentamento das diferentes tarefas que competem aos professores. A formação parece ter oferecido alguns esquemas para detectar as dificuldades, mas pouco repertório para superá-las.

Ainda segundo a autora as dificuldades oriundas da prática fazem com que as iniciantes reavaliem sua formação e consigam perceber as “lacunas” que não foram sanadas nos cursos de formação e fazem também com que estas reflitam acerca de seu próprio trabalho, nas palavras da autora:

As dificuldades postas pela prática, por sua vez, conduziram as professoras para um movimento de avaliação da formação recebida, enxergando suas deficiências, lacunas, como também possibilitou um movimento das professoras para a reflexão sobre o próprio trabalho. (GUARNIERI, 2005, p. 20).

As professoras tanto a que cursou o magistério, e depois o ensino superior, quanto as que foram diretamente para o curso de graduação tem percepções, opiniões semelhantes no que diz respeito à formação, que esta forneceu subsídios para atuação, porém que deixou lacunas, no que se refere a parte prática, e que a formação continuada aprimora e possibilita a aquisição de novos conhecimentos.

4.2.3 Concepções acerca de temáticas do universo escolar

Neste item foram abordadas concepções que as professoras tem acerca de diversos temas que permeiam o cotidiano escolar, e que permitem conhecer o professor, uma vez que o

estudo e a compreensão das concepções e representações sociais é uma forma de entender e saber o que ocorre na sala de aula e que só quem está vivenciando, ou seja, o professor pode relatar, é o que confirma o trecho a seguir:

Neste sentido, investigar as representações sócias do ser professor permite-nos apreender a profissão docente nessa dinâmica que envolve o pessoal e o profissional, o individual e o coletivo, contribuindo para uma maior aproximação do professor enquanto pessoa e profissional (DOTTA, 2006, P. 39).

Dando início as concepções e representações das entrevistadas, o primeiro tema a ser indagado foi o de educação, o que seria educação para elas. Esta temática foi descrita pelas três entrevistadas como algo amplo, todas ao dar um conceito disseram sintetizar a resposta. No geral as respostas convergem para o ponto de que educação diz respeito à formação geral do ser humano, não se limitando apenas à transmissão de saberes sistematizados. A professora Carina diz que este é um processo de construção.

Após falarem qual a concepção de educação o conhecimento foi alvo de questionamentos visando descobrir qual a concepção das três docentes.

A concepção de conhecimento foi uma questão em que houve divergências entre as entrevistadas, não foram diferenças gritantes, porém perceptíveis, pois a professora Carina diz que conhecimento não é o que vemos atualmente, o que há segundo ela são repetições de informações, e ainda conforme suas palavras o conhecimento deve ir além de informar, deve fazer com que o aluno assimile o conteúdo, reflita e aplique-o em seu conhecimento e não apenas o memorize.

[...] o que nos presenciamos atualmente no sistema educacional, não é conhecimento em si, mas sim a repetição de informações, então os alunos eles reproduzem, eles não refletem, eles não pensam sobre os conhecimentos eles apenas reproduzem, é, decoram mesmo acho que conhecimento não é isso, o conhecimento é você assimilar o conteúdo e, de forma a levar esse conteúdo para o seu cotidiano, e você assimilar e levar para sua vida, é o conjunto de saberes que você leva.

Maria, diz que conhecimento está ligado às informações, e que estas estão presentes nas vidas das crianças, principalmente daquelas cujos pais tem acesso maior aos meios de comunicação, a diferença entre as duas está no fato de Maria dizer que é preciso aproveitar essas informações trazidas de casa e transformá-las em conhecimento:

[...] conhecimento é, na minha opinião, um conceito muito ligado às informações, o problema é que há um monte de informações e lá dentro da escola esses conhecimentos chegam de várias formas então você tem que contornar e tentar transformar esse conhecimento, essa pedrinha bruta naquele diamantezinho lapidado [...].

A fala acima vai ao encontro com os dizeres de Esteve (1999 p.101) ao discorrer sobre o papel do professor, e que este tem suas ações, principalmente na atualidade, permeadas pelo advento das tecnologias e com elas o aumento da diversidade de informações.

O desenvolvimento de fontes de informação alternativas, basicamente dos meios de comunicação de massas, obriga o professor a alterar o seu papel de transmissor de conhecimentos. Cada dia se torna mais necessário integrar na aula estes meios de comunicação, aproveitando a sua enorme força de penetração.

Ou seja, a professora Maria tem a consciência de que os meios de comunicação estão presentes na vida de seus alunos e que este fato não pode ser negado, e sim aproveitado como estratégia de ensino.

As professoras discorreram acerca de qual é o papel da escola para cada uma, e se obteve as seguintes significações:

A visão de duas docentes converge para um ponto em comum, o de que a escola é um local onde os saberes são transmitidos, repassados para as crianças, a escola é o elo entre o aluno e o saber sistematizado, é onde há condições para o desenvolvimento pleno do indivíduo.

Já Ana, diz ser difícil reconhecer o papel da escola na atualidade, visto que foram atribuídas à ela vários papéis, mas diz que pensando, com mais foco, a escola seria um local de socialização das crianças, de favorecimento do desenvolvimento humano, mas reafirma ser possível elencar um único papel específico.

Ao falar com docentes a pergunta que não poderia ficar de fora foi a respeito do papel do professor, quem ele é, quais suas responsabilidades, nesta questão, as três professoras utilizaram termos referentes ao professor como “mediador”, “responsável em favorecer o desenvolvimento”, “aquele que favorece a socialização”.

Estes dizeres confirmam a fala de Basso (1998, p. 23) ao que consiste na idéia de que o professor tem como finalidade a formação integral e crítica do aluno:

A finalidade do trabalho docente consiste em garantir aos alunos acesso ao que não é reiterativo na vida social. Dito de outra forma, o professor teria

uma ação mediadora entre a formação do aluno na vida cotidiana onde ele se apropria, de forma espontânea, da linguagem, dos objetos, dos usos e dos costume, e a formação do aluno nas esferas não cotidianas da vida social, dando possibilidade de acesso a objetivações como ciência, arte, moral etc. e possibilitando, ao mesmo tempo, a postura crítica do aluno.

Com relação ao papel do professor houve divergências entre a professora Carina e a professora Ana, pois Carina diz que dentre os papéis relacionados ao professor é favorecer o desenvolvimento integral do aluno, uma vez que este passa a maior parte do dia na escola, já Ana diz que atualmente é difícil reconhecer o papel do professor, pois à ele são atribuídos inúmeros papéis, que há dificuldade em reconhecer um único ofício, esta fala de sobrecarga de responsabilidades vai ao encontro dos dizeres de Esteve (1999, p. 108):

Registre-se, por último, que nos últimos vinte anos, houve uma grande fragmentação da atividade do professor: muitos profissionais fazem mal seu trabalho, menos por incompetência e mais por incapacidade de cumprirem, simultaneamente, um enorme leque de funções. Para além das aulas, devem desempenhar tarefas de administração, reservar tempo para programar, avaliar, reciclar-se, orientar os alunos e atender os pais, organizar atividades várias, assistir a seminários e reuniões de coordenação, de disciplina, ou de ano, porventura mesmo vigiar edifícios e materiais, recreios e cantinas.

Acerca das várias atribuições dadas ao professor, Marin; Monteiro (2009, p. 156) colocam que se trata de mais uma dificuldade enfrentada pelos professores, pois estes além de terem que assumir vários papéis, não recebem respaldo para tais ações, esta questão fica clara no trecho a seguir:

Condições profissionais não favoráveis abrangem, ainda a duplicidade ou triplicidade de funções confundindo-se ao infantilismo a ser demonstrado pelo papel de criança e diferentes papéis adultos (mãe e professora) assim como a inexistência de apoios para o desenvolvimento diante das dificuldades.

Ana diz ainda que a família também tem responsabilidades sobre o processo de aprendizagem, não só a família, mas toda a sociedade em geral que cerca a criança.

A concepção de alunos e crianças também esteve presente no decorrer da entrevista. Neste ponto obtiveram-se respostas semelhantes entre duas das três docentes, as definições foram de que há alunos, que são considerados números, uma lista, uma turma homogênea, e há crianças que são indivíduos com particularidades, com necessidades mais específicas como cuidar, proteger, brincar.

Já Ana diz que quando se fala em educação não se pode deixar de falar em crianças e alunos, segundo sua concepção alunos são crianças e crianças são alunos, e que é preciso considerar os dois lados.

As três professoras ao falarem sobre alunos e escola não citaram a questão da disciplina como um problema que enfrentaram contraditoriamente ao que aponta Vennan (1988, apud GUARNIERI, 1996), ao identificar os três problemas mais sérios que as iniciantes encontram na profissão, que diz que a disciplina em sala é o problema mais sério percebido pelos que iniciam na carreira, pois não conseguem explicitar regras e procedimentos para a classe.

Os relatos não apontam para este fato, pois as entrevistadas disseram trabalhar com as crianças por meio do respeito e não pela imposição do medo, e também pelo ato de cativar os alunos e com isso garantir um clima bom para o trabalho escolar.

Não tive grandes problemas eu tento que eles me vejam como alguém que respeitem, não que temam, mas que me vejam como alguém que está ali para ajuda-los, para ensina-los, então a relação é boa (PROFESSORA ANA).

Maria também aponta que não teve problemas com disciplina dos alunos.

Não, eu sempre tive bom relacionamento com os alunos, até minha primeira turma que era uma quarta e já tá mais avançada e todo mundo prega a boca neles que eles são bagunceiros, que eles são aquilo, mas eles me respeitam e me tratam com extremo respeito. (PROFESSORA MARIA).

No caso da professora Carina que trabalha na educação infantil, a disciplina foi dita como algo tranquilo que não encontrou dificuldade com os alunos, muito pela idade das crianças.

Em nenhuma das falas alunos foram descritos como tabulas rasas, as três consideram que os alunos trazem de casa conhecimentos prévios que devem ser levados em conta, algumas falas comprovam esta afirmação:

Fala da professora Maria:

[...] aquela criança tem uma bagagem de conhecimento. Hoje, você pega uma criança que dentro da família dela desde cedo, o pai, a mãe são pessoas que costumam ler jornal, mexer no computador, falam sobre diversos assuntos aquela criança tem uma bagagem de conhecimento maior e, as vezes tem crianças que, em qualquer escola pública, privada, pode ser da rede estadual, da rede municipal que não tem acesso a informação que não pode transformar essa informação em conhecimento

Fala da professora Carina:

[...] eu busco bastante enxergar, é trabalhar com atividades que privilegiem a infância, e a criança e as suas opiniões, eu sempre busco atividades que contemplem a criança e as suas representações, privilegiando o que ela já sabe, eu sempre busco atividades que contemplem a criança e as suas representações, assim

4.2.4 Influência na escolha da profissão

A escolha da profissão ocorreu por meios diferentes para as três professoras.

Carina confessa que a escolha em ser professora não foi sua primeira opção, porém já tinha em mente trabalhar com crianças, mas pelo viés da psicologia, porém ao conversar com amigos, parentes, houve mudança de opinião, não havendo uma forte influência de outras pessoas, e sim opiniões que a fizeram refletir.

Maria escolheu ser professora por ver desde pequena sua mãe atuando com educação e diz sempre achar bonito, embora teve inicialmente formação técnica em informática, muito por influência de sua mãe que não queria que a filha seguisse a mesma profissão.

Olha, desde criança eu via a minha mãe sendo professora, então sempre achei bonito, eu via minha mãe preparando aula, com um monte de livros, de papéis, carimbos e aquelas coisas, então eu achava bonito, e gostava muito daquele universo.

Ana escolheu cursar magistério por gostar muito de ensinar, e desde pequena gostava de brincar de escolinha onde ela era sempre a professora, a escolha não teve influências de familiares, pelo contrário, sua mãe gostaria que ela cursasse direito, mas respeitaria a decisão de sua filha.

Eu gostava do ambiente escolar, da escola, eu não me via não me imaginava fazendo outra, pois desde pequena eu brincava de escolinha, e eu era sempre a professora, não deixava ninguém ser, eu gostava da escola, gostava de ensinar.

4.2.5 Iniciando na carreira docente

O início da carreira foi descrito pelas entrevistas como algo difícil, cada uma elencou pontos que marcaram que foram importantes para o começo da atuação como professora.

Carina diz que seu ingresso na rede municipal foi difícil devido ao fato de ter entrado para substituir uma professora que estava assumindo outra turma no meio do ano letivo, e, portanto ela deveria dar continuidade ao trabalho iniciado por outra professora.

A dificuldade estava no fato dela não saber direito o que trabalhar embora a docente anterior tivesse deixado o que deveria ser dado, mas o fez de maneira superficial e rápida.

Para Maria o ingresso foi complicado devido a questões referentes à sua sede de trabalho, pois seu cargo era em São Paulo, capital, e também por ela possuir outro emprego e família em uma cidade do interior do estado, muitas angústias devido a esta fase de transição, o depoimento se deu com certa dose de emoção por parte da entrevistada.

A professora acima citada, diz ainda que seu início de carreira acarretou problemas como excesso de peso que ela carrega consigo, diz também ter sofrido preconceitos com relação à assumir uma sala, ouviu coisas como “Não, você não vai pegar a primeira série porque você não tem capacidade de pegar a primeira série”.

Maria define seu primeiro ano de atuação como o primeiro ano do resto de sua vida.

Ana teve seu ingresso em uma sala multisseriada que se situava na zona rural de sua cidade, onde havia em uma mesma sala alunos de quatro a sete anos.

Eu fiquei louquinha porque eu não sabia como fazer, o que fazer com aquela sala que era minúscula e tinha 37 alunos, com as carteiras pequenas para os alunos de seis e sete anos e eu tinha que dar conta, tinha que me virar para poder dar conta deles.

Ao se deparar com as dificuldades Ana, cogitou a possibilidade de desistir da carreira, demonstrando o desespero ao entrar em contato com a sala de aula, com os alunos, este fato tem relação com o “choque de realidade”, que fala acerca do contato com o real, após ter visto a teoria dos bancos acadêmicos, nas palavras de Esteve (1999, p. 109) refere-se ao choque de realidade como “colapso das idéias missionárias forjadas durante a formação de professores, em virtude da dura realidade da vida cotidiana da sala de aula”.

O fato de Ana ter como primeira experiência uma sala multisseriada, reflete outro entrave que o iniciante enfrenta no caso a sala é complexa, composta por vários alunos, em diversos níveis de aprendizagem e até de idade mesmo, ou seja, é uma sala difícil que nenhum outro professor quer e essa responsabilidade recai então naquele que está iniciando, nas palavras do autor:

O professor novato sente-se desarmado e desajustado ao constatar que a prática real do ensino não corresponde aos esquemas ideais em que obteve a

sua formação, sobretudo, tendo em conta que os professores mais experientes, valendo-se da sua antiguidade, os irão obsequiar com os piores grupos, os piores horários, os piores alunos e as piores condições de trabalho. (ESTEVE, 1999, p. 109).

Depois deste período Ana entrou para lecionar em uma escola de nível estadual onde havia cursado sua escolarização, há o relato de que o fato de conhecer a escola foi um fator positivo, porém não havia um conhecimento aprofundado no que diz respeito ao funcionamento estrutural da instituição.

Um aspecto interessante e que foi relatado pelas professoras foi o primeiro dia de atuação, elas contaram livremente o que havia na memória.

Este dia, narrado pelas professoras foi descrito com detalhes, as três lembraram-se do que sentiram, de como estavam vestidas e de acontecimentos que ocorreram durante o transcorrer do dia e uma fala foi comum entre as três, a “o que eu faço agora?” e outras contando sentimentos particulares como:

[...] agora essa classe depende de mim e eu tenho que fazer o meu melhor, mim e eu tenho que fazer o meu melhor por que eu tenho que fazer o meu melhor pra não prejudicar a turma, só pra privilegiar não pra prejudicar, então foi uma responsabilidade e uma auto cobrança. PROFESSORA CARINA.

Eu tinha, muito medo de não fazer direito, chegar lá e dar aula por dá, explicar por explicar, ou não ensinar nada pra ninguém, não falar nada com nada, aquele professor que só passa copia e cai na mesmice, eu não sabia o que fazer. PROFESSORA MARIA

Será que eles vão gostar de mim? Como serão meus alunos, bateu uma insegurança por não saber o que eu iria encontrar isto já quando eu entrei no Estado. PROFESSORA ANA.

A professora Maria diz não ter dormido no dia anterior à sua “posse”, devido à ansiedade, ficou imaginando com que roupa ir, qual seria a reação dos pais.

Bom, como eu sou muito ansiosa, eu não dormi eu me lembro que no primeiro dia eu estava pensando como eu vou olhar para os pais dos meus alunos, nossa não tenho nem tamanho de professora, com essa cara aqui, acho que eu vou comprar um guarda-pó... é melhor né ... é mais chique, professor, guarda pó, vou comprar um apagador bonitinho, uma malinha assim de lado, um caderno, tipo, vou de saia ou vou de calça? Professor tem que ir bem arrumado, não dormi a noite inteira por conta desse dia.

Ana conta um fato inusitado, enquanto ela esperava por seus alunos uma mãe perguntou quem seria a professora e ela respondeu que seria ela mesma, Ana percebeu certo olhar de desconfiança, pois segundo ela as pessoas esperam como professora alguém mais velho.

Carina, Maria e Ana, durante ao falar sobre o início da carreira disseram que esta aconteceu em meio a muita insegurança, Carina a todo o momento enfatizava que ainda estava começando, que no início se sentia insegura, isto se deve conforme aponta Guarnieri (2005) dentre outros, ao fato de que as iniciantes alegam não possuir conhecimentos de natureza prática ao saírem da faculdade.

4.2.6 Dificuldades, desafios enfrentados

As dificuldades encontradas no início da carreira foram relatadas pelas professoras a partir de uma lista de temas gerais que abrangem o mundo da educação, especialmente os relativos à sala de aula, elencados a partir das leituras realizadas na revisão bibliográfica deste trabalho. Foram expostos às entrevistadas onze palavras sobre as quais discorrer se enfrentaram dificuldades ou não em relação a temática apresentada, foram elas : aula, conteúdos, alunos, metodologia, dificuldade de aprendizagem, família, equipe, propostas, prazos, estrutura e materiais.

As falas se pautaram em temas gerais, não houve nada muito pontual ou específico, as respostas foram semelhantes, não obteve-se respostas díspares e singulares vivenciadas por uma das professoras especificamente.

Com relação a questão da aula as três professoras demonstram que enfrentaram certo grau de dificuldade. Fato que aparece em suas falas, uma diz não ter apresentado muitas dificuldades, outra diz ter enfrentado pouca, e a última diz que foi difícil, pois ela não sabia direito o que fazer, e a frase “o que eu faço agora” foi muito recorrente entre as entrevistadas, o que demonstra certo grau de insegurança, apesar de que todas tinham a noção, confirmada pelas falas, do papel do professor é segundo elas transmitir conhecimento, formar o aluno de forma integral, mas mesmo com essa noção há a insegurança de como fazer.

Quanto ao conteúdo os dizeres das docentes entrevistadas revelam que as três tiveram dificuldades, umas em maior, outras em menor grau, devido às condições de trabalho que encontraram quando assumiram o cargo.

A professora Carina, que substituiu uma docente e que deixou encaminhado o que deveria ser trabalhado no restante do ano letivo, diz ter encontrado poucas dificuldades relacionadas a esse aspecto.

Maria, diz que o conteúdo foi algo que trouxe dificuldade, pois segundo ela não havia livro didático para se apoiar e ver o que trabalhar ou não.

Ana, diz que a dificuldade estava no fato de saber o que trabalhar e até que ponto seguir, ou parar.

Os conteúdos foram abordados pelas professoras de forma geral, estes apontamentos se aproximam dos estudos de Guarnieri (1996), em ambos trabalhos as docentes não apontaram dificuldades com conteúdos específicos, mas com a sua organização geral, estruturação, saber localizar, perceber o momento adequado para avançar. Esta percepção é importante pois é a partir deste ponto que há a organização, sequenciação dos conteúdos para que estes sejam passíveis de aprendizagem, conforme traz a autora:

Além de conhecer os conteúdos, sua tarefa central, reside em torná-los ensináveis, isto é, passíveis de serem compreendidos, apropriados pelos alunos. É, então, necessário ao professor pensar pedagogicamente a matéria, o que implica organizar, selecionar, sequenciar a mesma, em função da capacidade de aprendizagem da classe, bem como buscar formas de apresentá-la e explicá-la de maneira compreensiva. (GUARNIERI, 1996, p. 104).

No que refere a metodologia, uma diz não ter enfrentado dificuldades, devido ao apoio que obteve dos membros da equipe escolar. Outra disse ser difícil achar uma metodologia própria e, muitas vezes há uma volta ao passado, ao que foi vivenciado como aluna e que é reproduzido:

[...] foi difícil encontrar uma metodologia minha se eu sempre voltava pra aquela prática antiga, eu não conseguia retomar, assimilar da maneira como tinha que ser, as vezes eu planejava coisa tão bonita no papel e voltava pra trás.

Esta fala vai exatamente ao encontro do que afirma Guarnieri (2000 p. 12), o professor considera algumas práticas como tradicionais, porém ao tentar mudá-la, transformá-la acaba retornando ao modelo tradicional, conforme nos aponta a autora:

Contudo, ainda que o professor iniciante considere a prática, ou mesmo a cultura escolar como tradicionais, atribuindo à esse termo uma conotação inteiramente negativa, ele não deixa de perceber os problemas existentes, e muitas vezes, não sabe como enfrentá-los de maneira coerente com sua concepção teórica. Assim sendo, o professor pode acabar por adotar formas

de agir usualmente empregadas pelos demais professores, gerando em si próprio conflitos, desânimo e frustração.

Ana, diz que o entrave esta no fato de conseguir uma metodologia própria, e que isso acontece com a prática “é com a prática, você vai tentando aplica uma atividade, se não deu certo remodela, tenta de outro jeito”.

A questão da prática como parte do se tornar professor é tema recorrente nos escritos de Guarnieri, (2005,p.13) “a aprendizagem profissional ocorre à medida que o professor vai efetivando a articulação entre o conhecimento teórico-acadêmico, o contexto escolar e a prática docente” e se efetiva na fala acima da professora Ana.

A dificuldade de aprendizagem foi uma questão que foi abordada e cujas respostas foram divergentes. Uma professora diz não ter enfrentado, ou entrado em contato com alunos que tivessem dificuldade, outra diz que ao entrar na sala percebeu que havia alunos que não eram alfabetizados, na antiga quarta serie, atual terceiro ano, e que era difícil tanto trabalhar com a defasagem em si quanto com a relação entre eles e os demais alunos da sala, devido à discriminações, rotulações e indisciplinas oriundas, segundo Maria este por causa do sentimento exclusão do processo de ensino.

Já Ana considera normal, os alunos terem dificuldade de aprendizagem visto que cada ser é diferente de outro, tem um tempo de aprender que difere do outro:

Eu não acho dificuldade de aprendizagem uma coisa anormal, de forma alguma, acho até normal, porque cada um é diferente do outro, a sala não é homogênea, o importante é detectar logo isso e trabalhar firme durante o ano.

Questões referentes à família foram abordadas, mas especificamente foram deixadas livres para as entrevistadas discorrerem acerca do assunto, e duas não tiveram problemas no relacionamento com os familiares de seus alunos, uma passou por um episódio em que diz ter sido mal interpretada por um pai de aluno, e também encontrou dificuldades pessoais acerca das novas configurações de famílias que deixa de ser nuclear.

[...] eu tive que quebrar essa minha visão, eu tive que olhar a sociedade com um outro olhar pra poder encarar o dia a dia na sala de aula, parar com aquela historia, filho de peixe, peixinho é...foi essa barreira que eu enfrentei diversificar o olhar sobre a família.

A relação com a equipe de trabalho foi descrita pelas professoras como algo importante, e que muito do aprimoramento acumulado durante o ano se deve a este fato.

Foram respostas dadas em tempos diferentes, as educadoras falaram acerca da relação que possui com a equipe e em outro momento ao falar sobre o aprimoramento da função docente, a relação com a equipe foi muito citada, por isso há esta junção neste tópico.

Carina diz não ter tido problemas com a equipe, e que pelo contrário recebeu apoio de seus colegas de trabalho.

Maria relata que no início é difícil estabelecer um relacionamento aprofundado com a equipe, pois já são um grupo fechado e alguém de fora muitas vezes não é visto com bons olhos, mas que depois de certo tempo isso muda e os colegas até auxiliam no aprimoramento da prática.

Olha num primeiro momento, você é um corpo estranho, você é uma gripe, o que que aquela ali quer. No geral eu tive um pouco de dificuldade nesse sentido, de ser uma peça nova no quebra-cabeça e querer fazer diferente porque todo mundo acha que você vai fazer diferente no primeiro ano.

Esta fala onde há a percepção do sentimento de rejeição no ingresso na instituição escolar ilustra os dizeres de Guarnieri (2005, p.36), quando discorre acerca da tradição da escola, que muitas vezes se mostra fechada e avessa a novidades, principalmente aquelas oriundas de professores ingressantes.

As tradições escolares, sobretudo aquelas pregadas pelos professores mais antigos, podem levar a um despojamento do saber academicamente construído. O jovem professor, imbuído dos ideais pedagógicos aprendidos na formação e cheio de perspectivas de transformação da escola, encontra uma escola fechada, dominada por regras, orientações, solicitações e hábitos que vão desmentindo essas perspectivas iniciais, sofre o choque com a realidade e segundo Sarmento (1994) é introduzido num “rito de passagem” que leva a um sentimento de solidão.

Ana conta que no início foi bem recebida pela equipe gestora, mas que a boa recepção acaba ali, quando se adentra na sala de aula a coisa muda, a responsabilidade é do professor, e revela que se sente sozinha.

A coordenação e a diretoria te recebem e tudo, mas depois, o que você vai fazer em sala de aula é problema seu. Então as vezes eu sinto isso um querendo ser mais que o outro, querendo competir quem faz mais, o que faz e como faz.

Em contrapartida, Ana obteve auxílio de professores mais experientes que facilitou a atuação docente, isto aliada à busca individual e pesquisa.

[...] o auxílio de professores mais experientes e a experiência também, não só a minha, mas a de poder ver a experiência de outros, como no meu caso, a professora que me ajudou no começo. Uma professora deixava a lousa pra mim ver mais ou menos o que ela dava, não que eu usava a lousa dela, era apenas para eu ter um idéia do que ela estava dando.

Um fato importante foi o de que dentre as três entrevistadas, nenhuma delas citou a figura do professor coordenador pedagógico, todas disseram buscar apoio entre suas colegas de trabalho, entre pares, ou seja, entre outras professoras, a figura do coordenador é percebida pelas professoras como de alguém da administração, busca por auxílio era com outros professores.

A ajuda recebida, no entanto, se refere à troca de materiais, busca de apoio para melhorar a confiança, questões pontuais que num primeiro momento podem até ser de serventia, mas que não dão o suporte para melhorar a prática pedagógica.

A segunda fala da professora Ana reflete e confirma os escritos de Guarnieri, (1996), ao dizer as iniciantes objeto de seu estudo, também sentiam a dificuldade para selecionar os conteúdos a serem ensinados, e que não possuíam conhecimentos a respeito do que era ou não importante para ser dado em sala de aula.

Quando se referem as propostas advindas de instâncias superiores os dizeres tem um ponto em comum entre duas professoras, que dizem que as propostas estão colocadas e que se deve tentar ver o que trazem de bom, o que se pode aproveitar, e não se deixar levar totalmente por elas, conforme as falas de Maria e Ana que apontam certo grau de consonância:

Enquanto política eu sei que é campanha, mas enquanto estudo conteúdo, sequência didática pode até parecer receita de bolo, mas gente, tem professor mesmo com a coletânea não sabia o que dar, tem gente com o guia ainda perdido, mas você tem que ter seu olhar crítico, tem gente que é vaquinha de presépio, tem gente que não, olha isso aqui eu vou dar, planeja coloca o guia, mas põe outras coisas. Eu acho que isso é importante, não é engolir as propostas, tem que adaptar na sua realidade, tem que ter um olhar crítico daquilo. (FALA DE MARIA).

Ana também demonstra que tem consciência de sua existência, bem como da obrigatoriedade de seu cumprimento, porém tenta aproveitar o que elas trazem de melhor.

Fala de Ana:

Quanto às propostas eu sempre tento tirar alguma coisa delas, elas estão aí não da pra negar, mas eu sempre tento ver algo positivo, aproveitar de

alguma forma, pois não podemos negá-las completamente, há cobranças em relação à elas.

Já a professora Carina diz que não sentiu dificuldade em relação às propostas devido ao fato de a professora deixar o planejamento para seguir.

Os dizeres das professoras Maria e Ana não são idênticos, porém possuem relação não direta, mas que de certa forma estão ligadas ao que nos aponta Esteve (1999, p.106) quando discorre acerca das propostas e currículos e o que elas causam nos professores:

Não é estranho que os professores manifestem receios, insegurança e desconfiança perante as mudanças dos conteúdos curriculares. Alguns opõem-se à mudança por preguiça, numa atitude imobilista, pois não estão dispostos a abandonar matérias que sempre ensinaram. Outros encaram com receio as mudanças curriculares, temendo que se acabe por descurar o estudo das humanidades, convertendo o sistema de ensino num servidor submisso das exigências econômicas e profissionais do sistema de produção.

Pelo que foi relatado e, fazendo uma ponte com a fala de Esteve, as duas se mostram conscientes acerca da existência das propostas e mudanças curriculares e ao contrário do que do que foi explicitado no trecho acima, elas não encaram as mudanças de modo negativo, de forma que, ao aceitá-las e aplicá-las estarão sendo submissas aos interesses econômicos da elite, a partir do relato pode-se ter a idéia que ambas procuram extrair o que os documentos tem de bom, de qualidade, ou seja, refletem acerca do que recebem e só então executam.

Outra passagem demonstrada pelo referido autor acerca de como e o que deve ser feito para o sucesso na implantação de reformas, de currículos e de propostas:

O bom funcionamento do sistema de formação permanente dos professores deve garantir uma compreensão adequada dos objetivos e das reformas curriculares, evitando, com um número suficiente de cursos de reciclagem, a desinformação e a insegurança dos professores perante as mudanças que se projetam. (ESTEVE, 1999, p. 106).

Em outras palavras quando há a intenção de promover modificações curriculares, há a necessidade de garantir que estas sejam compreendidas e que haja estrutura para sua realização.

Ao falar em propostas, já vem em mente a questão dos prazos, e este tema foi alvo de dizeres parecidos entre duas professoras: Ana e Maria que dizem que cumprir os prazos, é algo difícil devido ao pouco tempo destinado aos professores para a realização de toda a parte pedagógica e toda parte burocrática. Os dizeres de Maria e Ana respectivamente comprovam

esta convergência de idéias “Olha por mais que eu tentasse me organizar alguma coisa por virtude da aula mesmo ficava pra trás, caderneta mesmo, eu deixava de preencher”.

Eles querem as coisas assim, pra ontem, e o professor tem tantas coisas pra fazer, não dá pra abandonar o que está fazendo pra ir atrás de papéis, de pintar os quadradinhos, é claro que isso tem que ser feito, mas não deve ser prioridade. PROFESSORA ANA.

Ana vai além e diz que não são especificamente os prazos, mas sim o que é pedido dentro deste espaço de tempo, no caso dela, uma alfabetizadora, o que lhe é exigido é uma planilha de quantos alunos estão no nível pré-silábico, silábico, com ou sem valor sonoro.

[...] para eles não importa se a criança esta passando por um processo de socialização de adaptação, eles querem saber de resultado, eles querem saber quantos estão vermelhos, laranja, amarelo, sem se importar com a qualidade disso.

Carina ao contrário diz não ter enfrentado dificuldades com relação a prazos.

Com relação à estrutura física as repostas foram divergentes, uma, Carina diz ter enfrentado situações em que houve a necessidade de adaptar uma atividade por conta do espaço disponível, pois a escola em que leciona estava abrigando alunos oriundos de uma outra instituição, no caso creche, que estava sendo reformada. Maria não apontou problemas em relação à estrutura física, ou de materiais para a realização de seu trabalho.

Já Ana diz que o problema esta no fato da entrada de crianças com seis anos no ensino fundamental, diz que as escolas não estão aptas para receber esta nova demanda , há ate a citação de um exemplo vivenciado por ela, “eu tinha um aluno que se sentava de joelhos na cadeira porque ele não alcançava a carteira, então é difícil pra eles”.

Atrelando a questão da estrutura, a questão de materiais as respostas obtidas forma que não houve problemas quanto aos materiais, a colocação que se teve foi a da professora Ana, que falou acerca do número restrito de cópias que cada professor tem, um número que não supre as demandas, quando ela excede o número estabelecido as cópias são feitas por conta própria.

A fala de Ana reforça os escritos de Esteve (1999 p. 106), acerca da escassez de recursos materiais e estruturais.

A massificação do ensino e o aumento das responsabilidades dos professores não se fizeram acompanhar de uma melhoria efetiva dos recursos materiais e das condições de trabalho em que se exerce a docência. Hoje em dia, o

ensino de qualidade é mais fruto do voluntarismo dos professores do que consequência natural de condições de trabalho adequadas às dificuldades reais e às múltiplas tarefas educativas.

O referido autor coloca ainda, que a falta de recursos para realização do trabalho é um dos fatores que contribuem para o mal estar docente, pois estes ao tentarem uma renovação pedagógica cobrada pela sociedade são barrados pela falta de estrutura, de materiais e, ainda conforme o autor a médio prazo esta situação promove a inibição do docente.

A questão explicitada pelo autor como voluntarismo se confirma no caso da professora Ana, no momento em que ela diz pagar as cópias excedentes visando melhor qualidade para seu trabalho e na qualidade de ensino.

No que se refere a temática relação teoria e prática as três professoras disseram enxergar essa relação, cada uma em um ponto.

Carina diz ver as duas se cruzarem na questão do desenvolvimento da criança, as fases, os níveis e também no que diz respeito à metodologia, pois segundo a visão de Carina não se pode aplicar somente uma única metodologia por completo, então é necessário recorrer aos autores para embasar a prática.

Na elaboração das atividades a professora diz não ver muita relação entre a teoria aprendida e a prática.

Maria diz ver esta relação no processo de alfabetização, na construção do conhecimento e também enxerga esta dinâmica quando um aluno apresenta dificuldade, ela recorre aos autores visando melhoria de sua prática.

Chega uma hora que você percebe que tá de mãos atadas e isso te sufoca, é a hora que a teoria, que a gente leu nos livros nos diz você tem que refletir por outros lados, outras opiniões, e a hora que a gente vê que a teoria anda junto, é hora em que eu percebo.

As palavras das docentes com relação teoria e prática revelam que a prática é quem mediatiza a relação do professor com a teoria, ou seja, a partir do que é encontrado na realidade, o docente recorre à teoria como fonte para solucionar a questão, estes dizeres são confirmados por Guarnieri (2005, p. 12), no trecho que se segue:

Considerando-se a relação teoria-prática, nota-se que a prática mediatiza a relação do professor com a teoria, o que implica um movimento de superação de adesão crítica às teorias e aos modismos pedagógicos. A teoria por sua vez, mediatiza a relação do professor com a prática, podendo

possibilitar o movimento de superação de uma visão exclusivamente pragmática do trabalho docente.

Ana diz ainda que esta relação é intrínseca, que não se pode separar uma coisa da outra, pois há a necessidade de compreender como a criança aprende, no seu caso específico as hipóteses de leitura e escrita, por ser alfabetizadora. A docente diz ainda que por esse motivo o professor não pode parar de estudar. “Eu sempre busco ler um artigo, me manter por dentro do que esta acontecendo, porque o professor não pode parar”.

A idéia de se manter sempre atualizada visando a qualidade no exercício da profissão dita por Ana corrobora com os dizeres abaixo:

[...] fica claro que a experiência dos bons professores não é um mero “passar do tempo”, mas sim um exercício constante de buscar alternativas de ação para enfrentar o fracasso, quer das crianças quer do propósito do professor. Busca que inclui desde a procura por cursos, treinamentos, ou leituras, até mesmo uma troca constante de informação com colegas considerados mais competentes ou especialistas na área (DIAS DA SILVA, 1997, p.39, apud GUARNIERI, 2005, p. 38).

As três profissionais da educação disseram refletir sobre a sua prática buscando melhorar como docente, este fato foi aprendido no curso de formação, com outro enfoque, uma vez que a reflexão que as alunas fazem na graduação é acerca do que vivenciaram nos estágios, e que na prática é diferente, estes dizerem vão ao encontro de Guarnieri, (1996) no trecho a seguir:

Com relação aos cursos de formação, Berliner, considera que não fornecem experiência para o futuro professor construir o senso de vida da sala de aula. Também questiona os programas de formação que tentam fazer uso da noção de prática reflexiva, pelo fato de que a reflexão se daria durante o estágio de desenvolvimento do “advanced beginner” e não para o professor em curso de formação básica, pois sua experiência ainda é pequena (GUARNIERI, 1996, p. 27).

Por meio das falas das três professoras pode-se constatar que de acordo com o tempo as práticas melhoram o que confirma os escritos da autora acima citada, quando diz que uma “parte da aprendizagem da profissão docente só ocorre e só se inicia em exercício”, (Guarnieri, 2005, p. 9).

A frase da professora Carina quando indagada se com o tempo as dificuldades diminuiram ilustra a fala da referida autora:

Eu acho que diminuíram sim, eu acho que eu estou mais segura, já tenho experiências, já sei agora o que fazer em determinadas situações, tenho já sugestões de atividades, já tenho na minha cabeça assim, já definido comparado ao mês que eu entrei em agosto, tenho nossa, tenho já boas experiências já, é claro que tenho duvidas, mas eu me sinto mais segura pra esse ano.

É claro que a superação das dificuldades se refere às encontradas no início da carreira, uma vez que a profissão docente é algo vivo e que, portanto sofre alterações constantes desafios.

4.2.7 Escolheria outra profissão.

Após fazerem o relato de suas carreiras as professoras responderam se escolheria outra profissão se pudessem voltar atrás e a resposta foi unânime, as três disseram não se ver fazendo outra coisa, e que apesar da desvalorização, das, mas condições de trabalho não escolheriam outra profissão senão a de lecionar. Frases como “ah eu não me vejo fazendo outra coisa”, eu gosto do faço foram unânimes entre as três docentes, a fala de Maria reflete o gosto por lecionar:

Ah, eu escolheria a mesma, eu gosto do que faço, eu sou apaixonada pelos meus alunos. Quando ele descobre, aquela carinha de surpresa, nossa aqui tá BA, não tem o que pague, não tem salário e acho que tudo é válido. Gosto do que faço não me imagino fazendo outra coisa senão ensinar.

As falas demonstram que apesar das dificuldades encontradas as docentes gostam do que fazem e que os entraves não são motivos para desistir da carreira.

Estes relatos encontram muita proximidade com os estudos de Guarnieri, na questão de que vale a pena ensinar, as professoras iniciantes acreditam na força de seu trabalho e se esforçam para melhorá-lo buscando informações, novos conhecimentos, o trecho da autora citada, expressa o que as entrevistadas relataram e disseram acerca da continuidade da profissão:

Para as professoras iniciantes, ensinar vale a pena. Ao ensinar, o professor pode transformar a sala de aula, contribuir para a formação da pessoa, transmitir conhecimentos, perceber que os alunos aprenderam o que foi ensinado. Apesar das dificuldades que cada uma dessas professoras encontrou em seus primeiros anos de atuação, nenhuma delas abandonou a profissão. (GUARNIERI, 1996, p. 74).

Para as iniciantes apesar das dificuldades lecionar é satisfatório e gratificante, resta melhorar a qualidade da formação, da estrutura, das condições de atuação.

Neste capítulo foram relatadas e analisadas de acordo com a literatura, Guarnieri (1996), Nóvoa (1999), Freitas (2002), os dizeres, as significações e as situações enfrentadas pelas três docentes em início de carreira, na busca por melhoria da atuação, na prática e na questão do tornar-se professor a partir das vivências, dos estudos e da reflexão das ações, contextos.

5 Considerações Finais

O presente trabalho buscou investigar como o professor iniciante lida com as dificuldades encontradas e quais são esses entraves, como ocorre a transição de recém formado para profissional da educação, atuando em uma sala de aula. Foram realizados estudos acerca da trajetória histórica da formação docente, desde o manifesto dos Pioneiros, até os dias atuais visando compreender o contexto da atuação de três professoras iniciantes utilizadas como sujeitos da pesquisa.

De acordo com o estudo teórico e empírico pode-se constatar que os problemas com relação a esta fase tão peculiar da carreira são recorrentes, ou seja, passam os anos e os problemas persistem tais como dificuldade de união entre teoria e prática, a tão falada práxis; os professores ainda sentem o choque com a realidade, devido ao desencontro entre a teoria estudada nas universidades e a realidade encontrada nas salas de aula, tais problemas tem sua gênese, principalmente nos cursos de formação.

Ou seja, a fragilidade começa na formação, que muitas vezes não é capaz de dar subsídios para a atuação do professor, ainda há a lacuna entre a teoria e a prática.

Ao fazer a análise dos depoimentos pode-se constatar que os cursos de formação inicial não suprem toda necessidade que as professoras julgam importantes, como a junção entre teoria e prática, porém fornecem subsídios para iniciar as reflexões acerca do cotidiano escolar, embora isto ainda aconteça de forma precária, não atendendo às demandas.

Há o aumento das funções do professor, que além de lecionar tem que se preocupar com várias questões que extrapolam os deveres pedagógicos, como ser ouvinte dos problemas sociais, trato com a família, ou seja, vários papéis são atribuídos ao professor, porém este não encontra formação suficiente nem para dar conta de sua tarefa maior que é a de lecionar quanto mais nas questões externas à sala de aula que interferem na aprendizagem.

O Estado atendendo à interesses de órgãos internacionais implementa políticas que aligeiram a formação e por vezes à reduzem à um mero neo tecnicismo.

As políticas públicas ao invés de investir em formação sólida, que contemple as necessidades reais dos professores, bem como de sua clientela, criam dispositivos que se mostram como paliativos e emergenciais, tapando brechas da lei, como no caso da formação inicial do docente. Atendem aos interesses de organismos internacionais que querem ver o aumento dos números da escolarização, não se importando com a qualidade do que é oferecido, interferem e criam um currículo a ser seguido, impõe propostas que são jogadas

para os professores, e estes não passam por cursos de formação para no mínimo poder aplicá-los, não levando aqui a questão da aceitação ou não de tais medidas, por muitas vezes seus maiores interessados não terem voz para opinarem a respeito. Acerca da implementação de currículos.

Com os estudos realizados chega-se a premissa de que é preciso repensar a qualidade e a estrutura dos cursos de formação, visando melhorar a qualidade do desempenho do profissional da educação, mas para que isto ocorra é necessário que haja “aprofundamento”, nas palavras de Onofre, (1996), de estudos e melhorias não só na formação inicial bem como nos cursos de formação continuada.

Há também a necessidade de comunicação entre professores que atuam e entidades que formam, buscando a valorização dos dizeres do professorado, bem como seu aproveitamento para que os cursos de formação consigam se aproximar da realidade escolar.

Ainda segundo a mesma autora, os cursos de formação básica e continuada não favorecem as articulações entre formação teórico acadêmica e os conhecimentos advindos do universo escolar, este distanciamento é algo que já vem acontecendo e sendo estudado há tempos, este trabalho, baseado em autores que estudam a especificidade da atuação do professor iniciante e com estudos empíricos vem para mostrar que esta realidade ainda persiste, e problemas derivados da formação seja inicial, ou continuada estão no cerne das discussões tanto dos bancos acadêmicos, quanto dos professores recém formados que estão atuando na escola, que vivenciam cotidianamente a realidade e lidam com as dificuldades, mas que ainda mantém a vontade de lecionar, conforme afirmações unânimes das três professoras ao dizerem que se pudessem não escolheriam outra profissão e que seriam mesmo professoras.

Entende-se neste trabalho que a formação não é a única responsável pelo atual cenário educacional, que engloba a questão do iniciante, há inúmeras questões a serem estudadas, como políticas públicas, estruturação do currículo, condições salariais, mas a formação é o início para que haja corpo docente preparado para atuar e para questionar.

Pautar e responsabilizar os cursos de formação como algozes do fracasso e do mal estar docente seria atribuir a esses cursos uma carga muito maior do que lhes cabe, é preciso perceber que há todo um contexto histórico, cultural, político que atuam no cenário educacional e saber até que ponto a formação inicial tem poder de atuação.

Nóvoa (1995) fala da importância de ouvir e dar relevância aos dizeres, aos conhecimentos oriundos da sala de aula, reconhecer o professor como ser humano que possui

uma bagagem é uma forma de enriquecer os estudos acerca da profissão docente, bem como a educação.

A necessidade da continuação de estudos com esta temática faz-se necessária e relevante para melhoria da formação e da constituição de corpo docente crítico, bem como para analisar e propor medidas visando a elevação da qualidade da educação.

Referências

- BAETA, A. M. B. **Fracasso escolar**: mito e realidade. Disponível em:
< [http:// www.crmaiocovas.sp.gov.br/pdf_06_p017_023_c.pdf](http://www.crmaiocovas.sp.gov.br/pdf_06_p017_023_c.pdf)> Acesso em: 25 maio 2009.
- BASSO, I. S. Significado e sentido do trabalho docente. **Caderno Cedes**, Campinas, v. 19 n. 44, abri.1998.
- BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. In: **Documenta nº 1**, Rio de Janeiro, mar.1962a.
- BRASIL. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF, 1996.
- BRASIL. Lei n. 11.274, 6 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 7 fev. 2006.
- BRZEZINSKI, I. Políticas contemporâneas de formação de professores para os anos iniciais do ensino fundamental. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 29, n. 105, set./dez. 2008.
- BURNIER, S. et al. Histórias de vida de professores: o caso da educação profissional. **Revista Brasileira de Educação** v. 12 nº 35 maio /ago 2007.
- CAVACO, M. H. Ofício do professor: O tempo e as mudanças. In NÓVOA, A. **Profissão Professor**. 2.ed. Porto: Porto Editora, 1999, p.155-191.
- CAVALCANTE, J. M. **Cefam**: Uma alternativa pedagógica para a formação do professor. São Paulo: Cortez, 1994.
- DIAS, H. N; ANDRÉ, M. A incorporação dos saberes docentes na formação de professores. **Revista brasileira de formação de professores – RBFP**, v. 1, n. 3, p.76-89, Dez. 2009.
- DOTTA,L.T . **Representações Sociais do Ser Professor**. Campinas: Alínea, 2006.

ESTEVE, J.M. Mudanças sociais e função docente In: NÓVOA, A. (Org) **Profissão Professor**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1999, p. 93-124.

FERREIRA JR, A; BITTAR, M. A ditadura militar e a proletarização dos professores **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 97, p. 1159-1179, set./dez. 2006.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. 35. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, H.C. L. Formação de professores no Brasil: 10 anos de embate entre projetos de formação. **Educação e Sociedade**., Campinas, v. 23, n. 80, set. 2002, p. 136-167.

FREITAS, H.C. L. Certificação docente e formação do educador: regulação e desprofissionalização. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 24, n. 85, p. 1095-1124, dez. 2003.

FREITAS, H.C. L. A (nova) política de formação de professores: a prioridade postergada. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100 – Especial, p. 1203-1230, out. 2007.

GUARNIERI, M. R. **Tornando-se professor: o início na carreira docente e a consolidação da profissão**. 1996. 149 f. Tese de doutorado em Metodologia do Ensino. Universidade Federal de São Carlos.

GUARNIERI, M. R. (Org). **Aprendendo a ensinar**: o caminho nada suave da docência. 2. ed. Campinas. Editores Associados, 2005.

HELLER, A. **O cotidiano e a história**. Tradução de Carlos Neson Coutinho; Leandro Konder. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

HUBERMAN, M. o ciclo de vida profissional dos professores In NÓVOA, A. **Vidas de Professores** 2. ed. Porto: Porto Editora, 1995, p. 31-62.

KRAMER, S. As crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no Brasil: educação infantil e é fundamental. **Educação e Sociedade**, Campinas, v.27, n. 96 –Especial, p.797 – 818, out. 2006.

LUDKE, M; ANDRE, M. E. D. A: **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MARIN, A. J. Com o olhar nos professores desafios para o enfrentamento das realidades escolares. **Caderno CEDES**, Campinas, v. 19, n. 44, 1998.

MARIN, A.J.; MONTEIRO, M. I. Manifestações de professoras sobre condições para o sucesso escolar. In: MARIN, A. J.; GIVANNI, L.M.; GUARNIERI, M. R. (Orgs) **Pesquisa com professores no início da escolarização**. São Paulo: Junqueira e Marin Editores, 2009, p.151-171.

MARTINI, M. L. Atribuições de causalidade para o sucesso e o fracasso dos alunos por professoras do ensino Fundamental. **Interação em Psicologia**, Curitiba, 2002, p. 149-156.
MELLO, G. N. **Formação inicial de professores para a educação básica: uma (re) visão radical**. 2000. Disponível em
<http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/Formacao_inicial_professores.pdf > Acesso em: 02 jun. 2009.

NÓVOA, A. Os professores e as histórias da sua vida. In: NÓVOA, A (Org). **Vidas de professores**. 2.ed. Porto: Porto editora, 1995, p. 11-30.

NÓVOA, A. O passado e o presente dos professores. In NÓVOA, A, (Org). **Profissão Professor**. 2. ed. Porto: Porto editora, 1999, p. 13-34.

ONOFRE M.R.; TAKATUI M. **Limites e alcance da construção do professor**: dicotomia entre o saber e o fazer. Universidade Estadual Paulista – Faculdade de Ciências, Araraquara, 1996.Mimeo.

ONOFRE, M. R. Limites e alcances políticos e epistemológicos das políticas de formação de professores. In: PEREZ, M. C. A.; BORGHI, R. F (Orgs) **Educação: políticas e práticas**. São Carlos: Suprema, 2007, p. 50 -61.

ROMANELLI, O. O. **História da educação no Brasil, (1930/1973)**. Petrópolis: Vozes, 2007.

SAMPAIO, M. M. F; MARIN, A. Precarização do trabalho docente e seus efeitos sobre as práticas curriculares. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 25, n.89, p. 1203-1225, Set/Dez. 2004.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 2ª ed. Petrópolis – RJ: Vozes, 2002.

YOSHIZAWA, E. K. ; PEREZ, M. C. A. . O ingresso da criança de 6 anos no Ensino Fundamental: reflexões acerca da atuação docente. In: II Amostra de Pesquisas em Educação,

2009, Araraquara, SP. **Revista da II Amostra de Pesquisas em Educação**. Araraquara, SP: FCLar UNESP, 2009. v. I. p. 33-34.

YOSHIZAWA, E. K.; PEREZ, M. C. A. A prática docente no início da atuação profissional. In: II Congresso Brasileiro de Educação, 2009, Bauru, SP. **Anais** do II Congresso Brasileiro de Educação. Bauru, SP : Faculdade de Ciências, UNESP, 2009. v. 1. p. 281-281.

ZEICHNNER, K. M. Uma análise crítica sobre a “reflexão” como conceito estruturante na formação docente. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 29, n. 103, p. 535-554, maio/ago. 2008.

<http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.jsp?id=K4723090Y5> acesso em 23 ago 2010.

Apêndice A:

Roteiro de Entrevista

Parte 1: Caracterização do professor:

Nome, idade, estado civil.

Leciona em qual nível de ensino?

É uma instituição pública ou privada?

Como foi o ingresso?

Parte 2: Formação escolar: (Narrativa, fatos, datas).

Escolarização básica

Escolarização profissional, inicial e continuada.

Parte 3: Representações (concepções)

Educação:

Papel da escola

Alunos/ crianças

Professor

Porque escolheu a profissão de professor?

Teve influencias? Quais?

Pontos positivos e negativos da educação escolar da formação do professor.

Teve algo que você acha que ficou faltando na formação?

Parte 4: Histórias e representações do início da carreira docente.

Como foi o começo? Historia pontual, tempo de atuação.

Você teve dificuldades pra elaborar plano de aula, pra se adequar à metodologia da escola?

Dificuldades?

Alunos.

Metodologia.

Dificuldade de aprendizagem.

Família.

Equipe.

Propostas, prazos.

Estrutura.

Materiais.

Como foi o primeiro dia de aula como professora?

O que facilitou/ aprimorou sua atuação docente?

Na profissão docente, qual a relação entre teoria e prática?

Esta satisfeita com a profissão?

Recomeçaria tudo de novo, escolheria outra profissão?

Apêndice B

Termo de autorização Livre e Esclarecido

Ilustríssimo Educador.

Solicitamos à Vossa Senhoria, autorização para a realização do estudo de Trabalho de conclusão de Curso da aluna **Elizabeth Keiko Yoshizawa**, do curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade de Ciências – Unesp – Campus de Bauru.

O trabalho intitulado: **A prática docente no início da atuação profissional**, tem como objetivo estudar o início da trajetória profissional na docência. Para a realização deste estudo a aluna deverá realizar entrevista semi estruturada com professores em início de carreira, previamente agendadas e autorizadas pelo sujeito da pesquisa.

Asseguramos que o trabalho será pautado nos princípios da ética científica e declaramos que tanto a instituição, e como os sujeitos da pesquisa não serão em hipótese alguma identificados no trabalho, preservando o anonimato; declaramos, outrossim que o conteúdo a ser analisado será exclusivamente para fins acadêmicos.

Agradecemos a colaboração e declaramos o termo de consentimento livre e esclarecido.

Eu, Profa. Dra. Márcia Cristina Argenti Perez, CPF: declaro ser responsável pela orientação e pelo respeito aos princípios da ética científica do estudo da aluna **Elizabeth Keiko Yoshizawa**

Bauru, 03 de novembro de 2009

Eu, **Elizabeth Keiko Yoshizawa**, declaro ser responsável pela realização do estudo e pelo respeito aos princípios da ética científica.

Bauru, 03 de novembro de 200

Eu, _____, CPF _____.

Autorizo a realização do estudo tendo plenos direitos de retirar este termo a qualquer tempo, sob qualquer hipótese, desde que previamente comunicado ao (s) pesquisador (es) responsável (eis).

Assinatura

Data __/__/__