

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

Instituto de Geociências e Ciências Exatas

Campus de Rio Claro

**O ENSINO NOTURNO COMO PALCO PARA A FORMAÇÃO DE
LICENCIATURA EM MATEMÁTICA.**

Juarez Garzon Rehder

Orientador: Prof(a). Dr(a). Laurizete Ferragut Passos

Dissertação de Mestrado elaborada junto ao
Programa de Pós-Graduação em Educação
Matemática – Área de Concentração em Ensino e
Aprendizagem da Matemática e seus Fundamentos
Filosófico-Científicos.

**Rio Claro (SP)
2006**

374.8 Rehder, Juarez Garzon
R345e O ensino noturno como palco para a formação de licenciatura em Matemática / Juarez Garzon Rehder. – Rio Claro : [s.n.], 2006
143 f. : il., tabs., quadros

Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual Paulista, Instituto de Geociências e Ciências Exatas
Orientador: Laurizete Ferragut Passos

1. Escolas noturnas. 2. Saberes docente. 3. Estudante trabalhador noturno. 4. Identidade profissional. 5. Formação inicial.

Ficha Catalográfica elaborada pela STATI – Biblioteca da UNESP
Campus de Rio Claro/SP

Comissão Examinadora

Prof(a). Dr(a). Laurizete Ferragut Passos - Orientadora

Prof(a). Dr(a). Miriam de Godoy Penteado

Prof(a). Dr(a). Ana Lúcia Manrique

Aluno – Juarez Garzon Rehder

Rio Claro, 22 de setembro de 2006.

Resultado: Aprovado.

**À
Tudy, Kamilla e Diogo.
Minha família,
fonte de amor e energia
para o meu empenho.**

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço à Prof^a Laurizete Ferragut Passos, pela atenção e dedicação dada para que eu pudesse realizar esta dissertação, que com seu empenho e entusiasmo, sempre me ajudou. Seu profissionalismo e competência, foram determinantes para o meu desempenho.

A Miriam de Godoy Penteado, que sempre me apoiou e contribuiu para a realização desta pesquisa. Seus contributos, tanto na disciplina que cursei com a mesma, quanto com suas sugestões para esta pesquisa, foram muito importantes.

Aos meus alunos, que colaboraram comigo para a realização da pesquisa, sempre tão solícitos e interessados para a realização da mesma, meu muito obrigado.

Agradeço também a Ana Lucia Manrique, por aceitar o convite para fazer parte da banca examinadora, e que contribui com sugestões que vieram engrandecer este trabalho.

Aos demais professores da Unesp, que sempre tão dedicados, nos dá confiança e inspiração para seguirmos em frente.

Aos funcionários da Pós-graduação, que de uma forma ou de outra, sempre me atenderam com muita atenção.

Aos meus pais, que mesmo ausente, foram as pessoas que me deram a estrutura necessária, para que eu conseguisse chegar até aqui.

Aos meus irmãos, que também fizeram parte de minha formação.

A minha esposa Tudy, meus filhos Kamilla e Diogo, que são as pessoas por quem procuro melhorar e crescer cada vez mais.

Às amizades e aos apoios dados pelos colegas da pós-graduação, que participaram desta etapa importante da minha vida.

Agradeço a Deus, por ter me dado saúde para ter conseguido realizar este trabalho e ter colocado as pessoas com quem convivi no meu caminho. Mais uma vez, ele nos dá a chance de mostrar que com dedicação e perseverança, conseguimos vencer todos os obstáculos.

SUMÁRIO

Índice	ii
Resumo	iv
Abstract	v
I – Os bastidores da formação noturna	01
II – Revelando os atores e o cenário	09
III – Ensino noturno e aluno-trabalhador – Uma realidade em cena	26
IV – Novos elementos do cenário da formação – Saberes e Identidade	42
V – Em busca de novos caminhos – Um início de análise	60
VI – Fechando-se as cortinas	118
VII – Bibliografia	123
VIII – Anexos	128

ÍNDICE

I – Os bastidores da formação noturna	01
1.1 – Justificativa	01
1.2 - Metodologia	05
II – Revelando os atores e o cenário	09
2.1 – Quem fala?	09
2.2 – De onde se fala?	11
2.3 – De quem se fala?	14
2.3.1 – Perfil dos alunos	14
2.3.2 – Um breve olhar sobre a vida dos entrevistados	19
2.4 – Fatores revelados nas histórias	25
III – Ensino noturno e aluno-trabalhador - Uma realidade em cena	26
3.1 – Ensino noturno e a busca de inclusão	26
3.2 – O estudante trabalhador do período noturno – Características e especificidades	32
3.3 – O mundo do trabalho dos sujeitos pesquisados	35
IV – Novos elementos do cenário da formação – Saberes e Identidade	42
4.1 – Relações entre saberes e identidade profissional	42
4.2 – Saberes profissionais em construção	44
4.3 – Professores em formação e identidades profissionais em construção	51
V – Em busca de novos caminhos - Um início de análise	60
5.1 – Em busca de novos caminhos	60
5.2 – Susy. A que desde pequena sonhava ser professora	62
5.3 – Pedro. Dúvidas, incertezas, questionamentos	73
5.4 – Arlete. Para quem a realização de um curso universitário parecia um sonho	84
5.5 – Ângela. Para quem as responsabilidades chegaram mais cedo	95
5.6 – João. Para quem a Matemática era uma luz no fim do túnel	107

VI – Fechando-se as cortinas.....	118
6.1 – Dados revelados	118
6.2 – Fatores positivos	120
6.3 – Preocupações levantadas	120
6.4 – Considerações finais	121
VII – Bibliografia	123
VIII – Anexos	128
Anexo A - Questionário aplicado aos alunos do último ano do curso de Licenciatura em Matemática	128
Anexo B - Questões para entrevista	130

Resumo

O objetivo desta pesquisa é identificar e verificar, como ocorre a integração e a complementação dos saberes presentes na formação inicial dos alunos trabalhadores noturnos, de um curso de Licenciatura em Matemática. Utilizou-se a abordagem qualitativa de pesquisa, com questionários e entrevistas semi-estruturadas como instrumentos de coleta, com a finalidade de conhecer a trajetória escolar, a visão da futura profissão, bem como os dilemas e as dificuldades enfrentadas durante o curso, partindo-se do pressuposto de que esses alunos oriundos em sua maioria de escolas públicas, têm se constituído na clientela majoritária dos cursos de licenciatura das faculdades privadas. Buscou-se verificar os saberes presentes no processo de formação inicial desses alunos e de que maneira se dá a relação entre estes saberes, o processo de construção da identidade e o desenvolvimento profissional. A análise dos dados mostrou que os alunos têm deficiências anteriores de conteúdos matemáticos, possuindo dificuldade e insegurança em relação aos saberes didáticos e curriculares, devido à conciliação entre estudo e trabalho. Revelam imagens positivas e coerentes com relação à futura profissão, que podem influenciar no desenvolvimento profissional. Verificou-se também a necessidade de reflexão dos órgãos governamentais responsáveis, ao implementarem novas medidas nesta área de formação inicial.

Palavras-chave: 1 – Saberes docente; 2 – Estudante trabalhador noturno; 3 – Identidade Profissional; 4 – Formação inicial.; 5 – Ensino Noturno.

Abstract

The purpose of this research is to identify and verify how the integration and complementation of night worker students' previous educational knowledge takes place in a Mathematics Licensure course. The methodology used has a qualitative research approach, with the use of questionnaires to gather data, and semi-structured interviews to get to know the school trajectory of the students and their view of the future profession, as well as the dilemmas and difficulties they have gone through, taking into consideration that most of these students come from public schools and represent a major group in private college licensure courses. The work also tries to verify which kind of knowledge was present in their previous education, and the ways it relates to their identity formation process and professional development. The data analysis showed that the students have previous deficiencies of mathematical contents, and that they have difficulty and insecurity related to didactical and curricular knowledge due to conciliation between study and work. The data also reveal positive and coherent images concerning the future profession which can have influence over the professional development. A need of reflection by the responsible governmental organs was also identified, so that new measures in this area of initial formation can be implemented.

Key words: 1 – Teacher Knowledge; 2 – Night Student-Worker; 3 – Professional Identity; 4 – Initial Education; 5 – Night Education.

1 – OS BASTIDORES DA FORMAÇÃO NOTURNA.

1.1 - Justificativa

O objeto de pesquisa desse estudo são alunos trabalhadores de um curso de Licenciatura em Matemática, de uma Faculdade particular noturna, localizada no interior do Estado de São Paulo e da qual sou professor. Fui professor destes alunos nos três anos do curso, lecionando as disciplinas de Fundamentos de Matemática Elementar, Física I, Física II e Fundamentos da Matemática.

O grupo de alunos pesquisados apresenta, em sua grande maioria, dificuldades iniciais de aprendizagem em relação a conteúdos de matemática e até mesmo ausência de conteúdos considerados necessários para o seu desenvolvimento escolar. A grande maioria destes alunos realizou o seu curso de ensino médio em escolas públicas no período noturno e já trabalhava nesta época para o seu sustento ou para complementação da renda familiar.

Conforme poderá ser observado, estes alunos também em sua grande maioria, advêm de cidades vizinhas do interior do Estado de São Paulo e do sul do Estado de Minas Gerais, abrangendo distâncias de até 100 km para alguns. Viajam diariamente utilizando-se de ônibus e vans, retornando às suas cidades logo após o encerramento das aulas.

A diversidade social e cultural encontrada na sala de aula é bastante significativa, uma vez que atuam nas mais diversas áreas do comércio, da lavoura e da indústria. Também se pode notar que existe uma variação de faixas etárias, com predominância para uma faixa mais jovem.

Um fato que sempre me chamou a atenção nestes alunos, diz respeito à estas dificuldades de aprendizagem, relacionadas, muitas vezes, ao desconhecimento de conteúdos, sendo que isto lhes trazia certos anseios para tentar recuperar estas deficiências. Além disso, considerando que freqüentam um curso que os prepara para atuar como professores, foi crescendo em mim a preocupação de encontrar uma maneira de ajudá-los a recuperar e enfrentar suas deficiências, para que assim pudessem obter um melhor aproveitamento

durante a realização do curso e, por conseguinte saírem mais preparados para atuarem na futura profissão.

Quando comecei aprofundar os estudos teóricos que embasaram a pesquisa, pude perceber que deveria analisar quais são os saberes deste grupo particular de alunos. Deve-se considerar que estes chegam ao curso de licenciatura com saberes que foram construídos ao longo de suas vidas, seja no mundo do trabalho ou nas suas vidas sociais e culturais. Durante a realização do curso, eles vão se apropriando de novos saberes e que, supostamente, serão incorporados aos saberes já adquiridos anteriormente.

Dessa forma, torna-se necessário analisar também, de que maneira estes saberes poderiam influenciar no seu desenvolvimento profissional. Assim, um fator que apareceu como sendo de grande importância para esta pesquisa foi o conhecimento e as análises da vivência de cada aluno no período anterior ao seu ingresso no curso, procurando também conhecer como tem sido sua formação inicial e sua trajetória cultural e social.

As considerações de Tardif sobre os saberes dos professores me levaram também a pensar no processo de formação dos futuros professores e nas relações desses saberes, já a partir dessa fase de constituição de sua profissão, pois,

“o saber não é uma coisa que flutua no espaço: o saber dos professores é o saber deles e está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com a sua experiência de vida e com a sua história profissional, com as suas relações com os alunos em sala de aula e com os outros atores escolares na escola, etc. Por isso, é necessário estudá-lo relacionando-o com esses elementos constitutivos do trabalho docente”. (Tardif, 2004:11)

Deve-se destacar também, o fato de que ao analisarmos as pesquisas sobre professores, pode-se constatar que têm ocorrido mudanças nos objetivos pesquisados. Segundo Marcelo (1997), a pesquisa sobre formação de professores tem crescido quantitativa e qualitativamente nos

últimos quinze anos e pouco a pouco se tem percebido um incremento na preocupação de conhecer mais e melhor a maneira como se desenvolve o processo de aprender a ensinar.

No Brasil, Ferreira (2003), fazendo uma revisão do encaminhamento das pesquisas com relação a professores, diz que as mesmas apontam para novos rumos para a formação de professores de Matemática, pois:

“Não mais apenas interessados em desenvolver novas e inusitadas técnicas ou em propor “treinamentos” para os professores, os pesquisadores agora se dedicam a procurar compreender melhor quem é esse professor de matemática, como ele pensa e como isso se relaciona com sua prática.” (Ferreira, 2003:38)

Assim, pode-se perceber que as pesquisas sobre professores, atualmente, têm se voltado para novas temáticas, ou seja, tentam mostrar quem é este professor e de quais conhecimentos e saberes precisa na sua formação e no seu desenvolvimento profissional.

Desse modo, alguns elementos específicos foram se destacando como relevantes deste grupo particular de alunos ainda em formação profissional e sugeriram aprofundamentos e análises mais refinadas, tais como: ensino noturno, alunos trabalhadores de um curso de Licenciatura em Matemática e a construção de saberes, dentre outros. Assim, a pesquisa começou a tomar forma e ser delineada.

Como durante a fase de leituras iniciais foram encontrados poucos trabalhos nesta área e não foi encontrado nenhum específico sobre alunos de Licenciatura em Matemática de faculdade privada no período noturno, acreditei que estudar o processo de formação deste grupo particular de alunos poderia contribuir para os estudos sobre formação inicial de professores de Matemática, uma vez que pelos dados estatísticos, pode-se perceber que a grande maioria dos professores que atuam na rede pública de ensino são formados em faculdades particulares e no curso noturno.

Assim, surgiram como objetivos iniciais:

1 – Conhecer a trajetória de vida e trajetória profissional de alunos trabalhadores do curso noturno de Licenciatura em Matemática;

2 – Identificar como se dá a integração e a complementação dos saberes dos alunos trabalhadores do curso noturno de Licenciatura em Matemática, durante sua formação inicial.

Espera-se que com isto possam ocorrer contribuições, para que os Cursos de Formação que trabalham com este perfil de alunos trabalhadores, bem como os órgãos governamentais relacionados à educação, possam discutir e rever seus conceitos, podendo assim contribuir para uma melhoria da formação de professores de Matemática.

Embora em muitas pesquisas a pergunta inicial ou pergunta principal já apareça logo no início do estudo como um fator preponderante para se começar a pesquisar, no meu caso ocorreu um pouco diferente. A partir da convivência com a problemática apresentada pela realidade da vida dos alunos trabalhadores e de suas necessidades e carências em relação aos conteúdos matemáticos, juntamente com o desenvolvimento da pesquisa e aprofundamento teórico, a pergunta foi se clarificando. Assim, no decorrer da coleta de dados empíricos, conforme os questionamentos iam sendo desvelados, a pergunta principal foi se fortalecendo, até atingir a seguinte forma: “De que maneira(s), se compõem os saberes durante a formação de alunos trabalhadores de um curso de Licenciatura em Matemática do período noturno?”

Surgem então, duas perguntas pertinentes e que juntamente com a principal, procurarei respondê-las no desenvolvimento desta pesquisa, que são: Qual a visão dos alunos trabalhadores de um curso noturno de Licenciatura em Matemática sobre os saberes adquiridos durante sua formação inicial? De que forma estes saberes podem contribuir para a construção da sua identidade profissional docente?

Para tentar responder a estas questões, foi traçado todo um percurso metodológico, baseando-se em leituras específicas sobre metodologia de

pesquisa, tomando por referência autores como Ludke & André (1986) e Thiollant (1992), entre outros.

1.2 - Metodologia

A abordagem metodológica atendeu à abordagem qualitativa de pesquisa e foram utilizados como instrumentos questionários e entrevistas, além da observação em sala de aula. A escolha pela abordagem qualitativa se justifica, pois segundo Ludke e André (1986), neste tipo de pesquisa, a preocupação com o processo é muito maior do que com o produto e o “significado” que as pessoas dão às coisas e a sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador e também a mesma se preocupa em relatar a perspectiva dos participantes.

Assim, inicialmente foi aplicado um questionário pré-elaborado, com questões abertas e fechadas, respondido por quarenta e três alunos do último ano do curso de Licenciatura do ano de 2004 e que tinha como objetivo traçar o perfil destes alunos e iniciar o processo de reconhecimento e análise dos mesmos.

Neste questionário, os aspectos abordados se voltaram para a identificação dos alunos, suas idades, onde residiam, como vinham para a Faculdade e características de suas formações escolares anteriores, ou seja, pretendia-se conhecer suas trajetórias de vida até chegarem ao curso de Licenciatura em Matemática. Procurou-se também levantar dados das suas relações com o mercado de trabalho e sobre como conciliavam estudo e trabalho.

Um outro aspecto levantado no questionário dizia respeito ao porquê da escolha pelo curso de Licenciatura em Matemática e suas expectativas para a realização do mesmo, procurando detectar quais as dificuldades encontradas e de que maneira(s) eram contornadas.

Fechando o questionário, buscou-se abordar aspectos relativos às suas perspectivas em relação à carreira do magistério e suas percepções sobre

como se sentiam em relação à preparação para desempenhar o papel profissional escolhido.

Torna-se importante destacar aqui que, como professor desses alunos, já realizava uma observação dirigida durante os três anos em que trabalhei com os mesmos, porém, esta observação não se prendia inicialmente aos passos e rigores dos procedimentos requeridos para esse instrumento de coleta, mas já havia uma preocupação em tentar identificar a origem das dificuldades apresentadas pelos alunos e também poder entender e lidar com as angústias demonstradas em várias ocasiões durante meu trabalho na sala de aula. Tal situação provocava-me para uma melhor compreensão do que ocorria e assim tentava modificar minha forma de trabalho com vistas a contribuir para a formação destes futuros professores.

A vontade que tinha de trabalhar com os alunos vinha se fortalecendo cada vez mais e assim fazia observações durante cada aula, e hoje é possível detectar que, mesmo sem saber, estava acumulando o papel de professor e pesquisador. Deve-se ressaltar que essas observações durante as aulas não eram registradas.

Após a leitura e análise de todos os questionários, sentiu-se a necessidade de dados mais específicos sobre estes alunos, na tentativa de responder às questões propostas, surgindo a necessidade de realizar entrevistas com alguns alunos para uma melhor análise dos dados.

O primeiro passo para a realização da entrevista semi-estruturada foi elaborar algumas questões abertas que servissem como um roteiro, para poder ter um parâmetro de análise dos dados. Tentou-se, dessa forma, deixar o aluno bem à vontade para falar sobre as questões que lhe eram colocadas, fazendo algumas pequenas intervenções para que não se perdesse o direcionamento das questões pré-elaboradas.

Tanto no questionário inicial como na entrevista, as perguntas apresentavam aspectos de reconhecimento dos sujeitos pesquisados, ou seja, aspectos que visavam conhecer mais detalhadamente a história de vida de cada sujeito selecionado e suas trajetórias, até a escolha pelo curso de

Licenciatura em Matemática. Tentou-se estabelecer relações entre a vida familiar e o mundo do trabalho e os hábitos de vida, identificar suas expectativas e dificuldades antes e durante a realização do curso, bem como levantar aspectos sobre a visão profissional adquirida por eles durante o curso e as possíveis mudanças ocorridas nas suas maneiras de viver, pensar, observar e criticar.

Os sujeitos da entrevista foram escolhidos a partir dos dados dos questionários e das observações pessoais realizadas durante o terceiro ano em sala de aula. Foram privilegiadas as características e comportamentos que, hipoteticamente, poderiam trazer mais contribuições para o desenvolvimento da pesquisa. Foram selecionados cinco alunos, por acreditar que seria um número razoável e que daria sustentação à proposta inicial da entrevista. Os alunos foram consultados para ver se gostariam de participar, e todos aceitaram de imediato, demonstrando muita satisfação e interesse. Assim, escolheu-se Susy, Arlete, Ângela, Pedro e João, cujos nomes foram trocados, para preservar a identidade dos mesmos.

Os questionários foram entregues aos alunos durante o mês de agosto de 2004, para que o respondessem fora do horário de aula. Duas semanas após, eles começaram a devolvê-los preenchidos. Já as entrevistas foram realizadas no início do mês de dezembro, na última semana de aulas. Após a realização destas entrevistas, não tive mais contato com estes alunos.

Importante comentar que se faz necessário conhecer os relatos e depoimentos de cada sujeito, cada um com suas diferenças e especificidades, mas que ao mesmo tempo apresentam aspectos que são comuns a todos, notadamente os que se referem à busca de uma formação profissional em meio às dificuldades, encontros e desencontros, angústias e realizações e que se repetem na trajetória de cada sujeito. Da mesma forma, é necessário conhecer a instituição onde a pesquisa foi desenvolvida, para que se possa fazer uma melhor contextualização de onde se está falando sobre esta formação noturna de professores de Matemática.

Será também apresentado um breve relato sobre minha vivência profissional e escolar, procurando mostrar como estou inserido no meio

educacional, pois devido ao fato de dar aulas para estes alunos durante três anos, muitas vezes o envolvimento com os mesmos se torna maior do que quando apenas se faz o papel de pesquisador.

2 – REVELANDO OS ATORES E O CENÁRIO.

Quando se inicia um processo de pesquisa, acredito que para a sua caracterização e seu melhor entendimento, torna-se necessária uma contextualização das partes envolvidas nesta pesquisa, procurando mostrar quem é o pesquisador, quem são as pessoas pesquisadas e qual é a instituição onde o pesquisador e os pesquisados estão inseridos. Com isto, os objetivos de pesquisa passam a ter maior relevância, pois estarão alicerçados e fundamentados nas circunstâncias reais do desenvolver da pesquisa.

2.1 - Quem fala?

Sou professor desta Instituição onde foi realizada a pesquisa desde 1989. Atualmente trabalho com as disciplinas de Álgebra I, Fundamentos de Matemática Elementar, Física Geral I e II e Fundamentos da Matemática. Embora tenha vários anos de experiência como professor, deve-se ressaltar que o início da carreira aconteceu através de uma trajetória que veio se delineando em dois caminhos diferentes, pois, muitas vezes, quando se fala da trajetória de um profissional da área de educação, temos um percurso de valores e experiências encontrados somente na prática educacional, o que não é o meu caso.

A primeira vez que lecionei, tinha dezenove anos e estava cursando o primeiro ano do curso de Licenciatura em Matemática. O convite partiu da indicação de um professor meu da Faculdade. Assim, aos dezenove anos iniciei uma trajetória ligada à carreira de professor, tentando conciliar trabalho diurno, faculdade e aulas no período noturno. Tudo parecia transcorrer naturalmente, pois no meu emprego eu já tinha conseguido uma promoção para chefe de escritório, com apenas três meses de trabalho. Tinha um bom salário e isso me dava uma certa segurança. Pensava estar no caminho desejado.

Porém, quando se tem vinte anos parece que os sonhos não se acomodam. Foi então que prestei vestibular para Engenharia Civil e fui aprovado. Tranquei a matrícula no curso de Licenciatura, onde já havia

concluído o segundo ano e fui então em busca de um novo percurso ou de uma nova profissão.

Quando estava no segundo ano da faculdade, tendo me destacado na disciplina de Mecânica Geral, fui convidado a ser monitor. O monitor dava plantão de dúvidas para os alunos. Como a procura pelo plantão começou a aumentar, passei a usar a sala de aula para dar as explicações. Estava eu voltando a dar aula instintivamente. Minhas aulas passaram a ser comentadas e freqüentadas cada vez mais pelos alunos. Delas participavam não só os alunos da Engenharia Civil, bem como os alunos de Engenharia Elétrica que também tinham a disciplina de Mecânica Geral.

Aliado à monitoria, dava aulas particulares em várias disciplinas para alunos da Faculdade e alunos do ensino fundamental e ensino médio que cursavam escolas estaduais na cidade.

Assim, foi se formando e construindo o caminho de Engenheiro Civil, juntamente com o de Professor. Eram duas profissões que foram se entrelaçando e se estruturando, pois eram duas coisas de que realmente eu gostava.

Quando terminei o curso de Engenharia Civil, em 1983, fui trabalhar em São Paulo. Nesta época, aproveitei para continuar meus estudos. Fiz um curso na USP, de especialização em Concreto Armado, dado pela Escola Politécnica de São Paulo. Logo após a conclusão deste curso, fiz um curso de especialização em Engenharia de Segurança do Trabalho na Universidade Mackenzie. Parecia que uma carreira de Engenheiro em São Paulo estava sendo estruturada. Foi um trabalho muito gratificante, até que em 1985, resolvi voltar para minha cidade para trabalhar como engenheiro autônomo.

Nesta ocasião, os dirigentes da mesma escola em que eu havia dado aulas em 1976 e 1977, ficando sabendo do meu retorno, me convidaram para dar aula novamente, nos cursos de Técnicos de Eletrônica e de Química. Aceitei e retomei o caminho de professor, porém agora atrelado ao de engenheiro. Como já havia cursado dois anos de Ciências, voltei à Faculdade e terminei o curso de Licenciatura com habilitação plena em Matemática.

Em 1988, o Colégio Objetivo iniciou suas atividades em minha cidade. Fui convidado a fazer um teste para dar aula e nem havia concluído a aula, já me disseram que estava contratado. Dei aula por treze anos neste colégio, na disciplina de Física, inclusive para o cursinho preparatório para o vestibular. Neste mesmo ano, tendo terminado o curso de Licenciatura, também fui convidado a dar aulas na Faculdade onde havia concluído o curso. Iniciei como professor assistente, mas no ano seguinte já tinha minha própria disciplina, que era Fundamentos de Matemática Elementar. Estava, então, iniciando a carreira de professor do curso de Licenciatura.

Tudo era muito gratificante e trabalhoso, porém, conseguia conciliar muito bem as duas profissões: a de Engenheiro Civil e a de Professor. Passados dois anos em que estava na Faculdade, também assumi a disciplina de Física I.

Em 2004, após ter cursado algumas disciplinas como aluno especial de mestrado do Programa em Educação Matemática da Unesp de Rio Claro, ingressei no mesmo como aluno regular. Neste mesmo ano, começou a ser delineada esta pesquisa sobre alunos trabalhadores do período noturno.

2.2 - De onde se fala?

A instituição onde foi desenvolvida a pesquisa foi fundada em 1965 inicialmente com a Faculdade de Direito, sendo uma instituição de direito privado, sem fins lucrativos. Em 1971, foi implantada a Faculdade de Filosofia Ciências e Letras, onde está inserido o curso de Licenciatura em Matemática. A partir de dezembro de 2003, passou a ser considerada Centro Universitário. Atualmente, possui uma média de três mil e quinhentos alunos, distribuídos em seus treze cursos de graduação mais diversos cursos de pós-graduação.

Segundo o projeto político-pedagógico, a instituição tem como missão **“educar gerações, atuar na comunidade com responsabilidade social e influir no desenvolvimento regional, valorizando a ética, a cidadania, a liberdade e a participação”**. Baseando-se nesta missão, foi desenvolvido o projeto político-pedagógico do curso de Licenciatura em Matemática, sendo ele uma explicitação da prática reflexiva e da experiência

coletiva do colegiado do curso de Licenciatura em Matemática, para a formação de professores de Matemática.

O curso de Licenciatura em Matemática tem a duração de três anos, sendo realizado no período noturno. O Projeto Político-Pedagógico deste curso está dividido em três partes que o fundamentam e sustentam: 1) marco situacional: onde se descreve o histórico dos cursos que fazem parte do Centro Universitário e do curso de Licenciatura; 2) marco doutrinal: o curso de Licenciatura em Matemática e suas concepções de educação adequadas ao projeto político-pedagógico das Faculdades que compõe o Centro Universitário e 3) marco operacional: metas e indicadores do curso.

Segundo o próprio projeto político-pedagógico, o ato de se construir este projeto no curso de Licenciatura em Matemática surgiu da crença de que é possível se fazer em relação ao arrebatamento de dificuldades e impedimentos que vão aparecendo ao longo do processo educativo como uma necessidade a ser continuamente analisada, por meio de uma reflexão permanente dentro do contexto histórico-sócio-cultural em que nos situamos, realizada por aqueles que constituem o quadro de docentes e discentes do curso de Licenciatura em Matemática.

Assim, ainda segundo o projeto político-pedagógico, o curso de Licenciatura em Matemática destaca que o ensino tem como seu objetivo o aluno, portanto, o profissional que forma. Logo, o mesmo se dá a partir do desenvolvimento da capacidade de encadear sua variedade de modalidades, tendo em vista a formação humana e técnico-científica numa perspectiva participativa e coletiva, incentivando o desenvolvimento do espírito crítico para a autonomia intelectual universitária. Sobrepõe-se à simples transmissão teórica do conhecimento para sua construção ativa, valorizando a condição do aprendiz em atividades de trabalhos acadêmicos, estágios, projetos de pesquisa, atividades de extensão, além do conhecimento prévio trazido pelas experiências já vivenciadas. A concepção de ensino também acolhe a possibilidade de influir no desenvolvimento sustentável local e regional, pelo ensejo ao exercício da atividade profissional procurada pelo aluno, por meio das atividades inerentes ao ensino.

Considerando agora o marco operacional, vemos que o curso de Licenciatura em Matemática tem por finalidade a formação plena e atualizada de professores para o ensino da Matemática, atuantes em sua comunidade como agentes para gerar melhorias e transformações sociais, objetivando formar um profissional preparado para a carreira docente em um processo de educação permanente. Almeja também a formação de profissionais que apresentam condições técnico-pedagógicas para assumir a docência do ensino fundamental e médio, a partir da concepção de que o professor é mediador, estimulador e motivador do processo ensino-aprendizagem junto ao educando. Visa oferecer condições técnicas para planejar situações de ensino de Matemática e de obter fundamentação teórica para prosseguimento de estudo de pós-graduação, integrando os vários campos da Matemática.

Refletindo sobre as especificidades inerentes ao curso e baseando nas Diretrizes Curriculares Nacionais, o curso de Licenciatura em Matemática objetiva formar educadores capacitados na área para o ensino fundamental e médio; capacitar o educador técnica e humanisticamente para interagir no desenvolvimento da sociedade; formar educadores com consciência da realidade social da clientela das escolas públicas e privadas; capacitar o educador para o aproveitamento de materiais pedagógicos de fácil aquisição pelo professor e alunos, no seu meio; habilitar o educando na produção de recursos didáticos pedagógicos; adequar os conteúdos à realidade do estudante noturno, que trabalha durante o dia; proporcionar uma sólida formação de conteúdos matemáticos; oferecer formação pedagógica dirigida ao trabalho do professor que possibilite tanto a vivência crítica da realidade do ensino básico como também a experimentação de novas propostas para a evolução dos estudos da Matemática; gerar de forma processual uma formação geral complementar envolvendo outros campos do conhecimento necessários ao exercício docente para dela utilizar em benefício do desenvolvimento local e regional; desempenhar as funções de organizador, facilitador, mediador, incentivador e avaliador frente ao processo de ensino aprendizagem.

Baseando-se nestes pressupostos, o perfil do profissional a ser formado deverá apresentar sólida fundamentação teórico-prática para exercer

sua função docente dentro da realidade educacional brasileira, no ensino médio e fundamental; ter capacidade de criticar, criar, inovar e de propor soluções para ajudar a resolver os problemas do cotidiano escolar ou não; agregar conhecimentos do campo de domínio específico da matemática; visão abrangente do papel social do matemático, enquanto multiplicador de conhecimento e capacidade de atuar em equipes multidisciplinares. O profissional da área deverá, necessariamente, ter autocrítica, ética e capacidade para busca de constante auto-aperfeiçoamento e melhoria da qualidade de vida da região e do país.

Assim, a partir do conhecimento do projeto político-pedagógico do curso de Licenciatura em Matemática, se faz necessário conhecer quem é o aluno que procura este curso.

2.3 - De quem se fala?

2.3.1 - Perfil dos alunos.

A pesquisa revelou que, embora exista uma predominância de uma faixa etária maior de jovens entre vinte e vinte e dois anos de idade cursando o último ano, indicando que tenham iniciado o curso logo após o término do Ensino Médio, também apresenta uma faixa etária de pessoas com idades diferenciadas, acima dos vinte e três anos, conforme pode ser visto na tabela I, mostrando que boa parte destes alunos estão buscando o curso de Licenciatura em Matemática após terem parado alguns anos de estudar. A aluna mais velha tem cinquenta anos de idade, tendo retornado aos estudos vinte e nove anos após ter parado de estudar, pois queria fazer medicina e sua situação financeira não permitiu, uma vez que não conseguiu ingressar em nenhuma faculdade pública.

Faixa etária	Quantidade de alunos	Porcentagem
20 a 22 anos	17	40 %
23 a 25 anos	08	19 %
25 a 27 anos	06	14 %
28 a 30 anos	03	07 %
31 a 40 anos	07	16 %
Acima de 40 anos	02	04 %

Tabela I – Faixa etária dos alunos

Por meio das observações e conversas em sala de aula que aconteceram durante os três anos em que trabalhei com este grupo de alunos, pode-se perceber que, no início do curso, os alunos que pararam de estudar por um certo período apresentavam mais dificuldades de aprendizagem do conteúdo, mas por outro lado, eram os que mais se dedicavam para tentar recuperar o tempo que se foi.

A maior parte destes alunos são de cidades vizinhas à instituição, localizadas no estado de São Paulo e sul de Minas Gerais, com distâncias que variam de 20 km a 100 km. Estes alunos utilizam-se de ônibus e vans que os transportam diariamente para a Faculdade, retornando às suas cidades logo após o término das aulas. O tempo de viagem demora de trinta minutos a uma hora aproximadamente. Deve-se ressaltar que dois destes alunos residem na zona rural. A tabela II nos mostra as localidades de residência dos alunos, que foram distribuídas em três grupos.

Localidade em que residem	Quantidade de alunos	Porcentagem
Cidade da Instituição	11	27 %
Cidades vizinhas (SP)	17	39 %
Cidades do Sul de Minas	13	30 %
Zona Rural	02	04 %

Tabela II – Localidades de residência dos alunos.

Com relação à escolaridade anterior ao ingresso na Faculdade, pode-se constatar que parte destes alunos fez cursos técnicos, alguns fizeram o curso magistério e a maior parte fez o ensino médio em escolas públicas. Observa-se, também, que um grande contingente de alunos realizou seus cursos de ensino médio no período noturno.

Escolaridade		Pública		Particular		Total	
		Alunos	%	Alunos	%	Alunos	%
Ensino Médio	Diurno	13	30%	03	07 %	16	37 %
	Noturno	13	30 %	02	05 %	15	35 %
Magistério	Diurno	04	09 %	01	2,5%	05	11,5%
	Noturno	-	-	-	-	-	-
Cursos Técnicos	Diurno	-	-	01	2,5 %	01	2,5 %
	Noturno	04	09 %	02	05 %	06	14 %

Tabela III – Escolaridade anterior à Faculdade

Analizando suas relações com o mundo do trabalho no período em que cursaram o ensino médio, vemos um dado bastante significativo, mostrando que 71% dos entrevistados já estudavam e trabalhavam, sendo que apenas 29% deles disseram ter cursado o ensino médio sem trabalhar. Embora a porcentagem de alunos que cursaram o ensino médio durante o período diurno seja maior que esta apresentada, o fato se explica por alguns alunos trabalharem meio período.

Pode-se ver também, pelos dados coletados, que esta relação entre estudo e trabalho aumentou consideravelmente em relação aos alunos que ingressaram no curso de Licenciatura em Matemática, pois todos os entrevistados declararam estar trabalhando.

Suas atuações no mercado de trabalho se distribuem nas mais diversas atividades do comércio e da indústria, sendo que alguns trabalham na zona rural, em atividades gerais da lavoura. A tabela IV nos mostra as diversas áreas em que estão inseridos no mercado de trabalho.

Torna-se relevante observar estas diversas áreas de atuação encontradas, pois as mesmas podem explicar a diversidade de saberes presentes neste período de formação inicial, saberes estes que poderão

influenciar na sua formação, podendo inclusive acompanhá-los no início de sua carreira como professores.

Esta relação entre estudo e trabalho também diferencia o comportamento deste grupo de alunos em relação ao tempo de dedicação aos estudos, pois conforme dados obtidos, a maior parte não tem tempo para se dedicar aos estudos fora do horário de aula. Estudam somente poucas horas nos fins de semana.

Aliado a este tempo deixado para o estudo extra-classe, aparece também, para alguns, a relação entre estudo e família, para aqueles que são casados, pois durante a semana não têm tempo para a realização de alguns afazeres domésticos e nem tempo para dedicação ao convívio familiar, devido às atividades que exercem durante o dia e das aulas que freqüentam durante a noite.

Área de atuação	Número de alunos que atuam nesta área
Comércio	04
Vendas	02
Babá	01
Auxiliar administrativo	04
Desenhista	01
Secretaria	02
Estagiária	05
Professores eventuais	04
Professores de 1ª à 4ª série	04
Professora do infantil	01
Pães e doces caseiros	01
Bancário	01
Carteiro	01
Caixa	01
Motorista de transporte escolar	01
Secretário escolar	01
Piloto de avião	01
Moto boy	01
Recepcionista	01
Afazeres domésticos	01
Informática	02
Lavoura	02
Barbeiro	01

Tabela IV – Área de atuação no mercado de trabalho.

A partir destes dados, foi possível constatar que se trata de um perfil de alunos que chegam à Faculdade, em sua maioria cansados, devido a um dia exaustivo de trabalho e também pela viagem de suas cidades até a Faculdade, e que precisam aproveitar ao máximo o período em que estão em sala de aula, pois não têm tempo de dedicação extraclasse.

Posto isto, torna-se necessário para um melhor desenvolvimento e entendimento da pesquisa, conhecer um pouco mais sobre este grupo de alunos que estuda e trabalha e que advém em sua maioria de escolas públicas.

Assim, por meio dos cinco relatos obtidos nas entrevistas, será apresentada uma breve descrição dos mesmos, para que se possa, então, melhor conhecer as diferenças e especificidades deste grupo de alunos pesquisados.

2.3.2 – Um breve olhar sobre a vida dos entrevistados: Susy, Pedro, Arlete, Ângela e João!

Susy, uma jovem de vinte e um anos, sempre chamou atenção em sala de aula pela sua dedicação e concentração com que assistia às aulas. Viajava diariamente para chegar a Faculdade, pois morava em uma cidade que fica a 30 km, demorando aproximadamente quarenta minutos. Como era a primeira a ser pega pela van, conseqüentemente era a última a ser deixada, o que lhe roubava alguns minutos a mais de seu sono.

Com seis anos entrou no curso pré-primário em uma escola estadual, tendo estudado nesta mesma escola até a oitava série. Lembra-se de que na primeira série, alguns professores sempre lhe chamavam a atenção por conversar muito em sala de aula, porém, sempre se considerou boa aluna, tirando notas A e B em toda sua vida escolar.

Em sua casa, sua mãe a ajudava nas tarefas escolares naquilo que era possível, pois tinha cursado somente até a quarta série do ensino fundamental. Com o pai, não podia contar nesta parte, pois tinha menos estudos ainda, uma vez que cursou até a segunda série do ensino fundamental. Seus pais moravam na zona rural e tiveram que parar de estudar para poder trabalhar. Mudaram-se para a cidade quando tinham dezoito anos. Como tiveram uma vida difícil, sempre a incentivaram para que pudesse ter o melhor.

Cursou o ensino médio em uma outra escola, também estadual, tendo estranhado a mudança, tanto em relação aos colegas como em relação a alguns professores, que faziam distinção dos alunos que vinham de bairros mais afastados, uma vez que esta escola ficava na região central da cidade.

O motivo de querer fazer Matemática foi pelo fato de sempre ter sido uma disciplina de que gostava muito, tanto que logo após a conclusão do

Ensino Médio, já prestou o vestibular para ingressar no curso de Licenciatura em Matemática.

Começou a trabalhar no primeiro ano do Ensino Médio, no período da tarde, pois estudava de manhã. Quando estava no segundo ano do curso, prestou um concurso para professores de uma escola de nível técnico, tendo sido aprovada e contratada para dar aulas de Física.

Conta que no começo não foi fácil, pois tinha apenas dezenove anos e suas classes eram compostas somente por homens, pelo fato de serem cursos técnicos, mas com o tempo foi se acostumando. Porém, suas atividades como professora não pararam por aí, pois neste mesmo ano, começou a dar aulas nas escolas estaduais como professora eventual, o que foi lhe dando mais experiência.

O dinheiro de seu salário era usado para pagar o transporte para a Faculdade e a mensalidade, sobrando um pouco para suas despesas pessoais. Sua vida social é um pouco tranqüila, pois gosta de ler, ouvir música, assistir televisão, muito embora ultimamente não tenha dado muito tempo, pois devido o fato de trabalhar e estudar, chega em casa muito cansada e vai logo dormir.

Durante os três anos do curso de Licenciatura, teve alguns conflitos pessoais com a classe por se achar uma pessoa um pouco fechada. No início pensou até em desistir do curso, mas acabou refletindo melhor e resolveu continuar em busca de seu sonho de ser professora de Matemática.

Pedro reside em uma cidade que fica a 30 km da Faculdade, porém, a partir do segundo ano passou a residir na mesma cidade da Faculdade devido ao seu trabalho. Os questionamentos e as incertezas parecem fazer parte da vida dele quanto à carreira a seguir. Gosta de ler bastante, já tendo assinado várias revistas de informações. Gosta de computadores e internet, mas também gosta de sair à noite, de jogar bola, porém atualmente não tem jogado e nem lido muito por ter que conciliar estudos e trabalho.

Com vinte e seis anos, prestes a terminar o curso de Licenciatura, sempre se mostrou um bom aluno e muito inteligente. Estudou em uma mesma

escola estadual desde o pré-primário até o terceiro ano do ensino médio, que concluiu em 1996. Demonstrando muitos questionamentos pessoais, parece não ter feito a escolha profissional que desejava.

Pôde contar com a ajuda da família nas tarefas escolares somente de primeira à quarta série, depois praticamente caminhou sozinho, porque seus pais tinham pouca instrução. A mãe fez até a segunda série do ensino fundamental e o pai freqüentou o antigo Mobral por pouco tempo.

Na terceira série, sofreu um atropelamento, tendo traumatismo craniano, o que o obrigou a fazer alguns anos de tratamento médico. Pelos seus relatos, percebe-se que este acidente o levou a alguns questionamentos que começaram a aparecer quando cursava a sétima série do ensino fundamental, ficando com um pouco de depressão, devido à quantidade de remédios que tomou durante o seu tratamento.

Mesmo com esta situação, sempre foi um bom aluno, não tendo sido reprovado nenhum ano. Até a oitava série, estudou no período diurno. No primeiro ano do ensino médio, tendo começado a trabalhar, passou para o período noturno, mas não se adaptou e voltou para o diurno para terminar o ensino médio.

Seus questionamentos aumentaram, quando, por motivos pessoais, não pôde fazer o curso que desejava na Universidade Federal de São Carlos, precisando voltar para sua casa e começar a trabalhar, época em que se sentia muito pressionado por parte do seu pai, por estudar e não trabalhar.

Acabou optando por Matemática, por querer ter uma profissão e também por se identificar com a disciplina. Outro fator levado em conta foi a proximidade entre a Faculdade e sua cidade. Hoje, já terminando o curso, tem dúvidas se seguirá a carreira de professor, embora pretenda prestar concurso para professor estadual.

Arlete também reside longe da Faculdade, em uma cidade pequena que fica a aproximadamente 40 km e viaja todos os dias. Uma característica diferente apresentada por ela é que não pensava que seria possível cursar uma faculdade, devido às dificuldades que tinha na escola e também devido à

situação financeira de sua família. A realização de um curso superior parecia um sonho muito distante de ser conseguido, pois precisava trabalhar para poder ajudar na renda familiar.

No ensino médio, influenciada por uma irmã, foi fazer magistério. Como não gostava do curso, foi muito mal e acabou sendo reprovada. Matriculou-se então no curso de Técnico em Contabilidade, no período noturno. Depois que terminou o curso parou de estudar, pois não tinha condições financeiras para fazer Faculdade.

Cinco anos mais tarde, resolveu prestar vestibular para Pedagogia, tendo ficado somente seis meses no curso, pois viu que realmente não gostava desta área. A idéia de fazer Matemática surgiu quando começou a trabalhar na Prefeitura de sua cidade, no Departamento de Educação. Devido ao contato que tinha com outras professoras e como matemática era uma disciplina de que sempre gostou, acabou optando pelo curso.

Tem uma vida tranqüila em sua cidade, visto que esta não oferece muitos atrativos. Gosta de sair, de passear, de conversar. Às vezes, os amigos se reúnem na casa de um ou de outro para se divertirem, pois, para sair para outra cidade, fica caro e sua situação financeira não permite.

Agora que está terminando o curso, acredita que realmente fez a escolha certa e pretende ser professora, mas não pode deixar seu trabalho atual antes que apareça uma oportunidade para lecionar.

Ângela tem vinte e oito anos. Casada desde os vinte e um, reside em uma cidade do sul de Minas Gerais há dez anos, que fica a 45 km da Faculdade. Assim, como os demais entrevistados, viaja todos os dias para a Faculdade, retornando após o término das aulas para a sua cidade, onde trabalha. Natural de Brasília – DF, com nove meses mudou-se para o Estado do Rio de Janeiro para morar com um tio e a avó, pois os pais se separaram nesta época, ficando o pai em Brasília e a mãe se mudado com ela para o Rio de Janeiro.

Terminado o ensino médio, mudou-se para Minas Gerais, onde fez o curso de magistério, pois não tinha condições financeiras para cursar

faculdade. Começou a trabalhar primeiramente como Caixa de um hotel, mas logo passou em um concurso público e começou a ser Digitadora. Por ter feito magistério, também prestou concurso público para Professor I e passou, sendo logo chamada. Deu aula somente um mês. Tendo surgido a chance de um cargo melhor em uma empresa particular, resolveu abandonar o magistério, pois assim teria condições financeiras de fazer uma faculdade.

Nesta ocasião, pensou então em fazer Matemática, pois no seu emprego usava muitos cálculos e gostava desta área, embora seu serviço fosse na área de informática. Relata também que gostaria de ter feito Informática, mas o curso era muito caro. Assim, viu na Matemática uma opção que poderia ajudá-la no seu trabalho e lhe abrir novas oportunidades no futuro.

Devido trabalhar, estudar e ainda ter os afazeres domésticos, não saía muito de casa e usava os fins de semana para se dedicar aos estudos e trabalhos escolares.

Embora tenha escolhido Matemática por ajudar em seu trabalho, disse que o trocava hoje pela carreira de professor, tanto que iria prestar o concurso público.

João teve uma trajetória de vida diferente dos demais entrevistados. Hoje, com trinta e oito anos, casado desde os vinte e três, tem uma filha de quinze anos, por quem demonstra uma dedicação especial.

Tendo ficado vários anos sem estudar, espera encontrar na carreira de Professor a segurança financeira para tentar uma nova fase em sua vida, uma vez que não tem tido muita sorte no mundo do trabalho. Viaja todas as noites para a Faculdade, pois sua cidade fica distante 90 km, demorando mais de uma hora para chegar até a Faculdade.

Nasceu na zona rural onde morou até os doze anos, quando sua família mudou-se para a cidade. Para cursar o ensino fundamental, seu pai o levava todos os dias até a escola que ficava na cidade. O mundo do trabalho para ele começou muito cedo, na época em que ainda morava na zona rural. Nesta fase de sua infância, ajudava nas tarefas do campo, tais como carpir, plantar e colher.

Quando estava nas primeiras séries, não contou com a ajuda de seus pais nas tarefas escolares, pois sua mãe não tinha nenhuma escolaridade e só foi aprender a ler e escrever aos cinquenta e oito anos de idade. O pai tinha oitava série, mas nunca o ajudou na parte escolar.

Quando mudou para a cidade, estudou em uma escola estadual até o segundo ano do ensino médio, tendo repetido este ano por vários problemas pessoais, que o levaram a começar a trabalhar. Transferiu-se de escola e de período para uma cidade vizinha à sua, para concluir o ensino médio, fazendo o curso de Técnico em Contabilidade, que concluiu em 1985.

Quando terminou o curso de Contabilidade, ficou três anos sem estudar, apenas trabalhando como digitador. Em 1988, iniciou o curso de Tecnólogo de Processamento de Dados. Como não gostou muito da estrutura do curso e também perdia muitas aulas devido ao seu trabalho, cursou três semestres e parou novamente de estudar, retornando somente em 2002 para fazer o curso de Licenciatura em Matemática.

Sua opção pela Licenciatura em Matemática foi pelos muitos insucessos no seu trabalho. Não conseguindo ingressar novamente no mercado de trabalho, viu na Matemática uma luz no fim do túnel, pois para ele, esta disciplina é uma das que mais necessita de professores.

Sua subsistência financeira nestes anos tem sido no mercado informal, onde faz e vende salgados, e paralelo a isto também corta cabelos. Por ter ingressado na Faculdade, a partir do segundo ano começou a dar aulas como professor eventual, agregando mais esta atividade às suas ocupações informais.

Hoje, terminando o curso com muitas dificuldades, pretende seguir a carreira de professor, mas não pensa em abandonar suas atividades informais, mostrando assim um perfil bem diferenciado dos demais entrevistados.

2.4 – Fatores revelados nas histórias.

Quando se iniciou o processo de reconhecimento destes sujeitos envolvidos, pôde-se perceber que fazem parte de um grupo bastante diferenciado. Em muitos casos, procuram a Licenciatura em Matemática, não como uma primeira opção, mas sim como a única possibilidade encontrada para poder continuar seus estudos, em busca de uma nova profissão.

Assim, torna-se necessário um conhecimento a respeito dos fatores que fazem parte da vida deste grupo de alunos do curso de Licenciatura em Matemática, que são suas relações com o mundo do trabalho e o estudo no período noturno, fatores estes que serão analisados como componentes de influência na composição dos saberes presentes durante a realização do curso e no processo de construção de sua identidade profissional.

3 – ENSINO NOTURNO E ALUNO-TRABALHADOR - UMA REALIDADE EM CENA.

O ensino noturno, até a década de 80, sempre teve poucas produções de pesquisa, estudos e trabalhos a seu respeito. Segundo Spósito (1992), as pesquisas educacionais eram ausentes, não só na contribuição para o conhecimento dos protagonistas dos cursos noturnos – alunos e trabalhadores – como na investigação que incide sobre a metodologia e os processos de ensino e aprendizagem.

Para Castanho (1989), discutir o ensino superior brasileiro na modalidade de ensino noturno era um desafio que começava para o investigador, na revisão bibliográfica, pois além de poucos artigos reveladores da atenção que começava a merecer o tema, tudo o mais era silêncio.

Carvalho (2001) afirma que havia uma escassez de dados estatísticos referentes ao ensino noturno e um número muito pequeno de pesquisas e textos referente ao tema. Isto se contrapõe hoje à rotina de apresentação de índices de matrícula, aprovação/reprovação/evasão, diferenciando e caracterizando os períodos letivos, confirmando o período noturno como problema, sendo que estes dados ainda não conseguem atingir o cerne do problema do ensino superior, que é a relação escola-trabalho.

Um fato importante e que pode ser constatado pelos índices estatísticos é que o ensino noturno acolhe uma parcela quantitativamente relevante no processo educacional e que envolve o aluno-trabalhador. Neste sentido, torna-se necessário apresentarmos um resgate histórico do Ensino Noturno no Brasil, para entendermos o seu papel na educação, mostrando a sua origem, seus objetivos e sua evolução.

3.1 - Ensino noturno e a busca de inclusão.

Segundo Carvalho (2001), o período noturno nas escolas foi implementado a partir de disposições governamentais e de reivindicações populares, tendo a expansão do ginásio ocorrida em São Paulo na década de

50, a partir das solicitações das Associações de Bairros aos vereadores e deputados, com o funcionamento do período noturno nos prédios dos grupos escolares (que só mantinham período diurno). Nos anos 60, inicia-se a abertura de faculdades no período noturno, mas quase todas sob a administração de particulares.

A expansão dos cursos de ensino médio em escolas públicas ocorrida na década de 80, em grande maioria no período noturno, também foi precedida por reivindicações muitas vezes observadas nos vestibulinhos e por movimentos organizados.

Indo além da década de 50, o ensino no período noturno já existia no Brasil Império, com classes de alfabetização destinadas a pessoas cuja idade e a necessidade de trabalhar não permitiam freqüentar cursos diurnos.

As primeiras classes noturnas datam dos tempos do Império. Há referências ao ensino primário de adolescentes e adultos analfabetos ao longo de toda a legislação escolar do Império, das Províncias, e mais tarde dos Estados. Registros de 1870-1880 dão conta de algumas características desse tipo de ensino: “aos que a idade e a necessidade de trabalhar não permitem freqüentar cursos diurnos”, servem “ao homem do povo que vive do salário”, funcionam em locais improvisados ou cedidos, seus professores recebem apenas uma pequena gratificação para se encarregar dessas aulas. (Carvalho, 2001: 27)

Pode-se observar, então, que a relação curso-noturno e aluno-trabalhador se destaca desde esta época e já com os problemas e perspectivas de exclusão ainda encontradas nos nossos dias, embora em menor escala.

Ainda segundo Carvalho, registros dão conta de que os cursos não produziam os “resultados esperados”, mas continuavam sendo criados, motivados pelas exigências políticas da época e provavelmente obrigados pela demanda. Vemos, portanto, que os contrastes sociais vêm de longa data. O

desenvolvimento econômico avança e o trabalhador continua em sua batalha pela sobrevivência.

A busca pelo ensino noturno se torna cada vez maior. Nos dias de hoje, segundo dados estatísticos, cerca de quatro em cada cinco jovens brasileiros das regiões metropolitanas estão ligados à esfera do trabalho, o que torna o contingente de alunos-trabalhadores cada vez mais expressivo no processo educacional. Estes dados nos revelam que este contingente de jovens que trabalham aumentando, pode também aumentar a procura dos mesmos pelos cursos noturnos de licenciatura, justificando-se assim esta preocupação em conhecer melhor os sujeitos pesquisados. Mostram, também, que estes sujeitos pesquisados podem revelar dados para uma situação que vem retratando a maior parte da juventude brasileira que está inserida no mundo do trabalho e que a única opção é o estudo no período noturno.

A tabela a seguir mostra o contingente de alunos matriculados nas séries de Ensino Médio no Brasil nos últimos quatro anos, fazendo uma comparação entre alunos matriculados no período diurno e alunos matriculados no período noturno.

Critério de seleção: Matrícula no Ensino Médio -

Abrangência_Geográfica	Ano	Série	Matrícula – total	Matrícula - diurno	Matrícula - noturno
Brasil	2.000	Total	8.192.948	3.819.585	4.373.363
Brasil	2.000	1ª Série	3.305.837	1.675.766	1.630.071
Brasil	2.000	2ª Série	2.532.744	1.161.053	1.371.691
Brasil	2.000	3ª Série	2.079.629	872.802	1.206.827
Brasil	2.001	Total	8.398.008	4.093.373	4.304.635
Brasil	2.001	1ª Série	3.438.523	1.810.149	1.628.374
Brasil	2.001	2ª Série	2.479.473	1.228.834	1.250.639
Brasil	2.001	3ª Série	2.138.931	924.630	1.214.301
Brasil	2.002	Total	8.710.584	4.455.350	4.255.234
Brasil	2.002	1ª Série	3.481.556	1.958.082	1.523.474
Brasil	2.002	2ª Série	2.585.801	1.346.392	1.239.409
Brasil	2.002	3ª Série	2.239.544	1.000.053	1.239.491
Brasil	2.003	Total	9.072.942	4.813.625	4.259.317
Brasil	2.003	1ª Série	3.687.333	2.122.875	1.564.458
Brasil	2.003	2ª Série	2.736.381	1.449.630	1.286.751
Brasil	2.003	3ª Série	2.213.370	1.069.647	1.143.723

Fonte: MEC/INEP

Este contingente de alunos, em sua grande maioria, encontra-se matriculado na Rede Pública, conforme pode se observar pelos dados

apresentados abaixo. Tal análise se faz necessária, para compararmos dados a respeito da origem dos estudantes dos cursos superiores noturno.

Critério de seleção: Matrícula no Ensino Médio - Dependência Administrativa = Estadual, Localização = Urbana

Abrangência_Geográfica	Ano	Série	Matrícula – diurno	Matrícula - noturno
Brasil	2.000	Total	2.668.642	3.937.772
Brasil	2.000	1ª Série	1.254.926	1.496.611
Brasil	2.000	2ª Série	802.774	1.248.892
Brasil	2.000	3ª Série	541.759	1.077.946
Brasil	2.001	Total	2.939.969	3.941.776
Brasil	2.001	1ª Série	1.378.562	1.508.146
Brasil	2.001	2ª Série	864.275	1.152.665
Brasil	2.001	3ª Série	595.247	1.103.507
Brasil	2.002	Total	3.263.534	3.938.222
Brasil	2.002	1ª Série	1.513.208	1.423.834
Brasil	2.002	2ª Série	967.128	1.148.519
Brasil	2.002	3ª Série	659.894	1.141.308
Brasil	2.003	Total	3.593.278	3.958.584
Brasil	2.003	1ª Série	1.664.130	1.461.270
Brasil	2.003	2ª Série	1.057.244	1.199.914
Brasil	2.003	3ª Série	717.907	1.053.013

Fonte: MEC/INEP

Se observarmos o número de alunos matriculados na 1ª série com os matriculados nas 2ª e 3ª séries, vemos que ocorre uma sensível diminuição de matrículas nestas séries finais. Isto é uma peculiaridade do ensino noturno, pois, segundo Carvalho os alunos já estão inseridos no mundo do trabalho e chegam à escola já esgotados e cansados pelo seu dia de trabalho, muitas vezes desgastante. Estas desistências podem levar a um contingente de força de trabalho cada vez mais desqualificada, aumentando ainda mais as diferenças sociais.

A expansão de matrículas ocorrida no ensino médio, também fez com que ocorresse um aumento no número de matrículas no ensino superior. Segundo **Pacheco**¹, de 1990 a 2002, a quantidade de alunos nos cursos de graduação aumentou 126%, passando de 1,5 milhão para 3,5 milhões de estudantes, com uma concentração maior na rede privada, que cresceu 153%.

¹ Eliezer Pacheco – Presidente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep/MEC)

O perfil dos estudantes obtido nas informações prestadas pelas instituições de ensino ao Censo da Educação Superior, é semelhante ao perfil dos alunos da instituição onde foi realizada a pesquisa. A maioria dos alunos trabalha durante o dia na cidade da Instituição ou cidades vizinhas, tendo como única chance para concluir a graduação estudar no período noturno. Um dado que vem ao encontro dos interesses desta pesquisa é o fato de que parte significativa dos cursos é voltada para a formação de professores.

A tabela abaixo, tirada dos dados fornecidos pelo INEP, mostra o número de matrículas por turno no ensino superior, nos anos de 2000, 2001 e 2002, ocorridas no Brasil, na Região Sudeste e em São Paulo, onde podemos observar a concentração ocorrida no período noturno.

Critério de seleção: Matrículas na Educação Superior – áreas localizadas

Abrangência_Geográfica	Ano	Total	Diurno	Noturno
Brasil	2.000	2.694.245	1.183.907	1.510.338
Sudeste	2.000	1.398.039	551.649	846.390
São Paulo	2.000	818.304	286.350	531.954
Brasil	2.001	3.030.754	1.295.818	1.734.936
Sudeste	2.001	1.566.610	599.962	966.648
São Paulo	2.001	898.643	300.613	598.030
Brasil	2.002	3.479.913	1.476.158	2.003.755
Sudeste	2.002	1.746.277	656.711	1.089.566
São Paulo	2.002	988.696	321.839	666.857

Fonte: MEC/INEP

Neste trabalho, como o foco é o Ensino Superior Noturno em Licenciatura em Matemática, torna-se conveniente analisarmos alguns dados de matrículas relacionados à área de Matemática, para que possamos ter o contingente de alunos inseridos nesta área. A próxima tabela apresenta o número de matrículas por turno e por localização, no Brasil, na região Sudeste e em São Paulo.

Critério de seleção: Matrículas na Educação Superior – Área_Geral = **CIÊNCIAS, MATEMÁTICA E COMPUTAÇÃO**

Abrangência_Geográfica	Ano	Diurno	Noturno
Brasil	2.000	103.520	130.206
Sudeste	2.000	46.805	79.309
São Paulo	2.000	23.843	54.546
Brasil	2.001	112.589	149.618

Sudeste	2.001	51.187	93.724
São Paulo	2.001	25.493	63.185
Brasil	2.002	123.893	175.637
Sudeste	2.002	57.738	107.284
São Paulo	2.002	27.517	71.280

Fonte: MEC/INEP

Para poder analisar mais especificamente as matrículas nos cursos de formação em Matemática, para estreitar nosso foco de análise, procuramos dados referentes aos cursos de graduação em Matemática no Brasil e separados por turno. Estes dados podem ser observados na tabela seguinte:

Critério de seleção: Matrículas na Educação Superior – Área_Detalhada = MATEMÁTICA

Abrangência_Geográfica	Ano	Total	Diurno	Noturno
Brasil	2.000	17.244	8.281	8.963
Brasil	2.001	19.649	9.314	10.335
Brasil	2.002	21.102	10.650	10.452

Fonte: MEC/INEP

Quando entramos no mérito da escola particular, podemos notar que ocorre uma alteração no número de matrículas por turno, em comparação com o número de matrículas na capital e no interior, conforme apresentado na próxima tabela:

Critério de seleção: Matrículas na Educação Superior - Área_Detalhada = MATEMÁTICA, Categoria Administrativa = Particular

Abrangência_Geográfica	Ano	Localização	Total	Diurno	Noturno
São Paulo	2.000	Total	3.727	635	3.092
São Paulo	2.000	Capital	329		329
São Paulo	2.000	Interior	3.398	635	2.763
São Paulo	2.001	Total	4.484	1.041	3.443
São Paulo	2.001	Interior	4.143	1.041	3.102
São Paulo	2.001	Capital	341	0	341
São Paulo	2.002	Capital	285	0	285
São Paulo	2.002	Interior	3.261	811	2.450
São Paulo	2.002	Total	3.546	811	2.735

Fonte: MEC/INEP

Quando observamos estes dados, podemos concluir que o grande contingente de alunos dos cursos de Matemática, especificamente do interior de São Paulo, está concentrado no período noturno, sendo estes, em sua maioria, alunos trabalhadores, daí a importância de estudarmos detalhadamente este grupo de estudantes universitários.

Podemos perceber que a expansão do ensino noturno facilitou a inclusão de jovens que já estão inseridos no mercado de trabalho. Segundo Carvalho (2001), a análise da participação de crianças e adolescentes no mercado de trabalho revela o nível de desenvolvimento do país, sendo que nas economias mais desenvolvidas, essa taxa de atividade é mínima. No Brasil, a sua inserção no mundo do trabalho – formal e informal- tem se dado precocemente, prejudicando e até impedindo a entrada na escola.

A criança e o adolescente são o consenso único e vital em torno do qual é possível delinear projetos de construção da cidadania. Sem eles chegaremos ao nada como povo. Se, dada a contingência histórica, admitimos, temporariamente, que haja escolarização noturna para uma infância e juventude que trabalha, a diferenciação estabelecida pelo trabalho e condições de vida, precisa atuar como marca de identidade, apontando para mudanças imprescindíveis que realmente assegurem uma qualidade de educação compatível com o exercício da cidadania. (Carvalho, 2001:9)

Neste sentido, pode-se trabalhar com a hipótese de que, caso o ensino noturno não seja pensado e trabalhado para atender às necessidades desses alunos-trabalhadores, correr-se-á o risco de que o elevado nível de evasões e repetências que têm mostrado as estatísticas, possa relegar estes jovens a uma mão de obra cada vez mais desqualificada, conforme já afirmado por Carvalho.

3.2 - O estudante trabalhador do período noturno – Características e especificidades.

Quando se usa o termo estudante-trabalhador, percebe-se que o mesmo está relacionado com o tema juventude e, neste sentido, Spósito (1999) apresenta uma pesquisa financiada pelo INEP, intitulada “Estado do Conhecimento – Juventude”, abordando o tema da Juventude na área de Educação. Nesta pesquisa, Spósito optou por traçar um balanço exaustivo da produção discente da Pós-Graduação em Educação de 1980 a 1998, que de certa forma se constitui em um desafio, pois se trata de um objeto de estudo ainda pouco consolidado na pesquisa, embora tenha a sua importância política e social.

Assim, além do critério etário e dos cuidados teórico-metodológicos de sua adoção, foi preciso recorrer a outros procedimentos que permitiram incorporar os usos associados, ainda que indiretamente, à noção de juventude. Esses procedimentos foram essenciais, pois como se trata de um campo de pesquisa ainda em constituição, a própria categoria jovem, enquanto momento do percurso de vida, pouco aparece na maioria das teses e dissertações selecionadas. Tratando-se de pesquisas realizadas na área de educação, observa-se que o modo mais freqüente de identificação dos sujeitos foi a partir da condição de aluno ou de estudante, mas também foi recorrente a designação estudante-trabalhador, indicando outras dimensões presentes na experiência juvenil brasileira. (Spósito, 1999:9)

Neste trabalho de Spósito, pode-se perceber que, assim como ocorre com os estudos sobre Ensino Noturno, o número de estudos sobre o jovem estudante trabalhador é bastante escasso. Causa espanto, se tomarmos os dados estatísticos já mostrados, o fato de que o crescimento vertiginoso dos cursos de Licenciatura do período noturno não tem sido acompanhado pelo correspondente crescimento das pesquisas sobre esse campo de estudo. De qualquer forma, buscou-se recorrer a outras pesquisas que têm contribuído para a constituição desse campo de estudo.

A tese de doutorado intitulada “A Claridade da Noite - Os alunos do Ensino Superior Particular Noturno”, de Furlani (1997), defendida na PUC-SP, na área de Psicologia da Educação, apresenta como objetivo principal conhecer quem são os alunos do ensino superior particular noturno, suas características e o sentido que atribuem a seu itinerário escolar na universidade e na vida profissional, após a conclusão do curso. Nesta tese, segundo Furlani, ainda que o tema fosse considerado menor pela academia, sua importância se dava pelo fato de que na época de sua pesquisa, 55% dos estudantes universitários brasileiros estudavam no noturno e 86% dos alunos que se encontravam no noturno no Estado de São Paulo, estavam no ensino particular. Outro fato é que participando do mundo do trabalho, não encontram outro espaço para efetivar sua escolaridade e formação, já que inexistem políticas sociais que propiciem aos que trabalham, horário exclusivo para estudo.

Em uma outra tese de doutorado, “Avaliação da Aprendizagem: como trabalhadores – estudantes de uma faculdade particular noturna vêem o processo em busca de um caminho”, de Abramowicz (1990), também da PUC-SP na área de Psicologia de Educação, novamente é citada a ausência e precariedade de publicações na área. A autora retrata nesta tese o trabalhador-estudante de uma Universidade noturna, fazendo primeiramente um relato histórico sobre a avaliação da aprendizagem, mostrando em seguida dados da evolução do ensino particular superior noturno, para finalmente caracterizar o aluno trabalhador – estudante.

Temos também uma publicação de Carvalho (2001), “Ensino Noturno – realidade e ilusão”, em que a autora relata o seu trabalho de pesquisa em uma escola noturna, com depoimentos de alunos e professores entrevistados, procurando dar um panorama do ensino noturno. A pesquisa trata da relação escola-trabalho, enfocando o ensino médio e apresentando um resgate da história da implantação do ensino médio noturno no Estado de São Paulo.

Os trabalhos citados foram os únicos encontrados referentes ao tema tratado e que serviram de referência para se constatar que o tema estudante-

trabalhador ainda é pouco pesquisado. Assim, com os dados da pesquisa efetuada, poderemos mostrar algumas características deste grupo de alunos-trabalhadores, especificamente na Licenciatura em Matemática.

3.3 - O mundo do trabalho dos sujeitos pesquisados.

Dados estatísticos revelam que o trabalho hoje faz parte da maioria da vida dos jovens brasileiros, podendo se demonstrar que os sujeitos da nossa pesquisa estão incluídos num universo maior que compõe a juventude deste país.

E do quê se fala quando se pretende designar o conceito de juventude? Segundo Venturi e Abramo (2000), duas idéias básicas costumam estar presentes nas concepções modernas da juventude: a primeira consiste em considerá-la uma fase de passagem no ciclo da vida, situada entre o período de dependência, que caracterizaria a infância e a posterior autonomia adulta. A segunda é a que atribui aos jovens uma predisposição natural para a rebeldia, como se fossem portadores de uma essência revolucionária.

Para tentar problematizar esta situação, os autores realizaram uma pesquisa quantitativa junto a jovens de quinze a vinte e quatro anos residentes nas nove regiões metropolitanas do país e Distrito Federal. Assim, a concepção de juventude como passagem parte do reconhecimento de que se trata de um período de transformações e por isso de buscas e definições de identidade, de valores e idéias, de modo de se comportar e agir.

Esta fase de transição, ainda segundo Venturi e Abramo, deve estar centrada na preparação para a vida futura, principalmente via formação escolar, de modo a garantir uma adequada inserção na vida social. Entretanto, estamos distantes de atender tal situação, pois a maioria dos jovens das classes populares começa a trabalhar cada vez mais cedo, para poder assim, contribuir no orçamento familiar. Nem sempre a preparação para a vida

acompanha o ideal de uma formação escolar anterior à entrada para o mundo do trabalho. Com isto, é como se tivessem vivido a juventude em negativo.

A iniciação no mundo do trabalho pelos jovens não é uma ocorrência atual. Dados do IBGE de 1988, apresentados por Carvalho (2001), já revelavam que 65,7% dos brasileiros, na área urbana, começam a trabalhar antes dos quinze anos; 47,4% o fazem entre dez e catorze anos; e quase 20% antes dos dez anos de idade. É na agricultura que se encontra o maior número de crianças e adolescentes trabalhadores: 54,1% de jovens entre dez e catorze anos; 33,6% entre quinze e dezessete anos; um número ignorado, mas presente, de menores de dez anos; e um contingente, desconhecido, de menores que estão fora das estatísticas, ajudando adultos, realizando tarefas domésticas ou atuando no mercado informal.

Os dados estatísticos apresentados por Venturi e Abramo (Op.cit, 2000), revelam que quatro em cada cinco jovens brasileiros metropolitanos estão ligados à esfera do trabalho: em novembro de 1999, apenas 22% dos jovens não trabalhavam e nem buscavam emprego; 36% estavam trabalhando e 42% desempregados (32% já tinham trabalhado e 10% tentavam ingressar no mercado de trabalho).

Segundo Carvalho (2001), são esses alunos já precocemente penalizados que ganham a escola noturna, onde o tempo de aula é menor, os professores cumprem segunda ou terceira jornada e há improvisação de programas, salas, objetivos.

Nesta pesquisa, os dados não revelam situações diferentes com relação ao trabalho. Dos alunos entrevistados, todos já trabalham ou trabalharam nas mais diversas áreas de atuação. Em média, trabalham oito horas por dia, com alguns chegando até a dez horas trabalhadas. Nas falas, as revelações com relação à inserção no mercado de trabalho mostram que os dados destes alunos pesquisados apresentam-se semelhantes aos das pesquisas anteriores, corroborando, assim, o perfil do aluno-trabalhador relatado pelos estudos apontados.

Arlete, uma de nossas entrevistadas, conseguiu estudar sem trabalhar até o primeiro ano do ensino médio. Quando cursava o segundo ano,

ingressou no mercado de trabalho. Na sua fala, podemos notar as causas que a levaram a trabalhar:

“... porque eu queria estudar, só que eu não tinha assim..., tinha vontade, mas não via muito esse negócio de fazer Faculdade, porque eu tinha muita dificuldade. Foi um período em que meus pais estavam se separando, então, a gente não tinha dinheiro... Então, esse sonho de fazer Faculdade nem me passava pela cabeça. Na minha cabeça eu teria que trabalhar para ajudar em casa!”

No caso de Arlete, pode-se perceber que a desestruturação da família é uma das causas que levam o jovem a trabalhar para poder ajudar no orçamento familiar. Nota-se que a mesma queria estudar, mas para ela tudo parecia muito difícil e distante.

As falas dos entrevistados são diferentes, mas revelam sempre um caminho em busca de trabalho. O trabalho na vida de João, por exemplo, esteve presente desde muito cedo, pois até os doze anos morava na zona rural. Quando lhe foi perguntado se ele ajudava seus pais no trabalho rural, ele nos informou que sempre ajudou nas atividades ligadas aos serviços na zona rural. Este fato nos remete a outros jovens que também moraram na zona rural e que, devido às alterações ocorridas nas famílias, que acabam se mudando para as cidades em busca de uma vida melhor, os filhos, já acostumados a ajudar nos serviços, buscam o mercado de trabalho mais cedo para contribuir com a renda familiar.

O trabalho passou a fazer parte de sua vida, porém, nota-se que o conciliamento entre estudo e trabalho para ele foi um fator prejudicial ao desenvolvimento de seus estudos.

No 2º colegial eu repeti, porque aconteceram muitos problemas na família e eu era o custo de vida da família nessa época. Eu já trabalhava. Tinha 15, 16 anos! Como eu participava muito de esportes, eu fui dar aula como monitor de Educação Física na Prefeitura. Então sobrecarregou muito

minha cabeça, não conseguia tirar nota, não conseguia freqüentar as aulas... acabei repetindo esse ano”.

Mas, a caminhada dele não parou por aí, ela continua em toda a sua trajetória, dedicada aos mais diversos tipos de trabalho para tentar vencer.

Os problemas que levam ao mundo do trabalho aparecem de formas diferentes em alguns alunos, como é o caso de Pedro, sempre um aluno aplicado, mas com muitos questionamentos. Começou a trabalhar quando cursava o primeiro ano do ensino médio como Office-boy em um escritório, época em que foi estudar no período noturno. Ficou um ano no período noturno e voltou a estudar no período da manhã, pois queria ter uma boa base para prestar vestibular. Esta fase ficou marcada por muitos questionamentos particulares e muitas dúvidas sobre a escolha do curso que queria fazer. Foi um período de muitos conflitos e indecisões, até chegar ao curso de licenciatura.

Em 1997, prestou o vestibular e passou na PUC de Campinas e na Unifenas, mas não pôde fazer devido à obrigatoriedade de ter que prestar o Serviço Militar. Aliado a esta obrigatoriedade, surge também o fator financeiro de sua família, pois teria dificuldade em se manter fora de sua cidade. Nota-se então que a sua entrada no mercado de trabalho se tornava necessária devido a situação financeira e também da pressão familiar por parte do seu pai, pelo fato de estudar e não trabalhar.

Nesta época de vestibular, eu estava sempre discutindo com meu pai. Ele achava que eu devia estar trabalhando e não... Na época eu estava com vinte anos. Foi em 1998... Na verdade é o seguinte: eu me sentia muito pressionado por mim mesmo e pelos outros e brigava muito com meu pai, pois ele queria que eu comesse a trabalhar, me pressionava muito...”

Portanto, o caso de Pedro difere um pouco dos outros, pois a opção pelo trabalho veio de uma pressão familiar, motivada num primeiro momento por problemas financeiros, o que talvez tenha direcionado o seu caminho para o ensino noturno. O depoimento parece revelar mais um motivo para levar o jovem ao mercado de trabalho, que é a pressão familiar. Muitas vezes os pais acreditam que os filhos devam acompanhar o mesmo padrão cultural que direcionou sua vida, ou seja, acreditam que por eles sempre terem trabalhado, o filho também deva começar a trabalhar mais cedo e assim, ajudar no orçamento familiar.

Ângela teve uma vivência de trabalho um pouco diferenciada, talvez pelos caminhos trilhados por sua mãe. Até os dezessete anos não trabalhou, época em que concluiu o ensino médio no Rio de Janeiro. Suas responsabilidades começaram muito cedo, pois cuidava dos irmãos mais novos para que a sua mãe pudesse trabalhar.

Sabe! Eu peguei responsabilidade muito cedo, porque a minha mãe tinha que trabalhar e eu ficava com meus irmãos. Então eu peguei responsabilidade que não eram minhas muito cedo. Olha, o meu irmão é quatro anos mais novo que eu e minha irmã nove anos. Quando eu já tinha nove anos, eu ficava em casa cuidando deles. É como se eu fosse a mãe deles, a responsabilidade era toda para mim em tudo: casa, tinha que dar conta do estudo deles, do medo deles...

Como se pode constatar, embora seu trabalho no mercado formal tenha começado mais tarde como Recepcionista e Caixa de um Hotel, suas responsabilidades surgiram no serviço doméstico em virtude da situação familiar. Mesmo tendo condições de estudar em escolas particulares, quando terminou o ensino médio, não pôde cursar uma Faculdade. Isto somente foi conseguido após começar a trabalhar.

Por fim, temos Susy que começou a trabalhar quando estava no primeiro ano do ensino médio, no período da tarde, em uma loja de

armarinhos como balconista. Quando ingressou na Faculdade, trabalhava em uma papelaria, mas por ter conseguido uma bolsa de estudos no primeiro ano, parou de trabalhar e se dedicou ao curso.

O que difere Susy dos demais é que quando estava no segundo ano do curso de Licenciatura, já começou a dar aulas, iniciando a carreira na área de educação, pois tinha ingressado em uma escola técnica, através de concurso.

Já no 2º ano, no começo do ano eu pude prestar concurso para a Paula Souza. Aí eu prestei. De cinco inscritas, passaram duas. Uma professora formada e eu. Ela ficou na minha frente pela habilitação, mas não pôde pegar as aulas. Aí eu fui contratada. Fui dar aula de Física. Era 2º e 3º colegial.

Como se pode perceber, o mundo do trabalho dos entrevistados se constitui de atividades diversas, porém todos tentam buscar uma nova e melhor qualificação.

Estas vivências no mundo do trabalho vão servindo de base para a construção das suas identidades profissionais, pois mesmo que estejam buscando uma nova profissão, já são pessoas que começam a adquirir responsabilidades mais cedo e uma vivência social que faz com que tenham um amadurecimento maior.

Neste sentido, Luna & Baptista (2001) falam que, em geral, passamos por diversas etapas em nossas vidas e que estas etapas apresentam mudanças importantes da identidade pessoal, pois:

Quando mudamos nossas rotinas cotidianas, integramo-nos em novos grupos, em novas organizações, convivemos com novos amigos com outras idéias e assim por diante, vamos transformando nossa identidade, ou em outros termos, podemos dizer que sempre que se fala em identidade deve-se considerar o contexto social e a historicidade em que se deu o seu processo de

construção. Isso ocorre porque nós todos, ao nascermos, já estamos inseridos em um mundo, em um grupo social, que traz consigo uma série de expectativas, determinações e representações prévias sobre cada um de nós. (Luna & Baptista, 2001: 42)

Esta vivência no mundo do trabalho e no meio social, contribui para a construção de saberes que vão estar presentes durante a formação nos cursos de Licenciatura. Torna-se necessário mostrar quais são estes saberes que vão tentar se agrupar aos saberes necessários para a formação do professor de Matemática e de que maneira estes saberes vão se compondo na formação e no desenvolvimento destes futuros professores, podendo influenciar nesta etapa da construção da identidade profissional.

4 – NOVOS ELEMENTOS DO CENÁRIO DA FORMAÇÃO – SABERES E IDENTIDADE.

Quando a pesquisa foi iniciada, existia uma grande preocupação com relação aos anseios e as dificuldades que o aluno trabalhador do período noturno encontra quando ingressa no curso de licenciatura em Matemática, e as possíveis conseqüências que podem ocorrer no seu desempenho profissional. Pode-se perceber que tais preocupações dirigiam-se para um questionamento com relação aos saberes que os alunos trazem de sua formação anterior e como o curso pode preparar o aluno para abraçar a carreira do magistério. Buscou-se então, uma relação entre a composição dos saberes e as influências que podem ocorrer nesta etapa de construção de uma identidade profissional, enquanto alunos.

4.1 – Relações entre Saberes e Identidade Profissional.

Os alunos trazem consigo saberes que irão, juntamente com os saberes adquiridos durante sua formação inicial, se agregarem, podendo influenciar no seu desenvolvimento profissional. Neste sentido, as indagações de Tardif vêm colaborar no processo de formação desses alunos, futuros professores, quando o mesmo pergunta:

Quais são os saberes que servem de base ao ofício de professor? Noutras palavras, quais são os conhecimentos, o saber-fazer, as competências e as habilidades que os professores mobilizam diariamente, nas salas de aula e nas escolas, a fim de realizar concretamente as suas diversas tarefas? Qual é a natureza desses saberes? (Tardif, 2004: 9)

Para Tardif, o saber dos professores não é uma coisa que flutua no espaço, mas está relacionado com a pessoa e a identidade deles.

Observando-se estas relações entre saberes e identidade, pode-se notar que elas podem influenciar no processo de formação. As pesquisas

atuais têm procurado mostrar que houve uma mudança nos estudos sobre formação de professores, procurando conhecer melhor quem são estes professores e de que maneira vai se compondo a sua formação.

Ferreira (2003) realiza em seu texto “Um olhar retrospectivo sobre a pesquisa brasileira em formação de professores de Matemática”, uma análise detalhada das tendências destas pesquisas no Brasil nas últimas décadas, bem como as tendências ocorridas em outros países (principalmente nos Estados Unidos). Segundo ela, até o final dos anos 60, é difícil determinar como se dava a formação de professores e qual a sua ênfase, pois pouco se tinha de pesquisa sobre o tema, pois durante várias décadas, a educação em geral e a formação de professores em particular tiveram pouca relevância política.

Até finais dos anos 70, o tipo de pesquisa educacional predominante (principalmente nos Estados Unidos, mas em muitos outros países também) tinha como preocupação central modelar o comportamento do professor e examinar os efeitos de determinadas estratégias de ensino, tendo como base a seguinte pergunta central: O que é um ensino eficiente? Não havia preocupação sobre como essas estratégias eram percebidas e conduzidas pelos professores.

Pelo que se revela sobre este período, as pesquisas não levavam em consideração o pensamento do professor, bem como as influências do curso de formação, fatos estes percebidos na década de 1980, época em que vários pesquisadores de diversas disciplinas passaram a se interessar por esse campo de estudo.

Ferreira destaca ainda que as pesquisas sobre o pensamento do professor começam a se desenvolver a partir da década de 1980, como uma tentativa de superar o modelo até então vigente, no qual o professor não era percebido como um profissional com uma história de vida, crenças, experiências, valores e saberes próprios, mas como um obstáculo à implantação de mudanças.

A partir da década de 1990, começaram a aparecer diversas pesquisas, centradas não somente no processo de aprender a ensinar dos professores como também em suas crenças, suas concepções e seus valores.

Hoje percebemos que as pesquisas sobre professores procuram ter uma nova temática, ou seja, tentam mostrar quem é este professor e de quais conhecimentos e saberes este precisa na sua formação e no seu desenvolvimento profissional. Torna-se necessário delinear quais saberes devem estar presentes na formação dos licenciandos e tentar mostrar de que maneira(s) são construídos e se compõem.

4.2 – Saberes profissionais em construção.

Uma constatação baseada nas observações em sala de aula e de dados da pesquisa, com relação a saberes, mostra que muitas vezes, a preocupação dos alunos se baseia quase que exclusivamente em relação ao conteúdo, achando que somente isso bastaria para a sua formação. Secundariza-se uma questão igualmente importante, que é o aprender a ser professor e o aprender a ensinar.

Segundo Guimarães (2004), o aspecto mais visível da profissionalidade docente são os saberes profissionais e mais especificamente, os saberes disciplinares. Abordar a formação do professor na perspectiva de profissão leva-nos necessariamente a discutir esses saberes.

Porém, os saberes não são somente aqueles que o aluno apresenta em termos de conhecimentos curriculares. De acordo com Gauthier (1998), citado por Guimarães (2004), podem-se apontar três posições em relação à existência de um conjunto de saberes que configuram a profissionalidade docente. Assim,

Uma primeira é a posição que se traduz nos aforismos de que “basta saber o conteúdo para ensinar bem”, “ter jeito, vocação, paciência”, “desenvolver uma boa cultura geral”, de que “aprende-se na experiência” e de que “basta bom senso”, entre outros. Essa posição, muito comum

também no meio acadêmico, principalmente sob o aspecto de que basta saber o conteúdo para ser bom professor, nega uma base de conhecimentos para a docência, excluindo-se a possibilidade de sua profissionalização. (Guimarães, 2004:48)

Analisando então as palavras de Gauthier, pode-se perceber que numa primeira análise, alguns conceitos que são considerados de extrema importância, não são suficientes para uma boa formação ou para um bom desenvolvimento profissional.

Seguindo ainda a linha de pensamento de Gauthier, a segunda posição, numa pretensão de constituição de um conjunto de conhecimentos que configure a atuação docente e justifique a reivindicação de sua profissionalização, vem de duas vertentes psicopedagógicas, curiosamente opostas em alguns aspectos: o tecnicismo e o humanismo pedagógico.

O tecnicismo pedagógico, no afã de constituir um saber pedagógico e prover uma das bases para a profissionalização docente, constitui um saber técnico, eminentemente apriorístico, de caráter aplicativo, em relação à atuação do professor. O humanismo rogeriano, embora com menor ênfase quanto a pretensões de profissionalização docente, advoga a constituição de um saber personalístico, construído também em situação, mas, principalmente, com base em qualidades e habilidades pessoais como a empatia, a tolerância, o saber ouvir, a autenticidade e a transparência pessoal do professor. (apud Guimarães, 2004:49).

Esta segunda posição remete, então, para a compreensão de uma base explicativa que se revela na emergência de outros saberes. Estes saberes, baseados em qualidades e habilidades pessoais, são de extrema importância para o desenvolvimento do trabalho docente em sua especificidade própria, que é o ato de ensinar. Um exemplo comum e com que nos deparamos no cotidiano escolar, é ouvirmos que o professor sabe demais,

mas sabe para ele. Quando a classe valoriza e aceita estas qualidades pessoais do professor acima descritas, o ensino torna-se mais prazeroso para os alunos.

Cabe agora pensarmos se estas qualidades são adquiridas no período da formação inicial, se já fazem parte de uma formação anterior do aluno ou se ela vai se desenvolver com a sua prática nos primeiros anos de sua formação.

Libâneo (2004) afirma que a busca e o desenvolvimento da identidade profissional podem ser propiciados pelos saberes profissionais, porém os futuros professores vão construindo sua identidade profissional, em boa parte, com base em sua história e sua cultura, mas também baseados em práticas consolidadas, rotinas, valorações, modos de atuar, estabelecidos na própria instituição escolar. Os alunos em formação aprendem a conviver com essa cultura organizacional e precisam combinar suas perspectivas e expectativas com aquelas que a instituição promove, positiva ou negativamente.

Como terceira posição, Guimarães, afirma que:

Vem ocorrendo um significativo esforço de grande parte dos pesquisadores brasileiros e estrangeiros na direção de interpretar a realidade da educação escolar e também a formação de professores numa perspectiva mais flexível, menos prescritiva e padronizada, tendo-se como referência a prática profissional do professor. Essa perspectiva pode contribuir no processo de profissionalização docente, na medida em que, por um lado, justifica a necessidade de formação mais consistente, contudo flexível para diagnosticar contextos e criativa para atuar adequadamente. Por outro, postula que essa é uma profissão que implica saberes e que um processo formativo conseqüente demanda compreender como esses saberes são produzidos, integrados e utilizados na prática profissional. (Guimarães, 2004:49).

Com esta terceira posição, podemos perceber que as observações e interpretações dos pesquisadores sobre a prática diária dos professores, ou

ainda, da realidade escolar, podem trazer avanços significativos na compreensão do processo de profissionalização dos professores e das características que vão compondo esse processo durante o período da formação inicial, aí incluído o processo de compreensão da construção e utilização dos saberes.

Numa outra abordagem sobre saberes profissionais, procurando mostrar onde esses saberes são construídos, Tardif busca apontar as características principais dos saberes dos professores. Segundo Tardif (2004), o saber do professor é um saber social porque é partilhado por todo um grupo de agentes que são os professores, que possuem uma formação comum, trabalham numa mesma organização e estão sujeitos a uma estrutura coletiva de seu trabalho cotidiano, a condicionamentos e recursos comparáveis, entre os quais programas, matérias a serem ensinadas, regras do estabelecimento, etc.

Além disso, deve também ser considerado que os professores trabalham com pessoas e não com objetos, reforçando assim o caráter social. Ainda segundo Tardif, essas constatações são apoiadas por praticamente todos os estudos sobre a questão nos últimos quinze anos, e indicam que o saber dos professores depende, por um lado, das condições concretas nas quais o trabalho deles se realiza e, por outro, da personalidade e da experiência profissional dos professores.

Estas considerações de Tardif vêm ao encontro das preocupações e objetivos da presente pesquisa. Um dado a ser constatado refere-se à opinião manifestada pelos alunos de que é importante no processo de aprendizagem, o interesse que o professor demonstra por eles, a maneira como ele se comporta em sala de aula e também pelas atenções que dedica fora da sala de aula. Este relacionamento social facilita a aprendizagem por tornar mais próximos professores e alunos.

Tardif (2004), neste sentido, afirma que o saber dos professores contém conhecimentos e um saber-fazer cuja origem social é patente, fazendo com que as relações que os professores estabelecem com esses saberes gerem,

ao mesmo tempo, relações sociais com os grupos, organizações e atores que os produzem.

O saber dos professores, segundo ele, é plural e também temporal, uma vez que o mesmo é adquirido no contexto de uma história de vida e de uma carreira profissional. Quando Tardif indica essa temporalidade, diz que ensinar pressupõe aprender a ensinar, ou seja, dominar progressivamente os saberes necessários à realização do trabalho docente. Antes mesmo de começarem a ensinar oficialmente, os professores já sabem, de muitas maneiras, o que é o ensino por causa de toda a sua história escolar anterior. Os saberes profissionais também são temporais no sentido de que os primeiros anos de prática profissional são decisivos na aquisição do sentimento de competência e no estabelecimento das rotinas de trabalho, ou seja, na estruturação da prática profissional.

Quanto à pluralidade dos saberes, Tardif (2004) diz que os saberes dos professores provêm de diversas fontes, ou seja, em seu trabalho, um professor se serve de sua cultura pessoal, que provém de sua história de vida e de sua cultura escolar anterior. Ele também se apóia em certos conhecimentos disciplinares adquiridos na universidade, em conhecimentos didáticos e pedagógicos oriundos de sua formação profissional, e também naquilo que chamamos de conhecimentos curriculares veiculados pelos programas, guias e manuais escolares. Ele se baseia em seu próprio saber ligado à experiência de trabalho, na experiência de certos professores e em tradições peculiares ao ofício de professor.

Sztajn (2002), em seu artigo sobre saberes do professor, se baseia em uma revisão da literatura americana dos anos 90 e aponta a categorização realizada por Schulman (1986), que distingue dentro do domínio do conteúdo as três categorias de saberes que o docente deve possuir: disciplinar, pedagógico-disciplinar e curricular. Essas categorias de Schulman são uma das mais importantes referências sobre o saber disciplinar do professor na literatura americana especializada. Para Schulman,

“ensinar é, antes de tudo, entender”.

Assim, inicialmente o professor deve compreender a

disciplina que irá ensinar. Mais ainda, deve compreendê-la de diversos modos, a partir de diferentes perspectivas, estabelecendo relações entre os vários tópicos e entre sua disciplina e as demais. O professor, entretanto, deve ser capaz de transformar esse seu conhecimento em algo pedagogicamente útil e adaptável aos diversos níveis de habilidade, conhecimento e formação de seus alunos. (apud Sztajn:14).

Os dados desta pesquisa revelam que, para os alunos ingressantes do curso de Licenciatura em Matemática do período noturno, a questão do saber o conteúdo matemático é essencial para ser um bom professor. O domínio do conhecimento, na opinião dos alunos, é fundamental para que o professor possa ensinar. Outro fator relevante segundo os alunos é como saber ensinar, pois não adianta somente saber o conteúdo e não saber transmiti-lo.

Neste sentido, Sztajn (op.cit,2002) cita Ball, que diz em um artigo que o conhecimento que o profissional de ensino tem de matemática interage com seus pressupostos e com suas crenças sobre ensino-aprendizagem, sobre seus alunos e sobre o contexto da sala de aula, moldando a forma como cada professor ensina essa disciplina a seus alunos.

Outro aspecto importante ressaltado por Tardif (2004) refere-se à relação do saber com o trabalho. Para ele, o saber dos professores deve ser compreendido em íntima relação com o trabalho na escola e na sala de aula. O saber do professor traz em si mesmo as marcas de seu trabalho, que não é somente utilizado como um meio no trabalho, mas é produzido e modelado no e pelo trabalho. Trata-se, portanto, de um trabalho multidimensional que incorpora elementos relativos à identidade pessoal e profissional do professor, à sua situação socioprofissional, ao seu trabalho diário na escola e na sala de aula.

Tardif relata ainda que a formação para o magistério tem um impacto pequeno sobre o que pensam, crêem e sentem os alunos antes de começarem a lecionar. Na verdade, eles terminam sua formação sem terem sido abalados em suas crenças, e são essas crenças que vão se reatualizar no

momento de aprenderem a profissão na prática, crenças essas que serão habitualmente reforçadas pela socialização na função de professor e pelo grupo de trabalho nas escolas, a começar pelos pares, os professores experientes.

Isto posto, Torres (1998) fala que a aprendizagem dos professores não começa no primeiro dia de sua formação como professor. Começa em sua infância, no lar e quando esse futuro professor vai para a escola. O mau sistema escolar forma não só maus alunos, como maus professores que, por sua vez, reproduzirão o círculo vicioso e empobrecerão cada vez mais a educação. Hoje, começa-se enfim a reconhecer que uma profunda reforma escolar é necessária, também do ponto de vista da formação do professorado, não apenas do ponto de vista dos alunos. Assim como a reforma escolar não é possível sem mudança da formação docente, esta é impossível desacompanhada de uma reforma escolar. Ambas são interdependentes.

Na América Latina, como na França, depois de longa tradição de reformas educativas, continuamos a ter essas grandes surpresas reveladoras de que não sabemos quem são os professores para os quais se fazem as reformas e de quem espera participação. Há escassa informação (e interesse em obtê-las) sobre os professores, o que sabem, o que não sabem, como ensinam, como aprendem, como vivem, que problemas têm, por que faltam, em que condições realizam seu trabalho, etc. Entretanto, continuamos planejando, para esse fantasma genérico chamado professor, tudo isso que, imaginamos, dará algum resultado. (Torres, 1998: 181)

Como podemos perceber, a relação dos saberes dos professores está fortemente ligada a outros conceitos que nos remetem a buscar conhecer a sua identidade, conhecer seu passado e sua história de vida, pois assim poderemos ter dados para tentar entender como será seu desenvolvimento profissional.

4.3 - Professores em formação e Identidades Profissionais em construção.

Quando se fala em identidade profissional, deve-se tomar certos cuidados, pois embora se tratando de um tema que esteja sendo trabalhado por diversas áreas, tais como a Sociologia, a Filosofia, a Antropologia, as Ciências Sociais e a Psicanálise, trata-se de um tema que envolve algumas complexidades, por tratar diretamente do desenvolvimento dos indivíduos.

Carrolo (1997), citado por Guimarães, diz que a construção da identidade pessoal é um processo complexo que se dá em toda a existência do homem, na interação com o mundo e com o outro, uma vez que os indivíduos agem e interagem de formas pessoais em relação ao processo de socialização e este tem resultados também específicos na história de vida de cada um.

Retomando ainda a complexidade do assunto, o mesmo autor salienta que:

Não é fácil encontrar um consenso nas ciências humanas sobre o conceito de identidade, menos ainda sobre sua operacionalização. Além da complexidade desse conceito, essa é uma “área à procura de uma ciência”, tendo significados diferentes, se abordada da perspectiva da psicologia, da antropologia ou da sociologia. (apud Guimarães, 2004:58).

Durante estes anos em que tenho trabalhado com alunos do curso de Licenciatura em Matemática do período noturno, pude observar que muitos destes alunos buscam no Curso de Licenciatura uma chance de crescimento e ascensão social. Então, tornam-se necessários cuidados especiais que minimizem as possíveis frustrações em relação ao início da carreira docente. Segundo Marcelo (1997), as pesquisas sobre professores principiantes e sobre iniciação profissional têm demonstrado que este período de transição é um período de tensões e aprendizagens intensivas, em contextos geralmente

desconhecidos e durante o qual os professores principiantes devem adquirir conhecimento profissional, além de conseguir manter um certo equilíbrio pessoal.

Neste período de transição, ocorrerá então mais uma etapa da construção da identidade profissional, pois estes alunos do período noturno, por fazerem parte de uma classe trabalhadora, já apresentam em sua formação pessoal, conceitos e conhecimentos que precisam ser considerados na sua formação inicial.

Kagan (apud. Marcelo, p.55) diz que os professores em formação entram no programa com crenças pessoais a respeito do ensino, com imagens do bom professor, imagens de si mesmos como professores e a memória de si próprios como alunos. Essas crenças e imagens pessoais geralmente permanecem sem alteração ao longo do programa de formação e acompanham os professores durante suas práticas de ensino, indagações estas que têm sido comprovadas através de algumas pesquisas relacionadas ao assunto.

Considerando-se então estes questionamentos, torna-se necessário revisitar alguns conceitos a respeito de identidade profissional, e de como surgiu a relevância da pesquisa sobre identidade profissional no mundo do trabalho, para podermos, então, tentar observar e entender como a construção desta identidade está diretamente ligada a um melhor desenvolvimento profissional.

Segundo Dubar (1997), a noção de identidade constitui uma preocupação bastante recente na sociologia francesa do trabalho. A primeira teorização de conjunto do problema aparece na obra de Renaud Sainsaulieu de 1977, intitulada: “A Identidade no Trabalho”. O motivo do surgimento do conceito nos anos 70 na sociologia do trabalho, considerado sobretudo de natureza psicológica, se deve a várias razões:

- nos anos 60-70, a racionalização do trabalho atinge um novo estágio e a decomposição dos ofícios tradicionais provoca a crise das “identidades coletivas”: a entrada em massa, no mundo do trabalho, de novas categorias (antigos camponeses, imigrados, mulheres...) é acompanhada do aumento

do “trabalho desqualificado” do taylorismo e da figura do operário ou do empregado ditos “não qualificados”.

- O deslocamento dos espaços de regulação para a empresa é acompanhado de novas políticas de gestão que visam suscitar a implicação dos empregados no sucesso da sua empresa e a emergência de novas formas de organização e de negociação salarial.

- A importância crescente da formação continua nas empresas e acompanhada de novas formas de mobilidade, de debates em torno da qualificação e de novas estratégias salariais mais individualistas.

Dubar (1997:45)

Para Sainsaulieu, a questão da identidade é abordada a partir da perspectiva de ator. Como é que é ser ator no trabalho? Quais são as diversas formas de viver as relações de trabalho concebidas como relações de poder mas também como espaço de realização de “capacidades culturais”? Como aceder ao reconhecimento de si próprio?

Para Segrestin (apud Dubbar. p. 46), a questão das identidades dos trabalhadores se torna um objeto de investigação cada vez mais importante nos anos 80, pois neste período, as divisões e o enfraquecimento dos sindicatos na França traduzem uma explosão das identidades no trabalho que acompanhou uma mudança de gestão das empresas. Assim, nos finais dos anos 80, surgem os temas da “competência” e da “gestão previsional”, estendendo-se a todas as empresas bem como à sociedade francesa, multiplicando-se as entrevistas anuais com os empregados e legalizando-se o “balanço das competências”. Surgem inovações em termos de formação contínua associando-a não só à organização do trabalho e à produtividade, mas também à gestão das carreiras e das “competências”.

Dubar (1997) diz que estas análises desembocam num novo modelo das “formas identitárias”, pois não se trata apenas de identidades no trabalho, mas de formas de identidades profissionais no seio das quais a formação é tão

importante como o trabalho e os saberes incorporados tão estruturantes como as posições de ator.

Para Dubar, o sentido da palavra “identidade” nas Ciências Sociais está vinculado ao que se chama de Formas Identitárias, que, simultaneamente, constituem formas de viver o trabalho (“sentido do trabalho”) e de conceber a vida profissional no tempo biográfico (“trajetória subjetiva”). Estas formas identitárias podem ser: identidade biográfica ou identidade para si e identidade estrutural ou identidade para outrem.

Identidade biográfica ou identidade para si diz respeito às diversas maneiras pelas quais indivíduos tentam dar conta de suas trajetórias (familiares, escolares, profissionais...) por meio de uma “história”, no intuito, por exemplo, de justificar sua “posição” em dado momento e, às vezes, antecipar seus possíveis futuros. Identidade estrutural ou identidade para outrem são os quadros de socialização e envolvem as categorias utilizadas para identificar um indivíduo num dado espaço social.

Conforme Dubar (1997), o termo identidade teve seu grande impulso na sociedade francesa e em particular no desenvolvimento do trabalho nas empresas francesas. “Formas Identitárias”, simultaneamente, constituem formas de viver o trabalho (sentido do trabalho) e de conceber a vida profissional no tempo biográfico.

Analisando, então, estas relações vividas entre o mundo do trabalho e a construção de uma identidade profissional, com a formação inicial do jovem trabalhador em licenciatura em Matemática, pode-se observar que existe uma estreita relação com os conceitos passados por Dubar. Os cuidados a serem tomados, falados inicialmente, é porque, segundo Dubar, estas formas identitárias variam no espaço e no tempo e dependem do contexto histórico.

Assim, segundo Berger & Luckmann,

estas formas não podem ser deduzidas de nenhuma teoria mas devem ser reconstruídas de forma indutiva. Constituem-se como formas discursivas, formas de falar do trabalho e da formação. Não são categorias oficiais com que possamos “classificar indivíduos (rotulagem) mas

formas de categorização, captadas o mais próximo possível das práticas com uma preocupação de coerência ou de tomada de consciência" (nominação). Os indivíduos podem mudar de formas identitárias (conversão) mas só no termo de um trabalho sobre si próprios que exige condições delicadas. (Apud Dubar, 1997:51)

Segundo Dubar, querer fazer passar os indivíduos de uma forma identitária para uma outra constitui um objetivo muito ambicioso que lhe exige, ao mesmo tempo, que mude a configuração dos saberes e a relação vivida no trabalho. Se estes elementos não mudarem, há poucas possibilidades de a formação modificar quem quer que seja. O trabalho está no centro do processo de construção, destruição e reconstrução das formas identitárias, porque é no e pelo trabalho que os indivíduos, nas sociedades salariais, adquirem o reconhecimento financeiro e simbólico de sua atividade.

Baseando-se nestes conceitos de identidade ou de formas identitárias, podemos então pensar de que maneira se constrói a identidade profissional do professor de Matemática, ou então, perguntarmos: O que é ser professor de Matemática hoje em dia? O que caracterizaria o trabalho do professor de Matemática hoje? Quais as especificidades desse trabalho e como abordá-las nos cursos que formam o professor? Como se processa o desenvolvimento de sua identidade profissional? Qual o papel da formação inicial no processo de construção da identidade profissional do professor de Matemática?

Assim como para se falar da identidade no mundo do trabalho buscou-se uma origem, para falar da identidade docente também devemos buscar uma contextualização histórica, para que a mesma possa ser percebida com mais clareza.

Nóvoa (1991) cita que na segunda metade do século XVIII, a Europa procurava um perfil de professor, um modelo de seleção, uma entidade contratadora e hierárquica. A atividade do ensino, até então, era uma função secundária da atividade religiosa. Assim, a identidade profissional do professor está desde o início ligada à ideologia da igreja, podendo-se dizer

que o modelo do professor era o modelo do padre, formulada em termos do “espírito de missão”.

Ainda, segundo Nóvoa, consolidou-se depois numa relação de cumplicidade com o estado, procurando congregiar as vantagens duma situação de profissão independente com o estatuto de funcionário público. Os professores, como funcionários do estado, passam a ser agentes culturais políticos sujeitos a projetos e finalidades sociais. No passado, ser professor era uma função social inequívoca e respeitada.

Com o aumento do prestígio dado aos professores nos séculos seguintes, estes passam a dispor de instituições que os formam para integrarem num corpo único. Tais fatos contribuem para a socialização dos seus membros e para a gênese de uma cultura profissional, e propiciam o desenvolvimento de um sentimento identitário profissional.

Ponte (2001) considera que o desenvolvimento de uma identidade profissional envolve adotar como seus as normas e os valores essenciais de uma profissão e que uma forte identidade profissional está também associada ao empenho em se aperfeiçoar a si próprio como educador, e disponibilidade para contribuir para a melhoria das instituições educativas a que está inserido.

Segundo Diniz (2004), os estudos atuais procuram destacar que há uma relação entre o que o professor é, como ele se vê e a forma como desempenha a sua função profissional. Há relações estreitas entre as identidades profissionais e as identidades pessoais em todas as suas dimensões.

Assim, quando se observa os dados levantados na pesquisa, percebe-se que estas relações também estão em construção no processo de formação inicial dos professores.

Já Nóvoa (1991), quando se refere ao processo identitário de cada professor, afirma que este repousa em três AAA:

(a) a adesão a um conjunto de princípios e valores, à formulação de projetos que pressupõem a potenciação das capacidades dos educandos; (b) a

ação, implicando a escolha , em cada caso, das maneiras de agir que melhor se adequam a nossa personalidade; e (c) a autoconsciência que remete para o papel decisivo da reflexão sobre a prática.

Buscando uma análise mais atual sobre identidade do professor, encontramos em Ceia alguns conceitos que merecem ser analisado, pois afirma que:

a identidade do professor pode ser construída de forma positiva por duas vias, que recupero da ética aristotélica: ser professor é possuir virtudes morais, que apenas se concretiza praticando ações moralmente positivas como o puro ato de ensinar a alguém alguma coisa; ser professor é possuir virtudes intelectuais, que se conquistam pela aprendizagem que se adquire com o fim de poder ser útil aos outros. Estas virtudes não são inatas no professor. Não acredito que seja possível alguém nascer professor ou com aptidão especial para a profissão, algo que só na vida adulta é possível testar. Vir a ser professor exige uma formação individual dirigida por alguém mais experiente que nos saiba apontar o caminho do bem fazer. A missão do professor é tão nobre quanto isto: não deixar que nenhum indivíduo perca a oportunidade de ser também virtuoso moral e intelectualmente, porque tais virtudes necessárias à formação da identidade do professor não lhe são exclusivas. Como um homem virtuoso só o pode ser se praticar atos virtuosos, ninguém consegue a plenitude da sua existência moral sem que alguém o conduza a estes atos. (Ceia, 2004:4)

Em um outro estudo, Meksenas (2003) afirma que, ao tentar identificar o processo que origina a identidade do professor, deve-se perceber, portanto, a indissolúvel união existente entre o professor como pessoa e o professor como profissional. As implicações dessa identificação são óbvias: não se pode exigir que um professor ofereça além das

possibilidades e limites pelos quais foi educado. Não é possível que “jogue fora as suas crenças” e que “liberte-se da especificidade do seu caráter” quando realiza as suas atividades docentes.

Segundo Guimarães (2004), a identidade profissional do professor tem sido referida predominantemente à maneira como a profissão docente é representada, construída e mantida socialmente. A identidade profissional que os professores, individual e coletivamente, constroem e a forma como a profissão é apresentada, estão intimamente ligadas. Assim,

As características que a profissão docente foi adquirindo historicamente e as formas objetivas que contribuíram para que essas características se formassem são interdependentes. Nesse sentido, é razoável esperar que os cursos de formação – a qualidade, o enfoque e até mesmo a elevação da formação ao nível de curso superior – exerçam influência na construção da identidade profissional dos professores. (Guimarães, 2004: 59)

Pela citação de Guimarães, pode-se perceber a importância do papel da instituição e dos professores, para que os alunos em formação possam construir a sua identidade de uma maneira que possa lhes trazer benefícios ao seu desenvolvimento profissional.

Abdalla (2000), citado por Guimarães, afirma que a identidade profissional, além de relacionada a aspectos objetivos (formas e estratégias de sua configuração na sociedade, conjunto de saberes e destrezas profissionais), refere-se também a disposições pessoais em relação a uma profissão, a um determinado estado de espírito quanto a pertencer a um grupo de pessoas que têm, basicamente, um modo comum de produzir a existência.

Acredito, como Abdalla, que a identidade profissional também está relacionada com o empenho do professor e sua dedicação à profissão, participando e trabalhando com seus pares, para que, embora desgastada nos dias atuais, ela cresça e represente o seu papel de importância social.

Guimarães (2004) traz uma citação de Pimenta, que mostra o caráter de construção permanente da identidade profissional, envolvendo tanto a questão do desenvolvimento e da revisão de saberes, quanto as disposições profissionais do professor perante o que a profissão lhe nega e oferece. Para ela:

Uma identidade profissional constrói-se (...) com base na significação social da profissão; na revisão constante dos significados sociais da profissão; na revisão das tradições. Mas também na reafirmação de práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas. Práticas que resistem a inovações porque são prenes de saberes válidos às necessidades da realidade, do confronto entre as teorias e as práticas, da análise sistemática das práticas à luz das teorias existentes, da construção de novas teorias. Constrói-se, também, pelo significado que cada professor, como ator e autor, confere à atividade docente no seu cotidiano com base em seus valores, seu modo de situar-se no mundo, sua história de vida, suas representações, seus saberes, suas angústias e seus anseios, no sentido que tem em sua vida o ser professor, bem como em sua rede de relações com outros professores, nas escolas, nos sindicatos e em outros segmentos. (Pimenta- 1997, p.42 – Appud Guimarães).

A consideração de Pimenta permite compreender o processo dinâmico que envolve a construção da identidade profissional docente. Para nosso estudo sobre alunos trabalhadores de curso noturno, que vivem um processo de aprendizagem da docência na sua formação inicial, entendemos que o processo de identificação com a profissão se dá não só pelas influências recebidas durante o curso de formação, como também pelas experiências de vida de cada um e o compartilhamento e vivências dos mesmos em grupo.

5 - EM BUSCA DE NOVOS CAMINHOS: UM INÍCIO DE ANÁLISE

5.1 – Em busca de novos caminhos.

Analisando os questionários e as entrevistas realizadas com os alunos, pode-se perceber que os questionamentos iniciais que foram citados com relação aos alunos trabalhadores do curso de Licenciatura em Matemática do período noturno, começam ser desvelados nas suas respostas e falas, indicando que realmente apresentam peculiaridades importantes de serem analisadas e que podem contribuir para novas formas de estruturação dos cursos de Licenciatura, e em particular, dos cursos de formação de professores de Matemática do período noturno.

Da mesma forma, a coleta dos dados empíricos e sua análise poderão revelar situações e especificidades próprias dessa realidade e, espera-se, possam despertar em outros professores formadores, ações que venham a contribuir para a formação destes alunos, auxiliando assim esta fase de construção identitária rumo à carreira docente, tão importante para o desenvolvimento profissional destes futuros professores de Matemática.

Indo um pouco mais além, entrando no campo político, pode-se citar Lawn (2001), quando afirma que a gestão da identidade dos professores é crucial para a compreensão, quer de sistemas educativos democráticos, quer totalitários. Segundo ele, os professores podem parecer invisíveis em descrições dos sistemas educativos, ou surgirem apenas como “elementos neutros”, uma massa imutável e indiferenciada que permanece constante ao longo do tempo e do espaço. Neste sentido,

tratar da identidade docente é estar atento para a política de representação que institui os discursos veiculados por grupos e indivíduos que disputam o espaço acadêmico ou que estão na gestão do Estado. É considerar também os efeitos práticos e as políticas de verdade que discursos veiculados pela mídia impressa, televisiva e cinematográfica estão ajudando

a configurar. A identidade docente é negociada entre essas múltiplas representações, entre as quais, e de modo relevante, as políticas de identidade estabelecidas pelo discurso educacional oficial. Esse discurso fala da gestão dos docentes e da organização dos sistemas escolares, dos objetivos e das metas do trabalho de ensino e dos docentes; fala também dos modos pelos quais são vistos ou falados, dos discursos que os vêm e através dos quais eles se vêm, produzindo uma ética e uma determinada relação com eles mesmos, que constituem, a experiência que podem ter de si próprios. (Garcia, Hypolito e Vieira , 2005).

Nota-se então, que a questão da identidade pode ir além de uma análise pessoal, podendo estes dados servir de alerta aos órgãos políticos e educacionais, para que pensem numa educação mais justa para a juventude em formação.

Cada um desses alunos, mesmo tendo as suas singularidades, mostra que encontram dificuldades para a realização do curso, mas tentam maneiras de superá-las, esperando encontrar na profissão docente um novo caminho a perseguir no mundo do trabalho e que possa lhes trazer uma ascensão social.

Silva (1997) citado por Fiorentini e Castro, diz que a passagem de aluno a professor pode assemelhar-se a um ritual de iniciação. Esse ritual a um novo grupo socioprofissional nem sempre ocorre sem sobressaltos, pois muitas vezes há cortes bruscos que afetam o jovem professor, o que reforça a importância deste período de formação.

Assim, a discussão e análise dos elementos que compõem o ritual de passagem para o novo grupo sócio-profissional decorreu de muitas leituras dos depoimentos dos alunos entrevistados e que foram constituindo as histórias de cada um. Através do conhecimento de cada história, poderemos ver que estão em busca de novos caminhos.

5.2 – Susy. A que desde pequena sonhava ser professora!

Susy, desde pequena, cultuava a idéia de ser professora, idéia esta que já aparecia nas suas brincadeiras de criança, conforme podemos observar na sua fala, quando diz que:

(...) bem, na rua onde eu morava não tinha crianças. Eu era filha única, então brincava sozinha, conversava sozinha, dava aula para os meus alunos invisíveis. Daí que surgiu a vontade de ser Professora. Tinha uns cinco, seis anos... Ficava lá com minha louzinha de brinquedo e conversando com meus alunos invisíveis, porque eu não tinha ninguém com quem brincar!

Na vida escolar, sempre foi uma aluna que tirava boas notas. Vimos em sua apresentação que em casa pôde contar com o auxílio da mãe nas tarefas escolares, que a ajudava na medida do possível, pois tinha pouca escolaridade.

Minha mãe me ajudava quando podia. Ela fez até a 4ª série, então o que ela podia até a 4ª série ela me ajudou. Passava a noite procurando palavrinhas comigo. Depois ela sempre me apoiava, perguntando se eu tinha feito a lição, ficava ali do meu lado.

Estas revelações em relação ao fato de sempre ter sido boa aluna e ter tido o apoio de sua mãe nas tarefas escolares, vêm confirmar as palavras de Tardif e Raymond (2000), quando dizem que os vestígios da socialização primária e da socialização escolar do professor ficam fortemente marcados por referenciais de ordem temporal, pois as experiências formadoras vividas na família e na escola ocorrem antes mesmo que a pessoa tenha desenvolvido um aparelho cognitivo aprimorado para nomear e qualificar o que retém dessas experiências.

No segundo ano de ensino médio ingressou no curso de magistério, que não lhe agradou, pois percebeu que não tinha paciência para lidar com crianças, direcionando-a então para o curso de ensino médio regular, uma vez

que pretendia mesmo fazer Matemática. Para ela, a opção pela Matemática veio sendo formada ao longo de sua vida escolar por gostar da disciplina. Ao ingressar no curso de magistério, sua vontade de ser professora não se alterou, somente ficou mais claro para ela o segmento em que queria atuar.

Podemos perceber que esta etapa de construção de sua identidade profissional traz marcas anteriores ao início da formação inicial, confirmando Tardif (2000), Raymond (1998), Carter e Doyle (1996), Wideen, Mayer-Smith e Doyle (1996), quando abordam que uma boa parte do que os professores sabem sobre o ensino provém de sua própria história de vida, principalmente de sua socialização enquanto alunos.

Como a construção da identidade começa antes do ingresso no curso de Licenciatura, é de se esperar que o aluno traga consigo influências de alguns professores que já teve, ou de pessoas conhecidas ligadas ao ramo da matemática, influências estas que poderão ser incorporadas ao seu desempenho profissional.

Neste sentido, ela se lembra de um professor de Português. Embora não gostasse da disciplina, gostava muito da maneira dinâmica como ele ensinava. Acredita não ter tido influência de nenhuma pessoa na sua escolha, embora tenha uma prima formada em Matemática, mas que não exerce a profissão.

Tive uma prima que fez, mas não exerce até hoje. Ela fala que prefere trabalhar de faxineira que dar aula. A gente tem que ter dom mesmo. Depois que a gente sai do Ensino Médio e passa para o Superior e a gente começa a olhar com outros olhos os alunos e a visão do Professor, a gente desanima um pouco. A gente fala: - Nossa, não era tão simples como eu pensava... mas, quando a gente gosta...

Nota-se, neste momento, que estes questionamentos quanto à futura profissão, mostrando-lhe a situação da realidade sobre o ensino, são construções de saberes que estão presentes no projeto político-pedagógico do curso, mostrando que o curso de Licenciatura em Matemática objetiva formar

educadores capacitados na área para o ensino fundamental e médio, bem como oferecer formação pedagógica dirigida ao trabalho do professor que possibilite tanto a vivência crítica da realidade do ensino básico como também a experimentação de novas propostas para a evolução dos estudos da Matemática.

Susy já veio para a Faculdade decidida sobre o que realmente queria. Prestou somente um vestibular e para o curso de Matemática e foi aprovada em primeiro lugar. Com isto, ganhou uma bolsa de estudos para o primeiro ano do curso, permitindo que cursasse o primeiro ano sem trabalhar durante o dia.

Começa, então, a aparecer a relação estudo/trabalho, que é uma característica presente nos alunos do curso noturno de licenciatura, ressaltando o que Venturi e Abramo (2000) falam a respeito desta relação vivida pelos jovens, afirmando que 78% dos jovens já têm ou buscam contato com o mundo do trabalho.

Pode-se perceber também que o mundo do trabalho para eles não é só uma preocupação, mas também uma necessidade financeira para poder manter-se estudando:

No 1º e 2º ano do Ensino Médio eu já trabalhava à tarde no comércio. Não era nada puxado. Era uma loja de armarinhos, mas eu já trabalhava. No 1º ano de faculdade eu comecei a trabalhar em uma papelaria, mas aí eu parei, porque como eu tinha passado em 1º lugar no vestibular eu ganhei bolsa de estudos no 1º ano.

Sua vivência como professora em sala de aula iniciou-se ainda no segundo ano do curso, quando passou em um concurso de uma escola técnica, o que ajudou na construção de saberes pedagógicos, muito embora tenha encontrado algumas dificuldades iniciais, devido a pouca idade que tinha:

**O primeiro dia que eu entrei na sala de aula eu falei:
- Nossa! Vou desmontar. Era só homem na sala, pois era curso técnico do meio ambiente. Eu tinha dezenove anos ainda. O primeiro dia eu tremi, mas depois fui me acostumando.**

Neste mesmo ano, começou a dar aulas eventuais em escolas estaduais, o que não é um fato isolado da iniciação profissional docente. Vários alunos começam a dar aulas como professores eventuais, nas diversas disciplinas do ensino fundamental e do ensino médio e que são chamados de última hora, tendo que ir para sala de aula, na maioria das vezes, sem nenhum preparo. Para superar estas dificuldades, ela relata que se baseava em fatos de sua vivência escolar e em pessoas conhecidas, ligadas à educação.

Na 7ª série, a professora pedia para eu ajudar ela no reforço, no horário contrário. E aí eu fui me baseando. No ensino médio uma professora pedia para eu fazer o diário para ela, para ajudar a corrigir provas para ela. Então sabe... foi indo! Meu namorado já era formado e dava aulas e foi me dando orientações. Então, ele me orientava na parte do diário, porque não podia ter erro.

Pode-se perceber então que, ao iniciar a carreira de professor, são trazidas muitas influências da vivência escolar anterior do aluno, baseando-se em professores que já teve, reforçando novamente os dizeres de Tardif e Raymond (2000), com relação à temporalidade. Segundo os autores, ao evocar as qualidades desejáveis e indesejáveis que quer encarnar ou evitar como professor, ele sempre se lembrará da personalidade marcante de uma professora ou de um professor que teve em séries anteriores. Por isso, torna-se necessário que tenhamos um bom sistema escolar, com professores capacitados e atualizados, para que não tenhamos um círculo vicioso, onde o licenciando já traz consigo estes saberes que muitas vezes podem prejudicar em sua formação. Cabe também aqui ressaltar a importância de ter uma boa formação universitária, para que o aluno possa melhorar alguns saberes que traz consigo e corrigir aqueles saberes que se tornarem necessários.

Alguns fatores que apareceram no momento em que iniciou suas atividades como professora, foi com relação à questão salarial e o desgaste que vem sofrendo a carreira de professor. Segundo relata, quando no segundo ano de Faculdade trabalhou com duas classes de substituição, no fim do ano teve que aplicar recuperação aos alunos e proceder ao fechamento de diários, sabendo que não estava recebendo para isso.

No ano passado como eventual tive que pegar duas classes, fechar as notas do 4º bimestre e dar recuperação para vários alunos. Mas não foi fácil, porque eu não estava ganhando nada a mais que o valor dos 55 minutos que eu tinha dentro da sala. Acho assim: a gente está conquistando o diretor, o coordenador, porque como a gente não tem pontuação... assim, eles chamam a gente.

Começa a aparecer então a conscientização sobre sua profissão, que é um ponto importante no processo da constituição da identidade profissional. O aluno percebe que não está sendo remunerado adequadamente, mas sabe que é um caminho para tentar conseguir mais aulas no futuro. Assim, aceita as regras impostas pelos dirigentes educacionais.

Percebendo então estas preocupações, procurou-se conhecer o lado social de Susy, ou seja: saber como era sua vida , seus costumes, suas diversões e como usava o dinheiro do seu salário, para tentar identificar como os conflitos sócio-culturais podem ser determinantes para a futura profissão.

Quando indagada a esse respeito, não foi muito falante. Disse apenas que o dinheiro de seu salário era para pagar a Faculdade, a van e para algumas despesas pessoais, ou seja, conseguia se manter com o que ganhava lecionando, mesmo antes de se formar. Gosta de ler, ouvir música, assistir televisão e devido ao cansaço não tinha tempo para sair.

Em outros momentos, procurou-se saber sobre o seu gosto pela Matemática e o porquê da escolha, para tentar deixar bem claro se realmente a sua opção era por gostar da Matemática ou por outros motivos que não havia falado. Porém, mais uma vez, ela relatou que o que havia pesado na sua decisão era realmente o gosto pela Matemática.

O que mais pesou na minha decisão foi o gosto pela Matemática. Tinha ódio de História, Geografia. Inglês até hoje eu não aprendi. Gostava de tudo que tinha número, tudo que era Matemática eu gostava.

A partir do momento de sua escolha pelo curso de Matemática, começam a surgir expectativas e anseios com relação à realização do curso:

A gente espera algumas coisas no curso e encontra outras. Eu esperava assim... eu sempre fui uma pessoa muito visada pelo lado negativo, pelos colegas. Nunca fui muito bem vista em sala de aula pelos colegas. Tinha assim... uma meia dúzia de amigos e o resto se pudesse me matava. Achei que na Faculdade seria diferente, pois o pessoal seria mais maduro, mais consciente, afinal é um curso superior. Mas, no 1º ano foi a mesma coisa. Encontrei muita imaturidade. Já quase arrumei briga logo no 1º ano. Queriam bater em mim no 1º ano. Então acho que encontrei a mesma imaturidade do colegial.

Percebe-se uma certa angústia com relação a essa revelação de seu relacionamento com os colegas e como isto a incomodava. Este relacionamento difícil e o fato de estudar a noite e fora de sua cidade foram situações que fizeram com que pensasse em desistir do curso. Porém, conversando com pessoas de sua convivência diária, mostrando-lhe que era apenas uma fase a ser vencida, resolveu continuar, pois afinal era o curso que queria fazer.

Uma das maneiras de constituição de saberes durante o curso ocorre com a realização do estágio supervisionado, porém, para os alunos que cursam o período noturno, a sua realização se torna mais difícil pelo fato de trabalharem durante o dia. Para ela, a realização do estágio de ensino fundamental transcorreu sem dificuldades, pois não trabalhava no primeiro ano do curso. Já o de ensino médio, procurou intercalar com os períodos em que não dava aulas eventuais. Achou-o proveitoso, conforme pode se perceber na sua fala.

Eu acho que é proveitoso, porque tem muita gente que nunca entrou numa sala de aula e pensa: vou formar e vou dar aula e vai ser uma maravilha. Quando conhece a realidade da sala de aula, às vezes não vai. Então, fazendo estágio, você vai conhecendo a realidade da sala de aula. É bom porque a gente relembra muita coisa que já foi visto lá atrás, principalmente no

ensino fundamental. E muitas vezes a gente vê erros e acertos do professor que a gente ou aplica ou a gente não vai usar na sala de aula. Quando vejo que é bom, penso que posso aplicar também na sala de aula.

Para ela, a realização do estágio é importante, pois pode rever conceitos e analisar o que está acontecendo na sala de aula, ou seja, agora, o aluno está olhando a sala de aula de um outro lado, o lado que terá que enfrentar futuramente, se seguir a carreira de professor. Esta importância dada por ela para a realização do estágio reforça a idéia de Fiorentini e Castro (2003), quando dizem que a prática de ensino e o estágio supervisionado podem ser caracterizados como um momento especial do processo de formação do professor, em que ocorre de maneira mais efetiva a transição ou a passagem de aluno a professor.

Um outro momento de construção de saberes para ela, é quando está dando aulas como eventual, pois nesta hora vai aprendendo a conviver com alunos e a se postar na frente dos mesmos, o que não ocorre durante a realização do estágio, onde apenas observa o professor.

Eu acho que a aula eventual é tudo, pois você tem que dar aula de Inglês, Geografia... você chega na classe, pega o livro e tem que se virar. Isso é bom porque você vai se acostumando com aluno, se adaptando com a classe, como se postar na frente dos alunos. Já o estágio é bom para você ir observando o professor, relembrar muitos conceitos já vistos.

Estas observações com relação a dar aulas eventuais são importantes, pois se trata de uma realidade presente na vida destes alunos. Devido à necessidade das escolas não deixarem as classes sem aula, elas chamam os alunos para substituir diversas disciplinas, levando-os a enfrentarem uma sala de aula mesmo sem estarem preparados. A preparação do aluno para circunstâncias desse tipo ou ainda outras em que necessita improvisar, não tem sido objeto de preocupação dos cursos de preparação de

professores ou não são consideradas como momentos significativos do seu desenvolvimento profissional.

Quando questionada sobre o que é ser professor, ela respondeu:

Ser professor é dedicar. A maior parte dos professores que a gente vê, ele só está lá na sala. Ele fica só vendo o que ele vai ganhar no final do mês e não se preocupa se o aluno vai aprender ou não. Para ele tanto faz. Eu acho que não. Ser professor é pegar tudo aquilo que a gente sabe e mais que os alunos e tentar ensinar. Fazer com que o aluno cresça também, porque quando a gente vê os alunos na sala de aula, a gente fala: nossa... como esses alunos vão crescer na vida, é muita judiação. Tem professor que chega lá senta e faz o que quer. Eu acho que ser Professor vai além da aula. É se doar com o aluno, estar presente, amigo do aluno, porque se você não tiver amizade com o aluno, não adianta nada.

Esta visão do que é ser professor para ela retrata bem a visão que o aluno traz consigo a respeito de como alguns professores têm tratado a sua profissão. Sabemos o quanto as políticas públicas têm desmerecido a classe dos professores, mas precisamos observar que essa imagem pode refletir em alguns futuros professores, pois como já foi visto, o aluno traz consigo concepções sobre a profissão, que poderão influenciar na construção de sua identidade. No caso de Susy, parece que ela tem bem claro esta posição, e mesmo acreditando que vai ser difícil, pretende seguir a carreira de professor.

Assim, para ela, um bom professor deverá apresentar algumas características necessárias para um bom desempenho profissional. O professor,

tem que saber o conteúdo. Ele deve ser amigo. Deve acima de tudo ter o dom para ensinar. Não adianta saber demais e não saber ensinar nada. Tem que ser amigo e companheiro do aluno. Não deve ser aquele que se impõe lá na frente, eu aqui e vocês aí, tem bastante diferença, não se pergunta nada, não se questiona nada, tem que ser do jeito dele. O professor deve manter o companheirismo com os alunos, conversar, ver se está bom ou se

não está. Precisa ter amizade com os alunos. A gente percebe que os alunos gostam da maneira que a gente trata eles.

Temos aqui, traçado o perfil de um professor que, pode se notar, veio sendo construído ao longo de sua vida escolar, e que as características vão se delineando como se para ela fosse um modelo a ser seguido, ficando bem definido que deve existir uma relação de comprometimento maior entre aluno e professor para facilitar o aprendizado, mas também aponta para a importância do saber curricular.

Este relacionamento maior entre aluno e professor também é destacado por Guimarães (2004), quando diz que o âmbito do educativo em geral e, mais especificamente, o da escola e da sala de aula, tem como característica ser um espaço de mediação entre o aluno e a cultura, envolvendo processos intensos de relações, principalmente entre professor e aluno e destes entre si.

Com estes conceitos já trazidos por ela a respeito do que é ser um professor, restava detectar se os saberes curriculares, os conteúdos adquiridos durante a sua formação inicial, foram suficientes para começar a exercer a sua profissão com segurança, ou seja, saber se havia adquirido conhecimentos específicos de Matemática e que revelassem segurança no futuro exercício da carreira de professor. Foi perguntado a ela se achava que os conteúdos apreendidos na Faculdade lhe dariam segurança para lecionar.

Sem dúvida, porque a gente vê muita coisa, mas o que falta às vezes é mais do ensino fundamental que do ensino médio. A gente tem medo de caminhar. Precisa preparar aula. A gente trabalha mais em casa que na escola. Tem que preparar por que a pior coisa é você chegar na sala de aula sem saber. Porque os alunos percebem e quando eles percebem que você não sabe, eles não respeitam a gente, eles judiam da gente. Dá uma base boa sim. Teve coisas que eu nem sabia que existia na Matemática. Mas às vezes algumas coisas ficam a desejar e que às vezes poderia ser recordado, lembrado.

Percebe-se que, para ela, o preparar a aula e saber o conteúdo são condições importantes para poder ter o domínio sobre a classe, e que estes conceitos foram construídos durante sua formação juntamente com a vivência em sala de aula como professora eventual ou substituta. Porém, sua fala mostrou que lhe faltaram alguns conteúdos que poderiam ter sido trabalhados e que poderiam ajudar mais na sua atuação profissional.

Ah! Faltaram alguns conteúdos, principalmente na área de ensino fundamental. Eu acho que saindo do ensino superior, para ir dar aula no ensino fundamental, a gente tem que estudar muito, porque tem muitas regrinhas que a gente não lembra e que a gente não vê. Do ensino médio acho que está bom. Precisa mais é do fundamental.

Nota-se que na sua opinião está faltando a construção de alguns saberes específicos que irão lhe fazer falta quando estiver lecionando. Há que se lembrar que este é o relato de uma aluna consciente da profissão que quer seguir e que foi muito dedicada durante o curso.

Isto vem reforçar o que Ponte (2001) fala sobre o desenvolvimento profissional no início de carreira. Segundo Ponte, o conhecimento profissional do professor é decisivo para o desempenho de sua atividade profissional. Este período, chamado de período de indução, marcado por diversas dificuldades que os jovens professores sentem em assumir o seu papel profissional, também é reforçado por Bullough, 1997; Dollase, 1992; Marcelo, 1998; Silva, 1997; Veenman, 1984. Esses problemas relativos às insuficiências no conhecimento didático são, em muitos casos, vistos de uma forma complexa, principalmente no ensino médio.

Uma das propostas desta pesquisa é observar como estes saberes são adquiridos e construídos pelo aluno trabalhador do curso noturno e tentar mostrar de que maneira(s) o trabalho pode interferir ou ajudar na formação inicial dos professores de Matemática, pois como já foi citado, trata-se de uma categoria de alunos com peculiaridades diferentes de um aluno do

período diurno. Sobre o fato de cursar a faculdade e trabalhar durante o dia e as possíveis interferências na relação estudo-trabalho, Susy comenta:

Eu nunca deixo as coisas para fazer em cima da hora. Eu começo sempre antes. Esse ano foi mais difícil, foi tudo em cima. Mas, eu acho que é proveitoso, porque quando as coisas são mais sofridas a gente dá mais valor, a gente aprende a dar mais valor quando a gente tem as coisas mais difíceis. A gente trabalha o dia inteiro, sabe que esse dinheiro é para pagar a escola, você vai afrouxar! Às vezes você pensa em não ir à aula, mas aí pensa no sacrifício e tenta superar as dificuldades. Eu aprendi muito mais esse ano que os outros dois.

Parece então que, para conseguir conciliar estudo e trabalho, ela se preparava com antecedência, não deixando tudo para a última hora. Mas deixa claro existirem dificuldades de conciliar as duas coisas, sendo para ela um sacrifício e uma meta que precisa ser cumprida. Percebe-se também uma valorização do que está buscando e do dinheiro que está sendo empregado para a sua formação.

Pode-se constatar que realmente existe um comprometimento maior por parte dos alunos em querer aprender e que o mundo do trabalho também traz um amadurecimento maior aos alunos. Nestes anos de experiência escolar que tenho, pude conviver com alunos do período diurno, ficando bem nítida esta distinção de valores e comprometimento.

No início de sua entrevista, demonstrou ter problemas de relacionamento com os colegas, se achando uma pessoa fechada. Perguntei a ela se algo havia mudado durante sua formação na Faculdade, ou seja, queria saber o que ela era antes e o que é hoje.

Mudou bastante coisa. Eu era bem mais acanhada, bem mais tímida, me trancava muito. Hoje sou bem mais extrovertida, exponho muito mais as idéias. Amadureci muito, aprendi muitas coisas. Mesmo em termos profissionais deu para crescer muito. Do ano passado para cá eu cresci muito. Deu para tomar uma consciência bem grande. Quando a gente olha o

professor, quando o professor critica uma coisa que a gente falou, a gente acha ruim. Quando a gente está no lugar do professor, passa a entender muitas coisas e dar valor ao que o professor fazia. A própria classe, deu para ver que todo mundo cresceu. Estes três anos eu cresci de 80% a 90%. Melhorei muito!

Apresenta-se, assim, uma revelação de crescimento, mostrando que o curso lhe proporcionou não só conteúdos, mas uma estrutura pessoal que poderá auxiliar no seu desenvolvimento profissional. Está saindo com uma visão mais consciente do que é ser professor e tendo um relacionamento pessoal melhor, o que sem dúvida é muito importante na sua profissão, que é saber conviver e compartilhar com seus pares. Essa convivência melhor poderá ajudar no seu crescimento e no seu desempenho como futura professora.

Assim, através de um relato pessoal, pode-se ver que muita coisa ainda pode ser feita pelos cursos de formação para auxiliar no desenvolvimento profissional e na construção de uma identidade.

Finalizando, destacou ainda, que pretende fazer mestrado e doutorado, pois tem vontade de ser professora universitária, fato importante para o seu desenvolvimento, que é o de continuar a se especializar.

5.3 – Pedro. Dúvidas, incertezas, questionamentos...

Pedro estudou desde o pré-primário até o terceiro ano do ensino médio em uma mesma escola estadual, concluindo-o em 1996. Tem poucas lembranças do seu início de vivência escolar. Lembra-se de algumas professoras das séries iniciais e que até hoje o cumprimentam, ressaltando que quando existe um vínculo de amizade com os professores, estes sempre serão lembrados.

Um fato comum entre a vida de Pedro e a de Susy é que os seus pais também não puderam dar muita ajuda nas tarefas escolares. A ajuda foi mais até a quarta série, contando depois com o auxílio das irmãs mais velhas.

No começo minha família ajudou bastante, principalmente de primeira até a quarta série, depois praticamente caminhei sozinho, porquê a instrução de meus pais era muito pouca. Minha mãe fez até segunda ou terceira série, e meu pai freqüentou o antigo mobral por pouco tempo. Tinham muita dificuldade. Era mais as minhas irmãs que me ajudavam.

Na sétima série, começaram a aparecer questionamentos com relação à vida escolar, sentindo-se desmotivado e não muito à vontade na escola, achando que poderia estar com um pouco de depressão, devido à quantidade de remédios tomados durante o período em que esteve sob tratamento médico.

Quando fui para a sétima série, comecei de manhã e estranhei um pouco. Tinha muitas amizades à tarde, tudo. Era uma época em que eu estava desanimado com a escola, adolescência né. Me sentia desmotivado, sei lá... Não me sentia bem, não me sentia muito a vontade na escola. Não foi por causa de professores. Eu nunca dei trabalho nem para professores e nem para direção. Sei lá... era... talvez um excesso do problema que tive... tomei muito remédio. Na sétima série acabei diminuindo um pouco. Acho que o problema maior foi no início, um pouco de depressão mesmo.

Estes relatos são importantes na análise da sua vivência escolar, pois são questionamentos que vão permanecer em sua vida, ora interferindo na escolha profissional, ora interferindo no decorrer dos cursos que tentou fazer, isto porque, depois de algumas tentativas para cursar Ciências da Computação, acabou optando por Matemática.

Seu primeiro ingresso em Faculdade ocorreu no curso de Estatística da UFSCAR – Universidade Federal de São Carlos, porém acabou abandonando e ficando dois anos somente trabalhando.

Começou a trabalhar no primeiro ano do ensino médio como Office boy, e estudando à noite. Querendo uma base melhor para prestar o vestibular, voltou para o período da manhã para cursar o segundo e terceiro ano do ensino médio.

Eu queria ter uma boa base para prestar um vestibular. Foi isso que eu tentei fazer, não só um colegial dos melhores porque a classe do segundo e terceiro colegial eram terríveis, como muitas de hoje. Naquela época, 1995, 1996, no terceiro colegial, as classes dos dois anos eram muito ruins, muita bagunça, os professores tinham dificuldade para passar o conteúdo.

Aparece, nesta hora, uma primeira observação sobre o desempenho dos professores, com relação ao conteúdo e também com a disciplina dos alunos na sala de aula, fatos que poderiam interferir na sua escolha profissional, pois até então não havia pensado em fazer o curso de Licenciatura. Suas dúvidas eram freqüentes com relação ao que fazer, tendo lançado mão de algumas revistas especializadas para tentar escolher a carreira.

Em 1997, passou nos vestibulares da PUC – Pontifícia Universidade Católica de Campinas e da UNIFENAS – Universidade Federal de Alfenas, mas não cursou devido à obrigatoriedade de prestar o Serviço Militar. Isso fez com que em 1998 fizesse cursinho preparatório para o vestibular. Nesta ocasião, voltam à tona todos os questionamentos pessoais e as angústias, aparecendo um fato que talvez ocorra com outros jovens, que foi a pressão familiar exercida pelo pai, pois para ele, o filho já com vinte anos, deveria estar trabalhando e não estudando.

Embora não tenha conseguido a aprovação no curso de sua preferência, Ciências da Computação, foi aprovado na segunda opção Estatística, na Fuvest, conseguindo vaga na UFSCAR – Universidade Federal de São Carlos. Iniciou o curso, mas percebe-se que não era isto o que queria, ou realmente seus problemas perduravam, pois abandonou o curso após seis meses.

No ano de 2000, começou a trabalhar em um Escritório Contábil, mas não estava bem e se sentia frustrado por não estar fazendo o curso que desejava, o que o deixava desmotivado no trabalho. Em setembro deste ano, sua irmã o aconselhou a fazer tratamento com um psiquiatra. Durante três anos submeteu-se ao tratamento, o que o ajudou a se recuperar em boa parte de seus questionamentos.

Com vinte e três anos, sentia a necessidade de ter uma profissão, mas queria algum curso que fosse em sua cidade ou em uma cidade próxima da sua, ocasião em que surgiram as idéias de Ciências Contábeis ou Matemática. Como não havia mais vagas para Ciências Contábeis e sim para Matemática, acabou se matriculando, acreditando ser este um direcionamento do destino.

Eu estava já nestas alturas preocupado em ter uma profissão. Eu estava com vinte e três anos. Não era velho... mas vai passando o tempo... vai pesando um pouco. Principalmente, eu tinha saído do Escritório e não achava emprego. Ficava muito deslocado sem saber o que eu ia fazer. Então eu comecei a ver um curso. Pensei em Contábeis e Matemática. Achei que seria interessante um dos dois cursos, principalmente Matemática. Então, foi aí que prestei o segundo vestibular e como não tinha mais vaga para Contábeis e só para Matemática e, como eu tinha um pouco de dúvida e achava que tinha 75% de chances de arrumar emprego em Matemática, então eu falei: ah! Não tem mais vaga, o destino está me encaminhando para Matemática.

A escolha pela Licenciatura, neste caso, não foi uma escolha direta como a de Susy. Embora durante os três anos do curso de Licenciatura ele tenha sido um aluno exemplar em termos de conteúdo, nunca deixou transparecer tantos questionamentos e tantos problemas até esta escolha. Acreditava que aquele era o curso de sua escolha por gostar de ser professor, devido à sua dedicação e atenção que prestava às aulas. Talvez tenha tido

influência familiar, uma vez que as duas irmãs mais velhas já haviam feito licenciatura, o que aparentava ser uma garantia de emprego.

Elas podem ter me influenciado no sentido de ver que era uma profissão praticamente garantida. Eu pensava: se eu não conseguir arranjar mais nada, no concurso de professor eu passo.

Perguntei, então, o que esperava encontrar no curso, ou quais eram suas expectativas quanto ao mesmo. Segundo ele, esperava encontrar mais coisas, embora já esperasse que não fosse um curso muito forte por ser noturno. Mas, mais uma vez aparecem em sua fala suas inquietações e preocupações.

Quando eu vim para cá, sabia que o curso não seria um curso muito puxado. Em um curso noturno, a maioria dos alunos, eu tinha consciência, trabalham e que teriam dificuldades. Isto eu estava plenamente ciente, mas confesso que eu esperava bem mais. Eu tinha uma inquietação de ter uma profissão. Quando eu ingressei como secretário, eu passei a ter uma profissão fixa, então, praticamente o peso de não ter uma profissão, acho que aí é como se tivesse um saco de cinquenta quilos nas costas e jogado no chão e ficasse sem peso nenhum nas costas.

Vemos surgir a relação do trabalho com a realização do curso. Logo que entrou para a Faculdade, prestou concurso público para Secretário escolar e foi aprovado. Tomou posse em março de 2004, quando iniciava o segundo ano. O seu contato com a vivência escolar parece ter sido proveitoso, dando-lhe, além de um pouco de segurança, satisfação e uma boa convivência com os professores, funcionários e direção da escola.

Meu trabalho é burocrático, um trabalho de secretaria e um trabalho que eu gosto bastante.

Como eu sou secretário, então o meu contato com os professores é muito grande, sempre em contato com o diretor, com o vice, com toda a secretaria, os professores. Meu contato é muito bom com todo mundo da escola.

Analizando a relação existente entre escola e trabalho, vivenciada pelo aluno trabalhador, Pedro diz ser muito relativo o fato de o trabalho interferir nos estudos, pois depende muito de cada pessoa e do seu esforço. Caso a pessoa curse uma grande universidade e não procure o mercado de trabalho, ela corre o risco de apenas ter vivido uma grande universidade.

Ao ingressar no curso, no segundo semestre do primeiro ano e metade do segundo ano, deu algumas aulas particulares, o que lhe despertou um interesse maior pela educação. Aparece uma preocupação com o ensinar conteúdo, porém uma preocupação com as dificuldades apresentadas pelo aluno, buscando soluções para auxiliar no aprendizado. Começa a aparecer a influência do curso de Licenciatura, mostrando as transformações que o curso pode proporcionar e os saberes sendo adquiridos e aplicados.

Teve um menino que tinha muita dificuldade, estava na sétima série e praticamente acompanhei ele o ano inteiro, uma vez por semana, então, uma criança assim muito inteligente, mas que precisava de uma atenção muito especial e que, na classe, se esforçava e não aprendia. Então eu ia explicando o conteúdo do momento e ia puxando algumas coisinhas para dar base para ele, mas sempre voltava, sempre voltava...

Com relação à realização de seu estágio, relata que o mesmo contribuiu mais com fatores para desmotivar do que para motivar a exercer a carreira de professor, porém, procurou realizar tanto o estágio de ensino fundamental e do ensino médio o mais rápido possível, o que demonstra uma certa dedicação ao curso, mesmo não tendo sido a escolha que desejava.

Só que eu não vi assim..., como posso dizer... uma utilidade no estágio. O estágio contribuiu mais com fatores a desmotivar do que motivar. Porque ficar ali, cinco aulas, sentado, ficar assistindo aula, vendo aquela barulheira de aluno, fazendo bagunça, muitos não respeitando o professor, não dando a mínima para o professor na frente da sala, principalmente no ensino médio, classe super lotada, professores..., professores que deram aula para mim e você vê que a situação do profissional é um fator muito de desânimo.

Estas observações a respeito da sala de aula vêm ao encontro às afirmações de La Taille, citado por Nakasato (2006), sobre a educação e o individualismo. Para ele, a educação e o individualismo costumam andar de mãos dadas e que é cada vez mais freqüente encontrar professores que fingem dar aula e alunos que fingem aprender. Os professores não se preocupam se os alunos estão conseguindo assimilar o conteúdo e os alunos não se importam se seus professores passam boa parte da noite preparando uma aula. Este menosprezo e falta de respeito com o outro têm trazido sérias conseqüências para o ensino brasileiro.

Com esta visão formada através do estágio, foi perguntado se tinha intenção de seguir a carreira de professor. A dúvida surgiu, pois devido ao fato de estar trabalhando, precisava pensar bem o que ia fazer.

É complicado! O ruim de hoje em dia... Professor é uma profissão na qual eu estou gostando bastante e eu tenho uma parte de ensino que ainda é uma incógnita. O fato de eu não ter dado aula em uma sala, com alunos, então acaba muitas vezes sendo aquela dúvida: Será que vai ser interessante? Então eu quero ponderar bem isso. Eu gostaria de ser um bom professor!

Apesar destas ponderações, em novembro de 2003, prestou concurso para professor, tendo sido aprovado e escolhido. Porém, por ter sido chamado para tomar posse antes de concluir o curso, não pôde assumir.

Quando indagado sobre o que era ser um bom professor, encontramos aproximações com as respostas de Susy. Assim como ela, o conhecimento do conteúdo foi logo citado como sendo importante, porém, para ele, o professor deve estar preparado emocionalmente para poder enfrentar e conviver com os problemas dos alunos, devendo gerar uma relação de comprometimento entre ambos, para que possa resultar num aproveitamento melhor do aprendizado.

Conhecimento é importante, a pessoa tem que ter uma boa base. É claro que o professor não vai saber tudo, mas, pelo menos tem que dominar aquilo que ele se propõe a dar aula. Acho que outra coisa importante é estar preparado emocionalmente e saber que muitas vezes, as crianças, os alunos passam por muitas dificuldades. O fato de um aluno ser indisciplinado ou o fato do aluno ser um aluno fraco pode ser como motivo outra coisa. Pode ser um problema familiar, pode ser um problema... sei lá, psicológico e outro fato complicado é o fato de gostar da disciplina. Deve ter uma relação muito grande, acho que o principal era ter a relação professor aluno. Deveria ter primeiro, muito respeito e eu acho que deveria ter uma aproximação muito grande eu acho... de amizade. Acho importante!

Nota-se, neste relato, assim como já citado por Guimarães (2004), que não basta saber o conteúdo para ser um bom professor. Pedro parece ter uma visão do que é ser um bom profissional e que caminhos poderia seguir para conseguir se desenvolver profissionalmente e construir sua identidade profissional.

Marcelo (1998) também diz que os professores necessitam ter um saber-fazer próprio e uma sensibilidade para lidar com as pessoas com quem

trabalham, reforçando as observações feitas a respeito das relações entre professor e aluno.

Ainda com relação às observações sobre saberes, Schulman (1987) relata que não basta simplesmente saber o conteúdo; o professor deve ser capaz de transformar o seu conhecimento em algo pedagogicamente útil e adaptável aos diversos níveis de habilidade. Percebe-se que nas observações de alguns de seus professores, ele está conseguindo ver os problemas que vêm ocorrendo na educação.

Estas observações mostram que se precisa tomar muitos cuidados durante o período de formação, para tentar eliminar estas posições negativas que podem interferir no desenvolvimento profissional. Isto se confirma quando Ponte, Galvão, Santos e Oliveira (2001) falam que a formação inicial não prepara completamente os jovens professores para o início da sua atividade profissional e que as instituições educativas não dão muita importância para estas dificuldades iniciais.

Porém, quando indagado se pretendia prestar novamente o concurso para professor estadual, apareceu uma dúvida, o que nos remete a Ponte (2001), citando Bullough (1997), quando diz que o processo de tornar-se professor é cheio de contradições e envolve uma interação constante entre escolha e restrição. Mas, ficou claro para ele como deveria se comportar para exercer a profissão, pois não é o fato de gostar da disciplina e saber explicar que vai lhe garantir ser um bom professor.

Olha, a minha intenção é prestar de novo! Mas, tenho um pouco de dúvida. Eu posso ir para a sala de aula e me dar muito bem, como eu posso ir para a sala de aula e me dar mal. O fato de gostar da disciplina e até gostar de explicar, não significa que vou ser um bom professor, que eu vá me dar bem na profissão. Então, se eu fosse seguir a carreira de professor, hoje eu não conseguiria fazer o que muitos fazem, por exemplo: o professor entrar dentro da sala de aula e não se preparar. Isso para mim não tem significado. Posso até não estar preparado para lidar

com quarenta ou cinqüenta alunos dentro de uma sala de aula, mas com relação a preparar aula, acho que faria o melhor possível.

Quando Tardif (2004) aponta que o saber do professor é um saber social por ser partilhado por todo um grupo de agentes que são professores e também que estes professores trabalham com pessoas e não objetos, encontramos na fala do Pedro, indícios que reforçam ainda mais este caráter social. Pode-se observar que, para ele, existe esta preocupação quando diz que não se sente preparado para entrar em uma sala de aula com muitos alunos, mesmo estando preparado em termos de conteúdo.

A realização do curso parece ter trazido mudanças importantes no seu desenvolvimento e nos seus questionamentos, mesmo não tendo sido o curso que desejava fazer. Relatou estar com a sensação de estar cumprindo um objetivo e com intenções de continuar e se desenvolver na carreira educacional.

Sinto a sensação de estar cumprindo um objetivo! Acho que eu estou com um sentimento de missão cumprida por ter concluído e espero continuar fazendo mais alguma coisa. Não quero parar! Não quero ficar a vida inteira como Secretário de escola. Quero passar para Professor e depois chegando à direção, supervisão..., quero crescer dentro da área. Eu acho que estando na parte administrativa eu poderia contribuir muito mais que na sala de aula. Estando ali dentro na parte administrativa, vendo muita coisa errada, não só na minha escola, como em outras, eu acho que poderia contribuir muito mais.

Estas observações a respeito das incorreções observadas por ele e que fazem parte do sistema educacional, vêm reforçar as idéias de Torres (1998) já citadas anteriormente, quando fala que o mau sistema escolar forma não só maus alunos, como maus professores que, por sua vez, reproduzirão o círculo vicioso e empobrecerão cada vez mais a educação, tornando-se

necessária uma profunda reforma escolar do ponto de vista dos alunos, bem como da formação do professorado.

Finalizando, ainda mostrou que resta algum sentimento de culpa por ter abandonado o curso na Universidade Federal de São Carlos, porém acredita que isto também o ajudou a olhar o curso de licenciatura de uma outra maneira, colocando observações a respeito do currículo, do desempenho de professores e também dos seus colegas de classe. Estes relatos retratam a visão que o mesmo vivenciou em duas situações diferentes e que muito bem caracterizam o ensino noturno; são preocupações também levantadas por Carvalho (2001), Castanho (1989), Spósito (1988) com relação ao estudo no período noturno.

Me sinto um pouco culpado de ter abandonado o curso de São Carlos, mesmo considerando que na ocasião eu tenha tomado a atitude que era mais correta para mim, mesmo assim, eu acho que fiquei um pouco culpado. Acho que isso muitas vezes me impulsiona para frente aqui, mesmo não concordando com os métodos de um ou outro professor, não satisfeito com a grade curricular, mas me impulsionava sabe. Eu estava pensando muito, que os alunos também fazem o curso. O curso noturno, o povo depende do horário, considerando... nunca me importando, por exemplo: a classe não é uma classe brilhante. Tem alunos ali que tem uma base muito fraca e não são pessoas que... como posso dizer? Não deveriam estar num curso de Matemática. Acho que têm muita dificuldade, não conseguem raciocinar e não têm aquela facilidade para números.

A visão que tem a respeito dos alunos que procuram Licenciatura vem ajudar a reforçar a idéia da pesquisa, bem como a preocupação de que deve existir um comprometimento das Faculdades que possuem cursos de Licenciatura, no sentido de tentar contribuir com estes alunos que estão vendo ou buscando nos caminhos da Licenciatura uma opção de trabalho. São alunos que também devem ter alguns problemas pessoais, assim como Pedro, mas

que aparentemente ele não percebeu. Apenas conseguiu ver que não têm uma boa base curricular, mas são pessoas que estão dispostas a se sacrificar e a aprender para ter uma profissão.

5.4 – Arlete. Para quem a realização de um curso universitário parecia um sonho...

Devido às dificuldades que enfrentou na escola e também à situação financeira de sua família, acreditava que não conseguiria fazer uma faculdade. Para ela, a única opção que lhe sobrava era trabalhar para poder ajudar financeiramente sua família.

Até a oitava série estudou em escolas públicas, no período diurno. Na sétima série precisou se transferir de escola, pois a escola não oferecia a sétima e oitava série no período diurno, somente no período noturno. A oitava série foi realizada em uma cidade próxima, pois na sua cidade também não tinha a oitava série no período diurno.

Para iniciar o ensino médio, já tinha dúvidas quanto ao que queria fazer. Tinha uma irmã mais velha que fez magistério e ela, vendo a irmã, também pensava em ser professora, o que fez com que, apesar de ter se matriculado no curso de ensino médio, em apenas uma semana de aulas tenha se transferido para o magistério.

Quando terminei a oitava série, aí foi complicado, porque a minha irmã mais velha que eu fiz magistério e eu então via ela estudando aquilo e eu queria também ser professora. Achava que eu queria ser professora. Lá nessa escola tinha o magistério e o colegial também durante o dia. Era de manhã. Fiz a minha matrícula no colegial. Fiz uma semana de colegial e decidi mudar para o curso de magistério, porque decidi que eu não gostei do curso.

Acredito que, muitas vezes, a escolha profissional pode ter uma influência da família ou de pessoas próximas, motivo pelo qual se deve ter muito cuidado no critério de escolha da profissão, pois nem sempre se acerta, podendo carregar pelo resto da vida profissional esta escolha que foi feita erroneamente. Para Arlete, o magistério não foi uma boa escolha, pois não foi bem no curso, tirava notas baixas, sendo um período muito cansativo, pois viajava cerca de quarenta minutos para chegar até a escola, que ficava em outra cidade. Com as notas baixas, o sentimento de fracasso escolar e o desânimo pelo estudo começaram a aparecer.

Fiz o magistério só que eu fui péssima, fui aos trancos e barrancos. Eu ia péssima na escola, eu ia muito mal mesmo. Sempre teve umas disciplinas que eu tinha mais facilidade, só que lá eu ia mal em todas. Matemática... Tudo! Fui pior em história, tirava só E. Eu não estudava, eu acho que eu não gostava daquilo, não gostava do curso.

Devido ao fato de ter sido reprovada no curso de magistério, resolveu fazer outro curso. Pensou em voltar para o segundo ano do ensino médio, mas acabou optando pelo curso de Técnico em Contabilidade, pois achava que este curso lhe daria condições de trabalhar para poder ajudar na renda familiar, uma vez que a faculdade era um sonho distante e neste período seus pais estavam se separando, o que era mais um problema familiar para enfrentar.

Segundo Tardif e Raymond (2000), essa inscrição no tempo é particularmente importante para compreender a genealogia dos saberes docentes, pois as experiências formadoras vividas na família e na escola ocorrem antes mesmo que a pessoa tenha desenvolvido um aparelho cognitivo aprimorado para nomear e qualificar o que ela retém dessas experiências.

A realização do curso Técnico foi no período noturno, também na cidade próxima da sua, onde havia iniciado o magistério. Nesta época, já trabalhava de balconista em uma relojoaria. Como não tinha muita coisa para

fazer, conseguia estudar no local de trabalho, o que ajudou um pouco. Foi bem no curso, pois se identificava com ele.

Nossa, daí eu fui de vento em popa. Eu adorava o curso. Estudava a noite. Viajava todo dia pra lá, mas aí eu fui muito bem. Eu adorava, adorava todas as disciplinas, eu ia muito bem em tudo. Depois que eu terminei, não fiz mais nada. Eu parei de estudar porque eu não tinha dinheiro para fazer faculdade, eu não podia fazer nada e também não tinha emprego fixo.

Quando terminou o curso de Técnico em Contabilidade, estava com dezenove anos. Nesta ocasião parou de estudar durante cinco anos, pois não tinha dinheiro para fazer faculdade. Somente quando prestou concurso público para a Prefeitura Municipal de sua cidade e foi aprovada, é que os pensamentos a respeito de fazer uma faculdade começaram a aparecer.

Começou fazer Pedagogia, talvez por estar trabalhando na área de educação na Prefeitura de sua cidade, porém, ficou apenas seis meses no curso e abandonou, porque via que não era a sua área e também não gostou do curso.

Depois de cinco anos eu prestei vestibular para pedagogia, só que não era a minha área mesmo. Eu fiquei seis meses no curso. Não gostei, não consegui. Eu sempre tive facilidade para matemática, eu gostava, eu ia bem, eu sempre gostei muito. Na 6ª série, na 7ª série eu já adorava, era a matéria que eu mais gostava, que eu mais me dava bem. Na 7ª série eu gostava muito, eu adorava, sempre gostei.

Começam então a aparecer as primeiras revelações pela escolha da Matemática, ressaltando o gosto pela disciplina em séries anteriores. Como este gosto pode ter alguma influência por parte dos professores que teve, foi lhe perguntado se lembrava de algum. Respondeu que se lembrava pouco dos professores, mas teve um que deixou mais lembranças.

Lembro muito pouco dos meus professores. Eu sempre fui assim muito quieta, muito quietinha. Era eu ali, a professora lá. Então nunca tinha um contato. Lembro do jeito que eles ensinavam... eu tinha um professor que era muito engraçado. Lembro direitinho assim como ele ensinava regras de sinal, sabe, ele dançava na sala, ele andava de um lado pro outro. Chegava a dançar mesmo para mostrar para agente as regrinhas de sinal. Então tem coisas que eu não esqueço por causa do jeito que ele me ensinou, do jeito que ele explicava. Isso foi na 6ª série. Eu adorava, eu ia bem e só tirava nota boa, era muito elogiada por ele, ele sempre...assim, pro adolescente nesta idade...,para mim era tudo ser elogiada pelo professor. Eu adorava, aí parece que eu mais me incentivava e ia bem.

Aparece, então, a forte lembrança de um professor de Matemática que poderá influenciar na hora de exercer a sua profissão, ressaltando mais uma vez o aspecto da temporalidade, tratada por Tardif e Raymond (2000), e que se aplica neste caso, quando dizem que o aluno, ao evocar qualidades desejáveis ou indesejáveis que quer encarnar ou evitar como professor, ele se lembrará da personalidade marcante de algum professor que já teve em séries anteriores.

Com relação à influência familiar, não houve, com exceção da irmã, que cursou magistério. Nos estudos, pouco pôde contar com a ajuda da família. Quem mais a ajudava era a mãe, porque o pai nunca estava presente nos assuntos escolares. Não se lembra de ter nenhum incentivo por parte da família para continuar a estudar, deixando claro que está na Faculdade porque quis vir.

Era eu... assim... Minha mãe ajudava mais, porque meu pai nunca estava presente em assuntos de escola. Mas eu não me lembro dela pegar no meu pé, de querer saber, de me incentivar. Não me lembro disso na minha casa. Mesmo assim, o fato de querer

continuar estudando foi coisa minha. Eu nunca tive assim... nunca ninguém... eu estou aqui porque eu quis vir, não que alguém me incentivou. Eu nunca tive assim incentivo.

O desejo de fazer faculdade de Licenciatura em Matemática apareceu no contato que tinha com professoras e professores no Departamento de Educação da Prefeitura Municipal onde trabalhava. Neste departamento, junto com uma pedagoga, cuidava dos assuntos relacionados à educação, que abrangia desde o ensino infantil até o ensino fundamental.

O fato de ter entrado mais tarde na faculdade e ter demorado a definir o que gostaria e poderia fazer parecia não incomodá-la, pois era bem consciente, que enquanto não tivesse um emprego fixo, não poderia cursar uma faculdade, o que ressalta o perfil do aluno trabalhador que, para poder cursar uma faculdade, precisa primeiro trabalhar, o que pode ser notado na sua fala, quando diz:

Eu vejo assim, que eu demorei muito para amadurecer sabe, esse lado, essa coisa de profissão. Não me arrependo de ter entrado tarde! Não acho que eu não entrei tarde na faculdade. Acho que entrei no período certo, mas eu demorei assim... para decidir o que eu queria mesmo, para ter coragem de fazer porque eu não tinha emprego fixo. Aí eu prestei concurso na prefeitura e passei. Já fiquei mais tranqüila porque já tinha um emprego fixo e podia assim ter uma chance de pagar uma faculdade.

Como a idéia de fazer Matemática surgiu por gostar da disciplina, relatou que veio para a faculdade sem saber na verdade o que iria encontrar. Algumas pessoas com quem conversou sobre o curso lhe puseram medo, o que fez com que viesse com uma imagem diferente daquela que encontrou. Imaginava que iria encontrar dificuldades porque ficou cinco anos sem estudar, além de ter feito curso técnico.

Só que assim: as pessoas colocam muito medo na gente. Então a gente sempre vem com uma imagem diferente daquilo que é. Eu vim meio... tiro no escuro, porque eu não sabia o que ia encontrar aqui. Eu sabia sim que eu vim pensando que era o curso que eu queria fazer e eu queria ser professora de Matemática. Não sabia o que eu ia encontrar aqui ou as dificuldades que eu ia ter. Imaginava que eu ia ter dificuldades porque eu fiquei cinco anos sem estudar e o meu curso de ensino médio foi junto com o técnico, então foi o básico do básico. Eu não tive preparação nenhuma para o vestibular e muito menos para a Faculdade. Então, tem muita coisa que eu vi aqui que eu nunca tinha visto antes.

Estas dificuldades refletem com bastante clareza o perfil de grande parte dos alunos que ingressam no curso de Licenciatura do período noturno e que são mencionadas por eles durante as entrevistas. A questão da falta de pré-requisitos também pode dificultar o aprendizado de novos conteúdos, uma vez que o aluno não consegue tempo para esta recuperação. Alguns alunos até desistem no início do curso por acharem que não vão conseguir acompanhá-lo, porém, no caso dela, houve persistência e não se arrependeu, dizendo que se tivesse que recomeçar novamente, com certeza recomeçaria.

Era isso mesmo que eu queria. Se tivesse que voltar atrás eu começaria tudo de novo. Tenho certeza que eu fiz a escolha certa. Não tenho dúvidas! As dificuldades que encontrei foi nas matérias mesmo, nas disciplinas. Não vou dizer para você que eu vou sair daqui... eu não sou uma aluna 10. Não aprendi tudo que eu precisava aprender aqui. Tenho certeza que tem muita coisa que eu tive dificuldade. Tem coisa que eu aprendi e coisa que eu não aprendi e que vão fazer falta lá fora.

Quando diz que as coisas que não aprendeu vão lhe fazer falta lá fora, já demonstra que isto pode interferir no seu desenvolvimento profissional, aparecendo então um fator que pode tentar ser sanado pelos cursos de licenciatura do período noturno, com relação a estes conteúdos básicos que os alunos que fazem curso técnico ou magistério não têm em seus currículos. Isto confirma o que Pereira (1999) também fala a respeito dos conteúdos, quando diz que o descuido com o embasamento teórico na formação dos professores, indispensável no preparo desses profissionais, é extremamente prejudicial aos cursos de licenciatura.

O mundo do trabalho de Arlete não diferencia muito dos demais, pois trabalha de segunda à sexta, oito horas por dia, tirando parte do seu salário para ajudar na renda familiar, pois mora com sua mãe, uma irmã e um irmão. Embora saiba das dificuldades para trabalhar e estudar, o tipo de trabalho que exerce ajudou muito para sua permanência na faculdade. Como não tinha computador em sua casa, fazia todos os seus trabalhos no serviço, durante seu horário de almoço ou, às vezes, até nos fins de semana, pois lhe permitiam este acesso.

Na verdade meu trabalho me ajudou muito, porque eu sempre estudava para as provas. Eu sempre tirava um tempinho para estudar. Às vezes eu não ia almoçar para ficar estudando. O meu trabalho me ajudou muito por causa de computador. Porque eu não tinha computador em casa, então todos os trabalhos da faculdade eu fazia no meu trabalho.

Este seu trabalho burocrático também lhe permitiu uma convivência com pessoas relacionadas à educação, o que pode ser um fator que venha a contribuir para o seu desenvolvimento profissional, pois além de se relacionar com o público, sempre tinha contato com os professores e as crianças, ajudando-as quando solicitada, adquirindo saberes práticos específicos, através do seu trabalho, vindo ao encontro do que Tardif e Raymond (2000) dizem que do ponto de vista profissional e da carreira, saber como viver numa escola é tão importante quanto saber ensinar na sala de aula, e, nesse sentido,

a inserção numa carreira e o seu desenrolar exigem que os professores assimilem também saberes práticos específicos dos lugares de trabalho, com suas rotinas, valores, regras, etc.

Tornava-se necessário perceber qual a concepção adquirida por ela, com relação ao que é ser professor, para verificar se esta vivência no trabalho, juntamente com a realização do curso de licenciatura, lhe mostravam um caminho a seguir.

Ser professor é poder ensinar, poder estar em uma sala. Ser professor é o que eu mais quero. Quero sair daqui, ter meus alunos, poder preparar minhas aulas, poder pegar... assim...Este ano que passou teve alguns dias que eu dei algumas aulas, porque a diretora me chamava quando faltava algum professor, mas a hora que eu estou lá a vontade é daquela classe ser minha para eu poder fazer o que quiser, ensinar o que eu quiser, para poder ensinar do meu jeito, para eu preparar a aula e fazer aquilo que eu quero. Ser professor é isso: ensinar, estar disponível, atender os alunos, saber as necessidades deles.

Essa vontade própria em querer ensinar do seu jeito, da sua maneira, fazem parte do conhecimento profissional, pois, de acordo com Ponte, Galvão, Santos e Oliveira (2001), Marcelo (1998), o conhecimento profissional envolve, além do conhecimento dos assuntos a ensinar, aspectos ligados a outras dimensões do saber, como o saber-fazer e o saber-ser, em que os professores necessitam ter um saber-fazer próprio e uma sensibilidade para lidar com as pessoas com que trabalham.

Quando fala que o professor deve conhecer as necessidades dos alunos, demonstra uma preocupação em relação à vivência entre aluno e professor, dizendo que os alunos precisam de atenção, pois muitas crianças não recebem esta atenção em casa e acaba sendo tarefa do professor contribuir com estes alunos.

Os alunos precisam de atenção, que você tenha paciência com eles. Acho que eles têm vontade de aprender, porque acho que tem muita criança que em casa por exemplo... na casa deles eles não têm isso, então a professora acaba fazendo um pouco de tudo. Eu acho que além de eles precisarem aprender eles também precisam de atenção.

Estas observações sobre ser necessário este comprometimento entre aluno e professor vêm reforçar as idéias de Pereira (1999), quando diz ser necessário imaginar a formação de um profissional que tenha vivências na escola básica, desde a infância, a adolescência e jovens/adultos, e conheça seu cotidiano, suas construções, sua realidade, pois esta etapa faz parte da educação básica do aluno e não é apenas um momento específico da escolarização.

Tendo relatado essas relações de comprometimento com o aluno, foi-lhe perguntado se trocaria seu trabalho atual para exercer a carreira de professora e se estava preparada. Relatou, então, que trocaria de imediato o seu trabalho para poder exercer a carreira de professor, mas que não se sentia totalmente preparada para lecionar em razão do conteúdo, mas demonstrou vontade de se preparar para não deixar nada a desejar em sala de aula.

Acredito que não esteja totalmente preparada com relação ao conteúdo mas sei que isso eu vou aprender dando aula. Eu acho que vou correr atrás. Na hora que eu for ensinar, eu vou sentar, vou estudar, para não deixar a desejar na sala de aula. Então eu sei que isso eu vou correr atrás e vou dar um jeito, mas no que depende de vontade e estar preparada para encarar uma sala de aula eu me sinto preparada.

Embora esteja sentindo esta falta de conteúdo, se sente preparada para trabalhar em uma sala de aula, porém não sabe dizer se conseguiu esta segurança no desenvolver do curso, acreditando ser uma coisa pessoal que já

existia dentro dela. Afirmar ter crescido muito durante a realização do curso e ter aprendido muita coisa, o que, aliado à sua vontade de dar aulas, vai lhe ser muito útil.

Não sei se consegui isso aqui. Parece que vem de dentro, parece que é de mim. Acho assim: que aqui eu cresci muito, nossa... eu aprendi bastante, minha mente se abriu. Estou saindo daqui sabendo muita coisa que eu não sabia, conhecendo muita coisa, mas essa vontade que eu tenho, acho que é de mim. O que eu aprendi aqui só me dá vontade para encarar isso.

Nota-se, então, ter ocorrido uma construção de saberes durante o curso e que poderão ajudá-la no seu desenvolvimento profissional, deixando claro que a convivência e tudo o que aconteceu no curso é que fazem com que ela se sinta preparada e realizada.

Eu acho que tudo isso foi válido, essa convivência, tudo isso que aconteceu aqui é que eu me sinto tão preparada, me sinto assim... realizada, me sinto pronta e isso eu consegui aqui. Eu acho que eu amadureci muito. Eu acho que eu me soltei mais. Quando eu entrei aqui eu não sabia falar, não sabia me impor diante de uma sala. Agora eu já tenho mais facilidade, tenho postura. E também o conteúdo, eu aprendi muita coisa que eu não sabia. Agora minha cabeça está a mil. Eu consigo captar várias coisas que antes eu não conseguia.

Estes saberes adquiridos na Faculdade e que podem lhe dar a segurança que está sentindo não se referem somente ao conteúdo, uma vez que já afirmou não se sentir totalmente preparada para exercer a profissão. Também não foram conseguidos na realização de seu estágio, pois pelo fato de trabalhar, não tinha muito tempo para se dedicar a ele.

Sinceramente, não fiz muito estágio não. Eu não tinha tempo para assistir as aulas. De 5ª à 8ª

série eu assisti uma aula, mas depois eu dei algumas aulas. Mas estágio de sentar, observar o professor, eu não fiz. De ensino médio não fiz nenhuma.

Estas considerações a respeito de não ter tido um bom aproveitamento com a realização de seu estágio, vêm ao encontro ao fato de trabalhar durante o dia em outro serviço e não ter tempo suficiente para se dedicar a esta etapa de sua formação, pois a realização do estágio é o momento em que o aluno pode conviver com as pessoas do seu grupo, fazendo observações e aprendendo a conviver em sala de aula. Ela parece ter esta conscientização, mas acredita que não irão lhe fazer falta pois, assim como aquele professor a que estaria assistindo no estágio havia preparado a aula, ela também poderá preparar a sua.

Pode ser que me faça falta, porque você observando outro profissional dá para você ter alguma idéia de como você vai trabalhar, a maneira de ensinar, mas não acho que vai fazer falta. Eu vejo assim: quando que tenho que preparar alguma coisa, eu sempre tive facilidade para preparar. Eu vejo que se o professor preparou a aula dele eu também posso preparar sem ter que copiar de alguém.

Ela afirma que sente-se preparada para dar aulas de quinta à oitava série, mas para o ensino médio não. Acredita ter faltado um pouco de didática por parte de alguns professores, pois há assuntos que não aprendeu de maneira nenhuma.

Para tentar verificar o que espera da futura profissão, foi questionada sobre suas perspectivas a respeito de ser professor. Ela relatou que espera poder melhorar o seu lado financeiro e que esta nova profissão a ajude a crescer. Quer continuar seus estudos, fazendo primeiro uma pós-graduação, pois acredita não ter conhecimentos suficientes para ingressar no mestrado, mas não de imediato, pois no início sabe que sua situação financeira não vai lhe permitir.

Espero que o meu lado financeiro melhore e penso em crescer. Só consigo ver assim... eu não sei te explicar... Só consigo me ver dando aula, eu ensinando, mas não sei o que eu penso... Pretendo continuar estudando. Quero fazer pós-graduação. Eu não tenho bagagem para entrar direto no mestrado. Mas não o ano que vem, porque eu não vou ter dinheiro. O ano que vem vou tentar entrar como aluno ouvinte na Unicamp.

Agora eu me sinto realizada porque eu me sinto preparada para exercer minha profissão. Eu fiz o curso para poder dar aula, eu quero ser professora mesmo. Tanto que eu falei que a primeira oportunidade que eu tiver eu peço as contas. Mesmo que for no ensino médio. Eu não fiz o curso para continuar na Prefeitura.

Esta fala revela o que já havia sido comentado a respeito do motivo da procura por alunos trabalhadores pelos cursos de Licenciatura do período noturno, pois mesmo já exercendo alguma atividade no mercado de trabalho, esperam e desejam conseguir, com a realização do curso, um crescimento e uma ascensão social.

5.5 – Ângela. Para quem as responsabilidades chegaram mais cedo...

Ângela tem um perfil diferente dos demais, pois quando tinha nove meses de idade, os pais se separaram e o pai se tornou uma pessoa ausente na sua formação e no seu crescimento. Outro fator que a diferencia dos demais entrevistados é o fato de ser casada.

Embora tenha tido que enfrentar os problemas de uma separação e de um novo relacionamento de sua mãe, teve uma formação escolar boa, pois a mãe sempre se preocupou com isto. Desde o Jardim da Infância até a terceira série, estudou em um Colégio de freiras em uma cidade do interior do Estado do Rio de Janeiro, escola muito rígida em disciplina e com professores muito bons. Somente a quarta série foi realizada em uma escola municipal,

ocasião em que sua mãe se mudou para a cidade do Rio de Janeiro. A partir da quinta série retornou para uma escola privada, onde concluiu o ensino médio.

A minha formação escolar sempre foi muito boa, graças a Deus. Minha mãe sempre se preocupou com isso. Eu fiz o jardim I, II, III, Pré, 1ª, 2ª e 3ª série, num colégio de freiras. Ai minha mãe resolveu mudar para o Rio de Janeiro, Capital, e como a gente não conhecia a cidade direito, eu fiz a 4ª série numa escola Municipal. Um ano eu fiquei lá, daí da 5ª série em diante eu fui para escola particular de novo e fiquei lá até o final do Ensino Médio. Sempre estudei em escola particular e era uma escola muito boa, com professores muito bons, uma disciplina rígida.

Pode se notar que sua formação escolar foi diferente dos demais entrevistados, que freqüentaram escolas estaduais. A própria disciplina rígida que teve no início de sua formação lhe dão características diferentes na sua postura em sala de aula, em relação aos seus colegas. Sempre muito educada e atenciosa com os professores e colegas de classe, exigia muito de si mesma com relação ao seu desempenho, pois tinha muita cobrança em casa quando pequena por parte de sua mãe, que a ajudava nas tarefas e nos estudos, mas era muito rígida, conforme podemos notar pela sua fala.

Minha mãe me ajudava nas tarefas de escola e me cobrava muito, muito. Para a minha formação foi bom, mas ela era muito rígida. Quando eu estudava para as provas, ela tomava de mim e cada coisa que eu não sabia eu apanhava. A minha mãe sempre me bateu muito, não porque tinha motivo, mas era o jeito dela. Então para estudar, eu lembro no começo, sabe assim no Pré, ela sempre me cobrava muito e olha que eu sempre fui aplicada e não tinha necessidade disso.

Quando terminou o Ensino Médio, com dezessete anos, precisou se mudar para a cidade onde reside atualmente e, como não tinha dinheiro para

cursar uma Faculdade e não queria ficar sem estudar, resolveu então fazer o curso de Magistério. Por já ter o Ensino Médio, fez mais dois anos e concluiu o curso. Terminado o Magistério, começou a trabalhar em um Hotel como recepcionista e caixa, tendo ficado neste serviço por quatro meses. Como queria progredir, empregou-se em uma empresa de consultoria. Nesta ocasião, foi aprovada em um concurso municipal e assumiu a vaga de digitadora.

Neste novo trabalho, sentia que não ia aprender nada e nem progredir, pois trabalhava seis horas por dia somente digitando, o que era muito cansativo. Por ter feito o magistério, resolveu então prestar o concurso público municipal para professora, tendo sido aprovada entre os primeiros sessenta inscritos e logo sido chamada para assumir sua vaga.

Já na Prefeitura, eu estava cansada, porque digitadora eu trabalhava seis horas por dia, digitando direto e não aprendia nada e não ia melhorar em nada. Como eu tinha o magistério resolvi fazer um concurso municipal para professora. Passei, fui chamada rápida porque eu passei entre os primeiros sessenta.

Pode se perceber em suas falas a preocupação em querer progredir na vida profissional, o que fez com que tenha ficado apenas um mês dando aulas. Uma Empresa de Belo Horizonte que prestava serviços em informática para a Prefeitura e conhecia os seus serviços como digitadora, sabendo da sua saída, lhe ofereceu um emprego em que iria ganhar mais. Deixou o cargo público que tinha, pois viu nesta hora que, com um salário melhor, poderia freqüentar uma faculdade.

Nesta ocasião, já com vinte e seis anos, surgiu a oportunidade de cursar Matemática, opção esta por trabalhar com cálculos e também por gostar de informática. Revela que sua opção seria ter feito Informática, mas como era um curso mais caro, não tinha condições de pagar. Optou então pela Matemática, pois acreditava ser uma área que dá abertura para outras.

Foi quando eu pensei em fazer Matemática, porque eu trabalhava com parte de

cálculos e eu sempre gostei muito dessa parte, principalmente de Informática. Eu acho que até antes da Matemática eu gostaria de ter feito Informática, mas era muito caro e para mim não dava. Aí eu pensei em fazer Matemática porque é uma área que dá abertura para outras.

Vemos aqui, uma escolha pela Matemática, diferente dos outros entrevistados. Uma escolha observando uma área que poderia lhe oferecer novas aberturas no mundo do trabalho, mas também observando sua situação financeira, mostrando mais uma vez que as afirmações de Venturi e Abramo (2000), já citados anteriormente, também se aplicam na escolha de Ângela. Estas escolhas podem influenciar no desenvolvimento profissional e na construção de uma identidade profissional, pois o futuro professor pode levar sempre consigo o fato de que a profissão a ser exercida não era a de sua preferência.

Embora tenha optado por Matemática por razões financeiras, declara também que um dos fatores que contribuiu pela sua opção foi o seu trabalho, pois tinha que fazer análise de muitos cálculos e necessitava que seu raciocínio se desenvolvesse mais, pois se achava um pouco lenta para raciocinar. Segundo ela, melhorou muito.

O que mais pesou na escolha da Matemática foi o meu trabalho. No meu trabalho tem que fazer análise de muitos cálculos porque é folha de pagamento. É puro cálculo. Então optei por isso, para ver se eu melhorava a questão de desenvolvimento, raciocínio mais rápido. E melhorou muito!

Como estava entrando na Faculdade com vinte e seis anos, para fazer um curso que não era o de sua preferência, foi-lhe perguntado o que esperava encontrar na Faculdade e quais eram suas expectativas. Ela também, como Susy, encontrou muita imaturidade por parte dos colegas, vendo coisas que já vira no ensino médio.

Eu fazia uma idéia um pouco diferente do que encontrei na Faculdade. Porque eu vim tarde para a Faculdade e eu esperava encontrar pessoas mais maduras, porque muitos terminam o ensino médio e vem. Encontrei imaturidade e não encontrei o que eu esperava nesse sentido. Via coisas que a gente via em colégio.

Uma vez tendo escolhido o curso de Licenciatura, tornava-se necessário saber se estava trazendo para o curso algumas lembranças de professores anteriores, para poder verificar se estas lembranças poderiam influenciar no seu desenvolvimento profissional. Foi-lhe pedido para falar sobre seus professores e de como se lembrava deles. Relata que todos os seus professores foram bons, mas logo lembrou de um professor de Matemática que teve desde a sétima série até o ensino médio que, embora ninguém gostasse dele, para ela era um ótimo professor.

Todos os professores eram bons, agora, impressionante, o que me marcou mais foi o professor de Matemática. Ele era assim: quase ninguém gostava dele. Ele começou a dar aula na 7ª série, 8ª e ensino médio inteirinho. Ele era um ótimo professor e engraçado que no último ano ele ainda me falou assim: - Um dia você vai ser professora de Matemática! Na época eu não pensava nisso, tanto é que o 1º vestibular que eu fiz no Rio foi em Ciências Contábeis. Eu não pensava em fazer Matemática.

Foi-lhe perguntado então se acreditava que esta fala do seu professor poderia ter influenciado na sua escolha pelo curso de Licenciatura. Não soube dizer se houve influência, mas achou interessante o fato de ter lembrado dele durante sua entrevista, e afirmou que gostaria de poder encontrá-lo novamente para lhe dizer que havia cursado Matemática.

Eu não sei se tive influência, mas achei interessante que eu me lembrei disso. Eu gostaria até

poder encontrar com ele novamente para dizer que eu fiz Matemática.

Neste sentido, Tardif (2004), analisando as pesquisas de Raymond, Butt e Yamagishi (1993), afirma que as experiências escolares anteriores e as relações determinantes com professores contribuem também para modelar a identidade pessoal dos professores e seu conhecimento prático, mostrando que estas lembranças que nossa entrevistada tem desse professor de Matemática, podem lhe servir de base inspiratória no seu futuro desempenho profissional.

Um outro quesito que também foi perguntado a ela, assim como para os demais, foi sobre a realização do seu estágio, para tentar verificar qual a importância que havia dado a ele. Logo no primeiro ano, já fez o estágio do Ensino Fundamental e no segundo ano o de Ensino Médio, tendo achado muito bom, mas declarou que se sentia como uma aluna assistindo aula, pois estava somente observando. Como havia feito um estágio anterior no curso de magistério, pôde comparar a maneira como os dois cursos o abordavam. No estágio de Magistério tinha a observação e a prática, o que achou ter faltado neste do curso de Licenciatura.

O meu estágio, no 1º ano eu fiz o ensino fundamental e depois no outro ano o Ensino Médio. Acho muito bom ter feito, apesar de que uma coisa que eu acho é que a gente se sente um aluno ali assistindo uma aula. Como se fosse mesmo uma aluna. Faltava a gente estar atuando. Primeiro tem a observação e depois tem a atuação. Quando eu fiz o magistério tinha a observação e a pratica e neste que eu fiz não tem. Então, só de observar eu senti que é uma coisa que eu quero fazer.

Estas observações se tornam relevantes, pois pôde comparar duas situações que vivenciou. Nota-se que, mesmo tendo achado bom, também deixou aparente existir uma falha no sistema de estágio.

Uma vez que já tinha sido questionada sobre o seu período de realização do curso, precisava verificar então, qual a relação entre estudo e

trabalho e se o trabalho interferiu em seus estudos, uma vez que além de trabalhar fora, também era casada. Segundo relatou, atualmente ainda trabalha na mesma empresa em que entrou em 2001, porém o trabalho não interfere, acreditando até que ajude, embora tenha uma certa dificuldade devido à falta de tempo. Como tinha somente os sábados e domingos para estudar, se empenhava bastante nos estudos nos fins de semana, pois não estava fazendo um curso somente para ter um diploma, e sim porque era uma coisa que queria fazer.

Hoje eu trabalho nesta empresa que presta serviço para a Prefeitura. Porém eu acho que o trabalho não interfere, pelo contrário, melhora, ajuda. É claro que tem uma certa dificuldade por causa da falta de tempo. Eu só tinha Sábado e Domingo para estudar. Você perde um pouco do lazer, porque durante a semana não dá tempo, mas, eu tinha que me empenhar porque era uma coisa que eu queria fazer. Não estava fazendo só para ter um diploma.

Embora tenha mostrado não ser fácil a conciliação devido à falta de tempo, foi indagada sobre a maneira como distribuía esse tempo, para tentar observar melhor a relação de comprometimento entre estudos, família e trabalho, o que pela sua fala demonstra não ser nada fácil.

Durante a semana não dava tempo para dedicar nada, porque eu trabalhava o dia inteiro. Eu ia em casa só para dormir, porque saía de manhã, tinha uma hora de almoço e não dava tempo para ir em casa, porque moro longe. Saía seis, seis e meia e já pegava a van para vir para a Faculdade. Então chegava em casa meia noite e meia, vinte para uma, e era o tempo de dormir, levantar e começar tudo de novo. Aí eu tinha o Sábado e o Domingo. No sábado eu cuidava da casa e coisas que tinha que resolver.

Com relação ao fato de ser casada, disse que tem muito apoio do marido pois este sempre compreendeu que ela tinha que estudar. Casou-se aos vinte e um anos no ano de 1997 e ingressou na Faculdade em 2002. Ainda não tem filhos. Pelo fato de estar na Faculdade e ter que viajar toda noite, teria dificuldades em deixar a criança, já que seu marido é garçom e trabalha durante a noite.

O fator casamento também é uma característica que aparece na vida de muitos outros alunos trabalhadores e que procuram a Licenciatura, tendo que conciliar estudo, trabalho e família, o que torna o tempo de estudo menor ainda. Alguns já têm filhos, o que dificulta mais ainda, sempre precisando do apoio de alguma outra pessoa da família para deixar as crianças na hora em que vêm para a Faculdade.

Quando temos uma vida dedicada à família, ao trabalho e aos estudos, vemos que a vida social e o lazer destes alunos muitas vezes são sacrificados. Quando lhe foi perguntado sobre sua vida social, declarou não sair muito de casa, e nunca foi de sair muito, pois a mãe não deixava que ela saísse. Revela também ter amadurecido muito cedo e adquirido responsabilidades pelo fato de ajudar a olhar os irmãos que sua mãe teve de um segundo relacionamento, para que esta pudesse trabalhar.

Como pode ser notado, ela não teve uma vida fácil desde pequena, mas mesmo assim continuou com o desejo de melhorar e prosperar em sua vida, enfrentando as dificuldades surgidas com muita perseverança. Estas fases vividas vêm formar sua história, fazendo parte dos saberes temporais, conforme afirma Tardif (2004) quando diz que os professores trazem consigo toda uma vivência anterior que não pode ser deixada de lado em nenhum momento.

Um dos fatores citados por ela pela escolha do curso era com relação ao fato de acreditar que isto poderia ajudá-la no seu trabalho e no seu desenvolvimento. Foi-lhe perguntado então se a Faculdade havia mudado alguma coisa na sua maneira de ser. Relatou que mudou muito, ajudando em sua maneira de pensar, de raciocinar, inclusive sua visão de mundo, demonstrando estar satisfeita com esta construção obtida na Licenciatura.

A Faculdade melhora a visão de mundo que a gente tem. Abre a visão da gente. Uma coisa é a gente estudar e ficar parado. Aqui não! A gente conhece outras pessoas, você começa ir atrás de informações, aprende muita coisa nova. Acho que não tem comparação. No meu trabalho então acho que melhorou muito sim. Porque para pensar eu penso certo, mas eu sou mais lenta. Eu demoro mais para chegar no resultado, mas eu não sou tão rápida quanto algumas pessoas. Então eu acho que eu ter vindo fazer Matemática me ajudou na velocidade de respostas. Acho que foi excelente.

Este relato mostra que obteve um saber no curso de Licenciatura, que não é o saber de conteúdo, mas um saber social que pode dar uma sustentação ao seu desenvolvimento profissional e à construção de sua identidade, confirmando o que Tardif e Raymond (2000) falam a esse respeito.

Com estes saberes incorporados aos saberes temporais, juntamente com sua vivência no mundo do trabalho e o fato de não ter escolhido o curso de Licenciatura como uma primeira opção, foi lhe perguntado o que é ser professor, para verificar qual sua visão a respeito desta profissão. Para ela, ser professor, além de ensinar, é também aprender e estar sempre se aperfeiçoando.

Acho que ser professor é ensinar e aprender. Estar em constante busca de aprendizado, sempre se aperfeiçoando, nunca parar. Acho que a gente tem que aprender muito também com os alunos. Como eu observei que parece que quanto mais a gente sabe, menos a gente sabe.

Outro fator relatado em sua fala com relação ao que é ser professor, diz respeito à segurança que se deve ter ao entrar em uma sala de aula, para poder ter o domínio da classe e isto se consegue preparando as aulas

antecipadamente. Deve-se também avaliar o aluno não somente pelas provas, mas também pelas suas atividades e participações durante as aulas.

Primeira coisa é ter segurança. Entrar na sala de aula seguro porque isso estará passando segurança para o aluno. Ele tem que estar preparado com a aula porque se os alunos perceberem que a aula não está preparada, vira uma bagunça. Tem que ter preparação, sempre estar observando a classe, os alunos. Deve avaliar um aluno, não só pela prova, deve avaliar no dia a dia, o comportamento dele, as suas atividades, a sua participação, tarefas em grupo, tudo. Uma prova não prova muito se os alunos sabem ou não.

Foi lhe perguntado também se trocaria seu trabalho atual pela profissão de professor e se estava preparada para assumir uma sala de aula. Segundo ela, trocaria a sua profissão atual pela de professor, e inclusive estava se preparando para prestar um concurso municipal de sua cidade para professor de ensino fundamental e ensino médio. Porém, ela se sente um pouco insegura com relação ao conteúdo, pois prestou um concurso estadual para professor e faltaram quatro pontos para ser aprovada. Afirmou que haviam sido pedidos conteúdos da área de ciências que não estudara no curso, o que lhe deixou uma certa preocupação e insegurança.

Eu trocaria, inclusive vou prestar o concurso da Prefeitura de minha cidade para professor. O concurso do Estado eu prestei, mas não passei, faltaram quatro pontos. Neste concurso que eu fiz, a gente vê que muitas coisas que caem a gente não sabe resolver. A gente tem muito que aprender, dá uma certa insegurança. Eu me sinto insegura hoje. Se eu tiver que enfrentar uma sala de aula, eu teria que correr muito atrás.

Após o relato a respeito de sua insegurança com relação aos conteúdos apreendidos durante o curso e que precisaria estudar mais para enfrentar uma sala de aula, foi-lhe perguntado se esta insegurança era atribuída somente à falta de conteúdos e como iria fazer para tentar recuperar e sanar estas deficiências. Para ela, alguns conteúdos são insuficientes e outros não, mas acredita que, quando estiver dando aula, vai estar sempre se preparando e estudando para suprir estas deficiências.

Acho que é um pouco de falta de conteúdo mesmo, porque muita coisa a gente não vê aqui. O que a gente vê aqui tudo bem! Porque a gente não vê muita coisa. Tem algumas áreas que a gente vê bastante e outras não. Nunca vê tudo. Apesar de que eu penso assim: quando eu estiver dando aula eu vou estar estudando para dar aula. Não vou chegar na sala sem saber. Eu vou estar me preparando antes. Mas no começo, assim... apesar de que eu dei aula um mês na 1ª série, mas era diferente. Acho que não dá para tirar muita conclusão, mas eu sei que se eu pegar, eu enfrento e consigo.

Sobre a construção de saberes relacionados aos fatos ocorridos em sua vida e a incorporação destes na futura profissão, ela acredita que estes possam ser incorporados ao seu desenvolvimento futuro como professora. Para ela, tudo que se aprende na vida é incorporado e nada é perdido.

Tudo é incorporado. Tudo é válido. Tudo que a gente aprende na vida acho que nada é perdido. Acho que até esse concurso que eu não passei, mas algum proveito dali eu vou tirar. Muita coisa a gente aprende com erro. Infelizmente muita coisa é assim que a gente aprende. Mas tudo é incorporado. O que a gente passou aqui e o que está por vir e acho que muita coisa.

Estes relatos vêm, então, confirmar o que Tardif (2000) afirma sobre o professor trazer consigo toda uma experiência de vida e que não se pode deixar de lado ao analisar o seu desenvolvimento profissional.

Finalizando sua entrevista, foi-lhe perguntado como ela via a Ângela antes da Faculdade e como ela vê hoje, para poder tentar verificar se ocorreram mudanças durante sua formação. Mais uma vez, relatou que mudou muito, sendo esta mudança até sentida por outras pessoas de seu convívio e que comentam a respeito.

Mudar eu mudei sim! Até as pessoas já comentaram que eu mudei muito. Eu não sei o que elas vêm! Minhas colegas de trabalho falam que eu mudei muito. Acho assim que... desenvoltura mesmo. Eu era muito quietinha... vinha e fazia o meu trabalho... eu acho que ajudou na questão da velocidade. Eu era mais lenta para fazer alguma coisa e passei a resolver mais coisas ao mesmo tempo.

Mesmo sabendo destas mudanças, ainda acredita que tem que mudar mais pois, mesmo depois de ter terminado o curso, ainda se sente insegura e fica nervosa, relatando que, para ser uma boa professora, terá que se dedicar muito e também interagir com outros professores.

Eu acho que mudei, mas ainda tenho muita coisa para mudar. Mesmo depois de três anos do curso eu ainda me sinto insegura, fico nervosa. Acho que eu vou ter que me dedicar muito para ser uma boa professora. Precisa-se estar interagindo com outros professores, mas, de repente eu posso ter uma visão hoje e depois posso ver que não é bem assim. O que penso hoje é que acho que vou ter que correr muito atrás.

Estas últimas constatações vêm novamente ao encontro sobre o que Fiorentini e Castro (2002) falam sobre o início da carreira profissional e de que maneira vai se dando esta incorporação e a construção do

desenvolvimento profissional. Para ela, as mudanças vão continuar ocorrendo nesta sua dedicação e interação com a profissão de professor.

5.6 – João. Para quem a Matemática era uma luz no fim do túnel.

João quando pequeno, morava na zona rural e ajudava a família nos serviços gerais da lavoura; portanto, iniciou-se no trabalho informal bem antes que os outros entrevistados. Para ele, devido aos insucessos que teve no campo profissional, espera que a carreira de professor de Matemática seja a solução para os seus problemas.

Este fato de iniciação no mundo do trabalho desde pequeno não é um caso isolado, mas é peculiar a muitos brasileiros, que já na infância se iniciam no mundo do trabalho devido à própria necessidade da família, confirmando o que Carvalho (2001) relata a respeito do trabalho de crianças e adolescentes e suas relações com o ensino noturno. Carvalho indica dados do IBGE de 1988, que revelam que 65,7% dos brasileiros, na área urbana, começam a trabalhar antes dos quinze anos; 47,4 % o fazem entre dez e catorze anos; e quase 20% antes dos dez anos de idade. Segundo estes dados, é na agricultura que se encontra o maior número de crianças e adolescentes trabalhadores: 54,1 % de jovens entre dez e catorze anos; 33,6 % entre quinze e dezessete anos; um número ignorado, mas presente, de menores de dez anos; e um contingente desconhecido de menores que estão fora das estatísticas, ajudando adultos, realizando tarefas domésticas ou atuando no mercado informal.

Estes dados apresentados, embora sejam de 1988, se justificam devido à idade que João tinha nesta época, mostrando que fazia parte deste mundo do trabalho citado por Carvalho. São estes alunos precocemente penalizados que ganham a escola noturna, onde o tempo de aula é menor, os professores cumprem segunda ou terceira jornada e há improvisação de programas, salas e objetivos. Estes fatos vão se entrelaçando na vida de João, mostrando as influências e as conseqüências deixadas durante sua formação escolar e as relações com o mundo do trabalho, que lhe trouxeram muitas

dificuldades de aprendizado durante a realização do curso de Licenciatura em Matemática.

Sua vida escolar também é marcada por tropeços. Quando sua família mudou-se para a cidade, foram morar ao lado de uma escola estadual, onde cursou até o segundo ano do ensino médio, ano em que foi reprovado, pois o trabalho o sobrecarregava muito nesta época, fazendo com que perdesse muitas aulas. Essa repetência o levou, no ano seguinte, a fazer o curso de Técnico em Contabilidade numa outra cidade próxima à sua para concluir o ensino médio, isto no ano de 1985. Terminado o curso Técnico, ficou três anos sem estudar.

Começou a trabalhar como Contínuo em um Banco, passando pelas funções de escriturário e chegando a ser Caixa. Nesta época, começou a fazer um curso de computação à noite na cidade de Campinas, para onde se deslocava logo após o trabalho. Quando saiu do Banco, começou a trabalhar como digitador em uma Usina de Cana de Açúcar de sua cidade, por ter feito o curso de computação.

Em 1988, começou a fazer o curso de Tecnólogo em Processamento de dados, mas cursou somente três semestres. Como era a primeira turma deste curso, não conseguia ver muito proveito e acabou por abandonar. Também relata que estava trabalhando além do seu período normal durante a noite, o que fazia com que perdesse muitas aulas. Isto mostra mais uma vez as dificuldades já citadas por Carvalho (2001) em se relacionar estudo e trabalho.

Ficou sem estudar desde esta época, retornando então em 2002 para fazer o Curso de Licenciatura em Matemática, em busca de um novo caminho. A idéia de fazer Matemática surgiu pelo fato de estar sempre em contato com números no tempo em que trabalhava com Informática. Percebe-se, em seu relato, que a Matemática surgiu como esperança de uma vida de trabalho mais digna, pois teve muitos insucessos e dificuldades no mercado de trabalho.

Tendo perdido o serviço na área de informática, iniciou-se com trabalhos no mundo da informalidade. Passou a fazer salgados em casa para

revender. Por sugestão do irmão, fez um curso para aprender a cortar cabelos e passou a exercer este ofício, em uma sala de sua casa.

Percebe-se, assim, que realmente as dificuldades foram muitas, buscando alternativas que pudessem ajudar nas despesas familiares. Sua família é constituída por ele, a esposa e uma filha de quinze anos. Exerce estas duas atividades até hoje, pois elas é que lhe dão o sustento de sua família.

Vendo as suas dificuldades, um outro irmão já formado sugeriu que ele cursasse uma Faculdade e que o ajudaria a pagar o curso. Surgiu então a dúvida sobre qual curso fazer. Pensou inicialmente em fazer Educação Física por gostar de esportes, mas optou por Matemática.

Foi lhe perguntado o que mais havia pesado na opção pelo curso de Licenciatura em Matemática, pois percebia-se em sua fala que a escolha não era por gostar de Matemática, uma vez que preferia outra área. Segundo ele, a escolha se deu por observar que o mercado de trabalho precisava mais de professores de Matemática do que de Educação Física, o que poderia lhe dar maiores oportunidades de trabalho e também o tempo de duração do curso era menor que o de Educação Física.

Além do gosto que eu tinha para mexer com números, uma das coisas que mais pesou na minha decisão foi o tempo do curso e a falta de professor no mercado. Todas essas coisas pesaram. Para quem estava desempregado, você tem que encontrar uma coisa. Ou era Matemática ou era Educação Física. Como Educação Física era um ano a mais, optei por Matemática.

Esta opção pela Licenciatura em Matemática mostra que o caminho buscado por ele visava uma necessidade de trabalhar, vendo na Matemática uma área maior de possibilidades. Ele disse que as dificuldades encontradas para cursar Matemática foram muitas, principalmente por ter ficado muito tempo sem estudar.

Quando entrei tive muita dificuldade porque eu fiquei muito tempo parado. Achei que ia apanhar muito e estou apanhando até hoje ainda. Apanhei muito, mas aprendi muito

também na Faculdade. Não só a parte da matemática, mas a parte de amizade, dos amigos. Tem uma parte da minha vida, que normalmente é uma sequência que todo mundo tem e que na minha eu pulei, e fui fazer isso agora. Então eu dou muito valor a isso.

Devido à importância que relatou sobre a realização do curso, foi-lhe perguntado se a Faculdade havia modificado alguma coisa em sua maneira de pensar ou de agir. Para ele, o fato de ingressar na Faculdade fez com que mudasse a visão que tem de tudo, inclusive procura mostrar para sua filha o quanto ele acredita ser importante fazer uma Faculdade, principalmente pelas dificuldades encontradas no mercado de trabalho.

Mudou a visão que eu tenho de tudo. A importância que se tem que dar ao estudo e tento passar isso para a minha filha. Enquanto você não faz uma Faculdade, você ficar brigando por estar desempregado, você vê o quanto é necessário ter uma Faculdade, pelo menos para tentar brigar no mercado. Com a Faculdade já é difícil, sem então você está praticamente descartado.

Com a intenção de verificar se algumas influências foram trazidas da sua vida familiar e escolar, através das pessoas com quem convivia e de professores que teve em sua formação, foi-lhe perguntado primeiramente se recebia ajuda em sua casa nas suas atividades escolares. Relatou, então, que fazia suas tarefas sempre sozinho, uma vez que sua mãe não tinha nenhum grau de escolaridade, vindo a aprender a ler e escrever somente aos cinquenta e oito anos, após a morte de seu pai em 1996.

Na parte escolar eu sempre fiz tudo sozinho. Minha mãe não tinha escolaridade. Minha mãe foi aprender a ler e escrever aos 58 anos, depois que meu Pai faleceu em 1996. Aí ela ficou sozinha, para manter a cabeça ocupada ela resolveu ir aprender a ler e escrever. Meu Pai tinha até a 8ª série. Nessa parte

assim da família eu não tinha colaboração. As tarefas eu fazia tudo sozinho.

Com relação à lembrança de seus professores, referiu-se a uma professora de Biologia que era excelente. Quanto aos de Matemática, não tem nenhuma lembrança significativa a respeito de como eram, apenas que eram regulares.

Tinha uma professora de Biologia que era excelente, foi uma das que mais se destacou na época, na parte de primário. Os de Matemática não eram ruim não. Não eram aquelas pessoas que não conseguiam passar tudo, mas também não eram aquelas que não conseguem passar nada, mas nada marcante.

Como uma das preocupações desta pesquisa é a relação que se dá entre o aluno trabalhador e a realização do curso de Licenciatura em Matemática, foi-lhe perguntado, então, de que maneira ele conciliava estudo e trabalho. Ele relata que esta relação é muito difícil, ainda mais no seu caso, que não tinha um trabalho regular para conseguir programar melhor o seu tempo. Nos três anos do curso, sempre fez dependência em duas disciplinas, pois, devido às suas dificuldades, tinha que deixar algumas matérias para poder fazer outras.

Para conciliar o meu trabalho com a Faculdade eu tinha que deixar uma matéria para fazer outra. Foi isso o que eu fiz e estou correndo atrás. Trabalhar e estudar é difícil, é muito difícil. Quando você tem um trabalho só, que é regular, você consegue programar. Se você tem um trabalho que não consegue programar, não tem horário, complica muito para você estudar.

Um dos fatores que o levaram à escolha do curso era o mercado de trabalho, o que parece ter-lhe mostrado que estava no caminho certo, pois durante a realização do curso, já começou dar aulas eventuais, tendo uma média de cem aulas por mês, o que passou a conciliar com as atividades que já exercia, que era fazer salgados e o salão de cabeleireiro, pois estas funções é que garantem o seu sustento e, mesmo assim, eventualmente precisa contar com o auxílio dos irmãos.

Hoje, eu começo antes das seis a fazer salgados. Faço salgados para escola. Termino por volta das nove horas e faço a entrega e as compras. Quando as escolas têm aula, me ligam e eu vou dar aula. Quando não tem aulas eu corto cabelo e quando não tem cabelo eu faço vendas de embalagens. Comecei faz um mês fazer vendas e agora estou começando a fazer a região. O meu salão é na sala de casa. Desmontei a sala e fiz o salão. O meu sustento está em cima disso e às vezes não dá. Às vezes os meus irmãos me ajudam.

Percebe-se que, mesmo já dando aulas, continua a exercer várias atividades, o que de uma certa maneira deve dificultar no desenvolvimento e no preparo das mesmas. Nesse sentido foi lhe perguntado o que é ser professor e como estava se vendo dando aulas eventuais. Deixou claro que as dificuldades são muitas, porém está sentindo muito prazer em ser professor.

Tive experiência esses dias nas aulas. É muito gostoso. Você sente uma compensação de tudo que você aprendeu. Tenho muito que aprender ainda, preciso melhorar muito, porque a dificuldade que eu tive não é a mesma coisa que um aluno que sai do ensino médio e dá sequência. Eu dei uma parada e tive que recomeçar, então perdi muita coisa. E isso pesa na hora que está dando aula, porque como eventual você não sabe do que você vai dar aula. Na hora é que você vai ver o que o professor está dando.

Foi lhe perguntado então, como estava se saindo nestas aulas, uma vez que relata ter dificuldades de conteúdo e que somente na hora é que vai saber sobre o assunto a ser dado, deixando claro não haver um preparo e um planejamento antecipado. Segundo ele, está se saindo bem, porque a maioria das aulas que tem ministrado são de Matemática e de quinta série até a oitava série.

Estou saindo bem, muito bem. Consigo passar para os alunos e os alunos até pedem para eu dar aula para eles. É muito recompensador, muito gratificante você na rua ser chamado de Professor, quando encontra o aluno. É muito bom

isso. Aí que você vê que tem que aprender mais ainda para não deixar o aluno na mão. Porque você não estando bem na sala de aula é muito difícil você controlar.

Nesta sua fala, percebe-se que o fator disciplina dos alunos está relacionado com o fato de se estar bem preparado, demonstrando uma preocupação com o aprendizado dos alunos, mas também reforçando a falta de conteúdos que têm. Foi-lhe perguntado se achava que o conteúdo que foi trabalhado na faculdade lhe dava segurança para lecionar, para assim, tentar levantar possíveis falhas ocorridas durante a realização do curso. Assim como os outros entrevistados, acredita que o conteúdo aprendido lhe dá segurança somente em algumas séries do ensino fundamental, sendo que, para lecionar no ensino médio, vai ter que se aprofundar mais.

Até algumas séries sim. Até o ensino fundamental, tranquilo. Para o ensino médio preciso me aprofundar mais para poder dar conta. Faltou eu aprender mais, poder gravar mais, um conhecimento maior. Tem coisas que você estuda, mas você não grava. E depois para você dar aula, você tem que saber o assunto.

Para ele, esta deficiência de conteúdos do ensino médio se deve à falta de tempo para poder se dedicar mais aos estudos, pelo fato de trabalhar, acreditando que uma dedicação maior poderia lhe dar segurança para lecionar no ensino médio.

Tempo! Faltou tempo para estudar. Menos trabalho meu e mais tempo para dedicar aos estudos. Aí essa deficiência minha no ensino médio eu não teria.

Com relação ainda às aulas eventuais, conforme já foi citado anteriormente, percebe-se que fazem parte do dia a dia destes alunos. Neste sentido, foi-lhe perguntado, se estava sendo proveitoso dar estas aulas e se aprendia alguma coisa com as mesmas, para observar quais conhecimentos podem ser construídos com estas aulas eventuais. Relata aprender muito

ministrando estas aulas, principalmente com relação ao convívio com os alunos, o que acredita ser importante.

Com certeza a gente aprende muito dando estas aulas. Você aprende a conviver com os alunos, a ver a diferença dos alunos. Uns tem mais dificuldades, outros não tem. Você tem que dar mais atenção para aquele um e não deixar o outro que tem mais facilidade para traz. É você tentar deixar todos no mesmo nível.

Nota-se haver uma construção de saberes experienciais, adquiridos no dia-a-dia da sala de aula, reforçando o que Tardif (2002) fala com relação a estes saberes, pois é no exercício cotidiano de sua função que os condicionantes aparecem relacionados a situações concretas e que exigem improvisação e habilidade pessoal. Estes saberes podem ser incorporados ao exercício futuro da profissão.

Estas aulas eventuais também lhe ajudaram na realização do seu estágio, pois elas contaram 50% do total de horas e as demais teve ajuda de outros professores. Segundo ele, adquire-se mais experiência ministrando aulas do que assistindo, deixando transparecer que seu estágio não foi realizado a contento, vindo de encontro à posição de autores já citados (Fiorentini e Castro:2003; Marcelo:1997), e que apontam que os estágios de ensino representam uma ocasião privilegiada para investigar o processo de aprender a ensinar.

Uma vez que já ministra aulas eventuais, foi-lhe perguntado se pretendia seguir a carreira de professor, e, segundo relata, pretende sim, acreditando inclusive que os pontos que adquiriu ministrando estas aulas como eventual iriam lhe garantir algumas aulas regulares no próximo ano.

Pretendo seguir a carreira, começar a dar aula. Acho que pelos pontos que eu tenho já vai dar para pegar uma sala neste próximo ano. E depois pensar em começar fazer mestrado ou algo assim.

Quando indagado sobre como imaginava que iria ser sua vida de professor, diz que sua imagem é de que será muito corrida e estressante, pois já pode perceber isto nestas aulas como eventual, uma vez que acredita ser necessário um envolvimento maior com a vida dos alunos para poder melhor entendê-los e assim, chegar a um melhor aprendizado.

Acho que vai ser corrida, muito corrida. A vida de professor é muito estressante também. Você passa a viver a vida das crianças também. Eu pelo menos senti nessas aulas que eu dei que você passa a viver um pouquinho da vida deles. E eu acho que nada mais é que isso também. Não é só chegar lá e dar aula, mas é viver um pouquinho a vida deles para poder entender eles. Porque às vezes, você conversando um pouquinho com eles, você consegue fazer com que eles aprendam mais do que você chegar e só pensar a matéria.

Quando lhe foi perguntado como deve ser um bom professor, ele afirmou que, além do conhecimento, deve-se ter muita paciência, acreditando que deveria até haver um acompanhamento psicológico para que o professor pudesse relaxar e entender melhor as crianças.

Além do conhecimento, muita paciência. O ideal seria se todos os professores pelo menos uma vez por mês, uma vez cada seis meses, eu acho que deveria ter um contato com um psicólogo, alguma coisa assim, para poder descarregar e poder entender as crianças. Seria muito bom para as crianças também e para os professores começaria a relaxar, já que a carga de hoje... com a liberdade que as crianças tem hoje... e os professores perderam os direitos, então seria muito bom para os dois lados.

Percebe-se que existe uma construção a respeito das dificuldades que a carreira de professor pode lhe oferecer, reforçando o que Ceia (2004) fala a respeito do stress sofrido pelo professor e, numa fase mais problemática, quando diz que o professor pode sofrer de “burnout”, ou seja, stress causado pelo trabalho.

Como a procura pelo Curso de Licenciatura objetivava condições melhores de vida, para verificar se o curso havia lhe proporcionado as expectativas esperadas e desejadas, foi-lhe perguntado se a realização do curso havia mudado alguma coisa na sua maneira de ser e de pensar, e como ele era antes e agora depois do curso. Pelo seu relato, percebe-se que a realização do curso o ajudou muito, melhorando sua auto estima, passando a ter mais segurança em enfrentar as dificuldades e melhorando a sua confiança em acreditar que pode competir em iguais condições com outras pessoas para ter uma vida melhor.

Muda a auto estima da gente. A auto estima quando você está desempregado, você não tem nada. Só vê as contas chegando e não vê de onde vai entrar dinheiro. Você fica arrasado. Isso não sou eu, é qualquer um que sente isso. Hoje, quando você vê uma luz no final do túnel, a sua visão fica sempre mais valorizada por aquilo que você fez. Você sente que você tem mais valor, que você está mais valorizado com seu conhecimento, então, você sente que pode fazer mais alguma coisa. A auto estima sua aumenta e você acha que pode conseguir. Então, você vai lutar com mais confiança. Quando você está lá embaixo, você acha que nada vai dar certo, que nada você vai conseguir. Tudo você acha que está longe do seu alcance e, quando você sai da Faculdade, com o diploma na mão e que o conhecimento aumentou, você sabe que você pode brigar com os outros, que você pode conseguir. Essa é a visão do João antes e do João agora!

Percebe-se, pelo seu relato, que a realização do curso lhe deu conhecimentos além dos curriculares, pois mostra que mudou a sua maneira de ser, dando-lhe condições de uma visão melhor a respeito do mundo e uma segurança para poder exercer os seus direitos de cidadão. Porém, declara que ainda tem muita coisa a fazer dentro e fora da profissão para se sentir realizado, mostrando que quer continuar progredindo e crescendo.

Tem muita coisa ainda para fazer para me sentir realizado. Muita coisa. Pretendo melhorar muito! Dentro da área da matemática e fora também. Dentro da área eu pretendo fazer mestrado para poder aprender mais, dar aula em Faculdade,

cursinho, alguma coisa assim, mas para isso tenho que aprender muito. E fora da Faculdade, além de fazer o que eu faço hoje, eu quero fazer uma coisa firme e que possa me dar frutos depois.

Nesta hora, mostra em sua fala que não pretende se dedicar exclusivamente à carreira de professor, o que poderá prejudicar o seu desenvolvimento profissional e a construção de sua identidade docente, uma vez que são atividades fora da área em que vai atuar. Foi-lhe perguntado então se pretende continuar fazendo o que está, e mais uma vez confirmou a sua pretensão, apenas deixando alguma coisa para diminuir as suas horas de trabalho.

Pretendo continuar. Se possível dando aulas e deixar alguma coisa, porque se não eu não agüento. Eu trabalho em média catorze, quinze horas por dia, mas a gente acostuma nesse ritmo.

Observando sua vontade em continuar exercendo várias atividades ao mesmo tempo, foi-lhe perguntado se acreditava que esta vivência anterior que possuía, poderia influenciar na sua vida profissional.

Sem dúvida. O que eu já passei, o que eu já vivi, o que eu aprendi nesse tempo meu, desde os 15, 16 anos, isso eu posso passar no dia a dia das crianças. Não que elas vão seguir o exemplo, mas é uma lição a mais que eu vou trazer para a vida delas. E a aula hoje acho que tem que ser isso. Você tem que trazer coisas do seu dia a dia, da sua experiência e passar para as crianças. Muitas dessas aulas que eu dei, às vezes eu fazia uma mesa redonda e começava a debater. As crianças pareciam que queriam saber mais e mais e isso acho que é muito bom, vai ajudar bem as crianças.

Isto vem reforçar o que Tardif (2004) fala sobre os saberes que o professor traz de sua vida, muitas vezes serem incorporados nas suas aulas e na sua vida profissional, pois nota-se que já vem fazendo isto nas suas aulas eventuais e parece acreditar que deram bons resultados, o que certamente deverá continuar fazendo.

6 – FECHANDO-SE AS CORTINAS.

6.1 – Dados revelados.

6.1.1 - Observando-se a análise das entrevistas, os questionários respondidos e a fundamentação teórica que embasou esta pesquisa, pôde-se perceber, que os alunos que procuram os cursos de Licenciatura em Matemática do período noturno, procuram, cada um à sua maneira, integrar aos saberes anteriormente adquiridos, os novos saberes curriculares e didáticos que lhes foram ensinados, utilizando-se do pouco tempo de que dispõem para se dedicar aos estudos fora do horário de aula.

6.1.2 - Mostram, também, que alguns dos saberes curriculares que lhes foram ensinados poderiam ser substituídos por outros que acreditam não lhes foram dados e que farão falta na hora em que estiverem ministrando aulas, como por exemplo os fundamentos de ensino fundamental e alguns de ensino médio.

6.1.3 - Ainda com relação aos saberes adquiridos durante o curso, mostram que sentem muita dificuldade e insegurança com relação aos saberes didáticos, servindo de alerta para os cursos do período noturno que formam os futuros professores. Constata-se ser necessário, pensar em uma maneira de se aproveitar mais o período de estágio ou reformular a maneira como vem sendo realizado, pois, pelos relatos, pôde-se notar que, devido à falta de tempo para a realização do mesmo, não lhe dão a importância devida e que sabemos ser uma etapa importante de construção desses saberes.

6.1.4 - Percebe-se, assim, que o período de formação inicial onde ocorre a integração dos saberes é um momento difícil para o aluno-trabalhador do período noturno, pois a conciliação entre estudo e trabalho precisa ser compartilhada de tal forma que possam caminhar juntos sem que um atrapalhe o outro. Mas, como a situação econômica destes alunos não lhes permite uma dedicação exclusiva, muitas vezes precisam relegar o estudo em razão do

trabalho, o que pode ser um fator de preocupação para o seu desenvolvimento profissional, pois pelos dados obtidos, pode ser notado, que muitos deles apresentam insegurança em relação a enfrentar uma sala de aula, justamente por sentirem falta de alguns conteúdos que não puderam aprender corretamente, devido ao pouco tempo de estudo que tinham e ao cansaço físico depois de um dia inteiro de trabalho.

6.1.5 – A pesquisa também mostrou, que na opinião dos alunos, não basta somente os saberes curriculares para ser um bom professor. É necessário também um comprometimento no sentido de saber ensinar, ou seja, os saberes profissionais.

6.1.6 – Com relação aos saberes que trouxeram de sua vivência escolar, social e cultural antes do ingresso na Licenciatura, relatam que muitos destes saberes possivelmente serão incorporados na hora em que estiverem exercendo a profissão.

6.1.7 – Quanto aos saberes sociais, percebe-se que durante a realização do curso, ocorreu um crescimento destes saberes, mostrando um amadurecimento e um sentimento de envolvimento com a futura profissão, o que pode ser considerado um fator positivo do curso de Licenciatura, no sentido de auxiliar no futuro desenvolvimento profissional e na construção da identidade profissional docente.

6.1.8 - Assim, nota-se também que, como vêm ocorrendo falhas na construção de alguns saberes, falhas estas, aliadas aos saberes que trouxeram para a formação inicial e que, possivelmente, continuarão incorporadas aos mesmos, estas poderão ter influências negativas no seu futuro profissional.

6.1.9 - Esta preocupação deve ser reforçada, uma vez que os dados apresentados também mostraram, que este contingente de alunos trabalhadores vêm aumentando nos últimos anos e que a formação de professores vem

ocorrendo no período noturno, cabendo então, uma reflexão dos órgãos governamentais que cuidam da educação deste país, no sentido de olhar com mais cuidado e critérios as mudanças a serem implementadas nesta área da formação inicial.

6.2 – Fatores positivos deste grupo de alunos trabalhadores.

6.2.1 - Um fator positivo apresentado por este grupo de alunos que trabalham e estudam, diz respeito à valorização que os mesmos dão à sua formação, uma vez que as dificuldades encontradas são muitas. Alguns relatos revelam que o trabalho ajuda no desenvolvimento do ser humano, fazendo-o crescer ainda mais profissionalmente nessa busca por novos caminhos.

6.2.2 - As imagens construídas com relação à futura profissão, no sentido de um futuro melhor, lhes dão características importantes, que poderão influenciar positivamente no seu desenvolvimento profissional e na continuação da construção da sua identidade profissional, pois deixam claro que é preciso estar sempre envolvidos com os problemas da educação, devendo sempre continuar estudando e se aperfeiçoando cada vez mais.

6.2.3 - Pôde-se também perceber que os mesmos têm, no final do curso, uma visão coerente a respeito da futura profissão, saindo cientes da atual conjuntura em que a mesma se encontra, sendo que alguns já estão com determinação em desempenharem a nova profissão.

6.3 – Preocupações levantadas.

6.3.1 – A troca da atividade que exercem atualmente, pela carreira de professor, para muitos, deve ser analisada cuidadosamente, pois como dependem de seus salários, não podem abdicar dos mesmos, para se iniciarem em uma carreira incerta.

6.3.2 – Alguns pretendem lecionar, somente se ingressarem em concurso público para o magistério, pois assim se sentirão seguros financeiramente.

6.3.3 – Outros, pretendem continuar exercendo as atividades atuais e apenas lecionarem no período noturno, como uma complementação de sua renda.

6.3.4 – Existe um crescimento do envolvimento de alunos em formação inicial, com aulas eventuais nas diversas disciplinas das escolas estaduais, sendo que os mesmos têm ministrado estas aulas, muitas vezes sem nenhum preparo.

6.4 – Considerações finais.

6.4.1 - Acredito que a história de cada aluno aqui apresentada, se repete em muitos outros jovens de nosso país. Jovens que necessitam trabalhar para poder estudar e este comprometimento com o mundo do trabalho e com o ensino noturno faz com que muitos tragam as deficiências apontadas na construção de seus saberes, antes e durante o período de formação inicial, pois, como já citado, alegam que o cansaço e a falta de tempo, muitas vezes, são responsáveis pelas dificuldades encontradas.

6.4.2 - Pôde-se, também, notar que os problemas do ensino noturno não são novos em nosso país e que é preciso um comprometimento maior para a sua melhoria, uma vez que os dados revelados mostraram que a formação dos professores de Matemática vêm ocorrendo no período noturno, e possivelmente, serão estes que irão ensinar nas escolas de ensino fundamental e médio.

6.4.3 - Com a realização desta pesquisa, também se percebe que a área de formação de professores apresenta um campo de grande importância para ser pesquisada, mostrando que muito ainda pode ser feito para se tentar mudar os caminhos da educação. Assim, o trabalho traz indicações de continuidade da

pesquisa e pode-se direcionar para a verificação de como está ocorrendo a inserção no mercado de trabalho destes jovens professores já formados e qual a porcentagem deles que realmente deixam as atividades que exerciam para se dedicarem à carreira de professor, surgindo nesta hora a seguinte pergunta: Será que realmente continua existindo um sonho de crescimento econômico e social pelos que escolhem a carreira de professor?

7 – BIBLIOGRAFIA

- **ABRAMO**, W.A; **FREITAS**, V. F; **SPOSITO**, M. P – Juventude em Debate. SP: Cortez, 2002.
- **ABRAMOWICZ**, M. Avaliação da Aprendizagem: como Trabalhadores-estudantes de uma Faculdade Particular Noturna vêem o processo em busca de um caminho. Tese de doutorado – PUC/SP, 1990.
- **BICUDO**, M.A.V - Pesquisa em Educação Matemática. Concepções & Perspectivas. Editora UNESP, 1999.
- **BUFFA**, E; **ARROYO**, P.N – Educação e Cidadania: quem educa o cidadão. SP: Cortez, 2003.
- **CARVALHO**, C. P – Ensino Noturno; realidade e ilusão. SP: Cortez, 2001.
- **CASTANHO**, M.E.L.M – Universidade à Noite: Fim ou começo de jornada?. Campinas – SP: Papirus, 1989.
- **CEIA**, C.A Identidade do Professor na Perspectiva Social. Universidade Nova de Lisboa. 2004.
- **CHARLOT**, B. Da Relação com o Saber – Elementos para uma teoria. ARTMED Editora – Porto Alegre. 2000.
- **CURY**, H.N. A Formação dos formadores de professores de Matemática: Quem somos, o que fazemos, o que poderemos fazer? ARTMED –Porto Alegre 2000. (Org. CABRAL, T.C.B).
- **DAYRELL**, J – O jovem como sujeito social – Revista Brasileira de Educação, n.24, Set/Out/Nov/Dez/2003.
- **D’AMBRÓSIO**, U – Da Realidade à Ação; Reflexões sobre Educação e Matemática. São Paulo. Summus, 1998.
- _____,U - Educação para uma Sociedade em transição. Campinas, SP; Papirus, 1999.
- **DIMENSTEIN**, G – Aprendiz do Futuro: Cidadania hoje e amanhã. 9 ed., São Paulo: Ática, 2000.

- **DINIZ, M** – Identidade e valorização do professor e da professora no processo de inclusão: desafios e perspectivas. dinizmargareth@aol.com 2004.
- **DUBAR, C** – A Socialização: Construção das Identidades Sociais e Profissionais. Porto: Porto Editora, 1997.
- _____, C – Formação, Trabalho e Identidades Profissionais. In. ESTRELA, MT & ESTRELA, A. Formação e Situações de Trabalho. Porto: Porto Editora, 1997.
- **FERREIRA, A. C.** – Um olhar retrospectivo sobre a pesquisa brasileira em formação de professores de matemática. In. Formação de Professores de Matemática. Campinas – SP: Mercado de letras, 2003.
- **FIORENTINI, D.** – Formação de Professores de Matemática. Campinas – SP: Mercado de Letras, 2003.
- _____, D. – A Educação Matemática enquanto campo profissional de produção e saber: a trajetória brasileira. Dynamis, Blumenau, 1994.
- **FONTES, A** - Identidade Profissional. Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa, 2003.
- **FREIRE, P** – Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa – São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- **FURLANI, L.M.T** – A Claridade da Noite: Os alunos do Ensino Superior Particular Noturno. Tese de doutorado. PUC/SP, 1997.
- **GARCIA, M.M.A; HYPOLITO, A. M; VIEIRA, J. S** – As identidades docentes como fabricação da docência. Revista Educação e Pesquisa. V. 31, n°1. SP. Jan/mar/2005.
- **GERALDI, C. M.G; FIORENTINI, D; PEREIRA, E.M.^a** Org. – Cartografias do Trabalho Docente. – O cotidiano do trabalhador docente. 2^a reimpressão. Mercado de letras, 2001.
- **GUIMARÃES, V. S** – Formação de Professores – Saberes, Identidade e Profissão. Campinas – SP: Papirus, 2004.

- **LAWN**, M – Os Professores e a Fabricação de Identidades. Currículo sem Fronteiras, v.1, n.2, pp. 117-130, Jul/Dez 2001. www.curriculosemfronteiras.org . 2005
- **LIBÂNEO**, J.C – In. Formação de Professores. Papirus Editora. 2004.
- **LINHARES**, C & **SOARES**, W. Formação de Professores – travessia crítica de um labirinto legal. 1. ed. Brasília, 2003.
- **LUDKE**, M & **ANDRÉ**, M – Pesquisa em Educação – Abordagens Qualitativas, EPU, 1986.
- **LUNA**, I.N & **BAPTISTA**, L.C – Identidade profissional: prazer e segmento no mundo do trabalho. In. Psic. Rev. São Paulo 12(1): 39-51, maio 2001.
- **MARCELO**, C. Pesquisa sobre a formação de professores. – O conhecimento sobre aprender a ensinar. Faculdade de Ciências da Educação, Universidade de Sevilha. 1997.
- _____, C. Pesquisa sobre a formação de Professores – O conhecimento sobre aprender a ensinar. In. Revista Brasileira de Educação. n. 9. set/out/nov/dez. 1998
- **MARTINS**, J.B. – Identidade profissional e a produção do conhecimento antropológico: a questão da implicação. www.antropologia.com.ar . 2004.
- **MAUÉS**, O.C – Reformas Internacionais da Educação e Formação de Professores – Cadernos de Pesquisa, n. 118. 2003.
- **MEKSENAS**, P – Existe uma origem da crise de identidade do professor? – Revista Espaço Acadêmico. n. 31. 2003.
- **NAKASATO**, V – Alfabetização Moral. Revista Educação. Edição 106. Editora Segmento, 2006.
- **NÓVOA**, A. – O passado e o presente dos professores. In A. Nóvoa (Ed.), Profissão professor. Porto: Porto-Editora. 1991.
- **PEREIRA**, J.E.D – As licenciaturas e as novas políticas educacionais para a formação docente . Revista Educação & Sociedade, ano XX, nº 68. Dezembro, 1999.

- **PIRES**, C.M.C. – Novos desafios para os cursos de Licenciatura em Matemática; Educação matemática em Revista, nº8, ano 7, 1995.
- **PONTE**, J.P & **OLIVEIRA**, H & **VARANDAS**, J.M – O contributo das tecnologias de informação e comunicação para o desenvolvimento do conhecimento e da identidade profissional. Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa. Lisboa. 2001.
- _____, J.P & **GALVÃO**, C & **SANTOS**, F.T & **OLIVEIRA**, H – O início da carreira profissional de jovens professores de matemática e ciências – Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa. Revista de Educação, 10(1), 31-45. 2001.
- **QUICENO**, D.V.J – (Re)constituição do ideário de futuros professores de Matemática num contexto de investigação sobre a prática pedagógica. Tese de Doutorado. UNICAMP – Campinas, 2003.
- **SPOSITO**, M. P – O Povo vai à escola – SP: Edições Loyola, 1992.
- _____. M.P – Juventude, Pesquisa e Educação. Revista Brasileira de Educação, 1997.
- _____. M.P – Roteiro preliminar para discussão do G.T. sobre curso noturno. Uso interno da FEUSP. 1988.
- _____. M.P – Estado do conhecimento – Juventude. Pesquisa financiada pelo INEP. 1999.
- **SZTAJN**, P - O que precisa saber um professor de matemática? Uma revisão da literatura americana dos anos 90. Educação Matemática em Revista. Edição especial: Formação de Professores. 2002.
- **TARDIF**, M – Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis – RJ: Editora Vozes. 4ª Edição, 2004.
- _____, M – Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários. Revista Brasileira de Educação.n 13. 2000.
- _____, M & **RAYMOND**, D – Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. Educação & Sociedade, ano XXI, n 73. 2000.

- **TORRES, R. M** – Tendências da Formação Docente nos anos 90 – Novas políticas educacionais – Críticas e perspectivas.SP. PUC/SP. 1998.
- **THIOLLENT, M** - Metodologia da Pesquisa-ação. 5ª edição. Cortez Editora. 1992.
- **VENTURI, G; ABRAMO, H** – Juventude, Política e Cultura. Revista Teoria e Debate, Fundação Perseu Abramo, n.45, jul/ago/set/2000.

Sites:

<http://www.matematicahoje.com.br>

<http://vello.sites.uol.com.br/ubi.htm> (site oficial de Ubiratan D'Ambrósio)

<http://www.astresmetodologias.hpg.ig.com.Br/tcc.htm>

<http://www.inep.gov.br>

VIII – ANEXOS.

Anexo A : Questionário aplicado aos alunos do 3ºano do curso de Licenciatura em Matemática.

- 1) Por que você escolheu o curso de Matemática?
- 2) Qual a sua idade?
- 3) Onde você reside? Caso resida fora, a quantos Km de São João?
- 4) Qual o meio de transporte que você utiliza para vir à faculdade? Quanto tempo demora?
- 5) Você trabalha durante o dia? Qual o seu trabalho? Quantas horas por dia?
- 6) Se trabalha, com quantos anos começou a trabalhar?
- 7) Você vê dificuldades em conciliar estudo e trabalho? Em caso positivo, que tipo de dificuldade?
- 8) Dê sugestões que seriam benéficas e que poderiam ajudar o aluno que faz uma faculdade noturna e que trabalha.
- 9) Você acredita que o fato de trabalhar possa ter prejudicado em alguma coisa na sua formação? Explique.
- 10) Quando terminar o curso, pretende lecionar?
- 11) Se trabalha, pretende deixar o trabalho atual para lecionar? Justifique.
- 12) Com relação ao seu curso de Ensino Médio, onde fez? Escola particular ou estadual? Período diurno ou noturno? Já trabalhava nesta época?
- 13) Quando ingressou no curso de Matemática, quais eram suas expectativas?
- 14) Estas expectativas foram atendidas? Comente.
- 15) E hoje, que está por concluir o curso, quais são suas expectativas?
- 16) Você encontrou dificuldades durante o curso? De que tipo?
- 17) O que você considera importante hoje para a sua formação profissional?
- 18) Você se considera preparado para exercer a função de professor? Comente.

- 19) Se depois de formado, você fosse fazer parte da montagem do currículo de um curso de Licenciatura em Matemática, o que você acha que seria importante na formação do futuro professor e que deveria fazer parte deste currículo?
- 20) Que nota você daria para o seu conhecimento e sua base matemática quando ingressou no curso? E agora que você está por terminar, que nota você acredita que vale seu conhecimento e sua base ? Comente.
- 21) Se quiser ,use o espaço final para sugestões e comentários que você ache relevante na sua formação.

Anexo B – Questões para entrevista.

- 1) Fale um pouco sobre sua vida. Como foi sua infância, sua família, sua formação escolar?
- 2) Como sua família via a sua função na escola? Recebia ajudava nas tarefas?
- 3) Onde estudou no fundamental e no ensino médio? Eram escolas particulares ou estaduais? Em que período?
- 4) Quando estava na oitava série, já pensava em fazer uma faculdade? Que curso? Quando surgiu a idéia?
- 5) Você se lembra de algum professor que tenha marcado alguma coisa na sua vida escolar? Conte algum fato.
- 6) Você trabalha? Em quê? Há quanto tempo? Quantas horas por dia?
- 7) Seu salário é somente para você ou você ajuda na sua família?
- 8) Como é sua vida social? Fale um pouco sobre ela. Do que você gosta de fazer, quais são seus hobys, etc.
- 9) Por que você escolheu Matemática? O que pesou nesta decisão?
- 10) Você recebeu alguma influência de outras pessoas para escolher o curso?
- 11) Quando você entrou na faculdade, o que esperava encontrar? O que você imaginava de uma faculdade? Dê exemplos.
- 12) A faculdade mudou em alguma coisa estes seus pensamentos? De que maneira?
- 13) Fale sobre sua vida agora na faculdade. Como foi o desenvolvimento de seu curso? Quanto tempo estudava e quando estudava ou preparava seus trabalhos para a faculdade? Como conciliar estudo e trabalho?
- 14) O que é ser professor para você?
- 15) Pretende seguir a carreira de professor? Como você acha que vai ser?
- 16) Como espera enfrentar esta nova fase em sua vida? Você se acha preparado?

- 17) Quais características deve ter um professor?
- 18) Você acredita que os fatores sociais e sua vivência anterior à faculdade possam ser incorporados na sua maneira de lecionar? Seria benéfico ou não? Explique.
- 19) Você acha que o conteúdo aprendido na faculdade lhe dá segurança para lecionar?
- 20) Faltou alguma coisa que você considera importante na sua formação?
- 21) O fato de trabalhar e estudar interferiu em alguma coisa na sua formação?
- 22) Hoje, ao concluir seu curso, você se considera uma pessoa cidadã, capaz de exercer e lutar pelos seus direitos? Você se considera uma pessoa incluída socialmente?
- 23) Agora que estamos terminando, fale um pouco sobre esta nova fase que vai iniciar em sua vida. O que mudou em você antes e depois da faculdade? Fale sobre isso.
- 24) Como pretende ou como imagina que deve ser sua nova identidade profissional?
- 25) Acrescente o que quiser para finalizarmos esta entrevista.