

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul

Campus Porto Alegre

**PERCEPÇÕES, CRENÇAS E EXPECTATIVAS DE PROFESSORES NOVATOS
DE CIÊNCIAS DA NATUREZA: CONFLITOS DURANTE A CONSTRUÇÃO
DOCENTE – PROFESSOR IDEAL X PROFESSOR REAL.**

MAYARA ANTLER

PORTO ALEGRE

2016

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul

Campus Porto Alegre

**PERCEPÇÕES, CRENÇAS E EXPECTATIVAS DE PROFESSORES NOVATOS
DE CIÊNCIAS DA NATUREZA: CONFLITOS DURANTE A CONSTRUÇÃO
DOCENTE – PROFESSOR IDEAL X PROFESSOR REAL.**

MAYARA ANTLER

Trabalho de conclusão submetido ao Curso de Graduação em Ciências da Natureza do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciatura em Ciências da Natureza: habilitação em Biologia e Química, sob orientação da Prof^a. Dr^a. Michelle Camara Pizzato

PORTO ALEGRE

2016

BANCA EXAMINADORA

Aprovada em: Porto Alegre, ____ de ____ de 2016.

Prof^a Dra^a Michelle Camara Pizzato (Orientadora)

(IFRS- *Campus* Porto Alegre)

Prof^a Ms Ana Paula Sebastiany

Escola Estadual de Ensino Médio Estrela

Prof^a Dra^a Andréia Modrzejewski Zucolotto

(IFRS – *Campus* Porto Alegre)

Prof^o Dr^o Cassiano Pamplona Lisboa (Banca suplente)

(IFRS- *Campus* Porto Alegre)

AGRADECIMENTOS

A minha orientadora por nunca ter me deixado desistir deste trabalho (mesmo com todas minhas tentativas). Por ser a orientadora que eu precisava e merecia. Por ser a professora que é exatamente quem seus alunos precisam que ela seja.

Aos meus pais por serem meu porto seguro. Por seu apoio e admiração incondicional.

Aos meus sujeitos de pesquisa por abrirem seu coração. Por se emocionarem e me emocionarem durante nossas entrevistas e bate papos.

Aos amigos que conquistei neste curso, que hoje são como minha família, meus “Bros”. Por todo apoio e momentos de lazer, extremamente necessários durante a construção desse trabalho. Em especial a Graziela, com quem compartilhei momentos de angústia e loucura ao escrever esse trabalho.

Aos meus colegas de curso, por todas as vivências e convivências.

Aos meus colegas de profissão, por todo o aprendizado que me proporcionam.

A todos meus professores: pelos exemplos, pelos ensinamentos, pelo apoio.

A professora Clarice, minha principal transformadora. Quem me ensinou a ser a professora que sou. (com muito orgulho!)

E em especial aos meus alunos, por tudo que me ensinam e por fazerem eu me tornar tão feliz com a profissão que escolhi.

“Ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, refazendo e retocando o sonho pelo qual se pôs a caminhar.” (Paulo Freire)

RESUMO

O início da carreira docente, como em qualquer carreira profissional, se mostra muito diferente na prática do que prevemos em teoria. As pesquisas realizadas apontam que professores em início de carreira se deparam com conflitos durante os seus primeiros anos como regentes de classe que os levam a se questionar e a refletir sobre as suas práticas e suas expectativas diante do professor que gostaria de ser. O curso de Licenciatura em Ciências da Natureza: habilitação em Biologia e Química do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – *Campus* Porto Alegre, em seu Projeto Pedagógico entrevê a formação de um profissional diferenciado, voltado para o desenvolvimento de novos padrões educacionais associados às demandas da sociedade atual, preocupado com o aprendizado do aluno e sua formação como cidadão, bem como uma visão contextualizada e interdisciplinar. É um curso que pretende proporcionar a formação de um professor humano, crítico, pesquisador e consciente das suas atribuições e responsabilidades como educador. Porém, o que se verifica nessa formação diferenciada, a partir dos relatos e observações informais da vivência de alunos que já se encontram exercendo a profissão, é que o modelo de professor construído durante o curso, muitas vezes, se mostra diferente do que se executa na prática. Eu como aluna do curso e professora atuante da rede básica de educação (Ensino Fundamental e Médio), tenho verificado ao longo deste trabalho de conclusão de curso a oportunidade de investigar e analisar de forma sistematizada os relatos e reflexões em produção e coleta junto a outros colegas em prática docente. Expectativas, crenças, dificuldades e alegrias vividas no início da carreira profissional. Portanto, o objetivo deste trabalho é investigar o perfil do profissional que o curso de Licenciatura em Ciências da Natureza: habilitação em Biologia e Química do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – *Campus* Porto Alegre tem formado e relatar os primeiros anos de carreira docente, compartilhando suas concepções, crenças e expectativas, além de algumas dificuldades e angústias percebidas ao encontrar um professor diferente daquele do perfil pretendido do Projeto Pedagógico.

ABSTRACT

The early teaching career, as in any career, it shows really different in practice than in theory predictions. Surveys conducted show that early career teachers are faced with conflicts during his early years as class conductors that lead them to make questions and reflect on their practices and expectations about the kind of teacher they would like to be. The Bachelor's Degree in Natural Sciences: specialization in Biology and Chemistry from the Federal Institute of Education, Science and Technology - Campus Porto Alegre, in its Educational Project glimpse the formation of a differentiated professional, dedicated to the development of new educational standards associated with demands of today's society, concerned about student learning and their training as citizens, as well as a contextualized and interdisciplinary vision. It is a course that provides formation of a human teacher, critic, researcher and aware of their duties and responsibilities as an educator. But what is true in this differentiated training, from the reports and informal observations arising from the experience of students who are already exercising the profession, is that the teacher model built during the course often turns out different than In practice. As a student of the course and active teacher of basic education network (primary and secondary schools), it has been found throughout this course conclusion work the opportunity to investigate and analyze systematically the reports and reflections on production and collection with other colleagues in teaching practice. Expectations, beliefs, difficulties and joys experienced in early career. Therefore, the objective of this study is to investigate the professional profile that the Bachelor's Degree in Natural Sciences: specialization in Biology and Chemistry from the Federal Institute of Education, Science and Technology - Campus Porto Alegre has formed and report the first years of teaching career by sharing their views, beliefs and expectations, as well as some difficulties and distresses perceived to find a different teacher that the desired profile of the Educational Project.

SUMÁRIO

RESUMO	05
INTRODUÇÃO	08
I. REFERENCIAIS TEÓRICOS	14
1.1 O Curso de Licenciatura em Ciências Da Natureza: Habilitação em Biologia e Química do IFRS <i>Campus</i> Porto Alegre.	14
1.2 Desvalorização da Profissão Docente: por que temos baixa procura de profissionais que desejam ser professores?	18
1.3 Formação de Professores: principais dificuldades encontradas no início de carreira.	21
II. METODOLOGIA	27
2.1 Metodologia e sujeitos de pesquisa	27
2.2 Metodologia de análise de dados: Análise de Conteúdo	29
III. RESULTADOS E DISCUSSÃO	33
3.1 Clarissa, a professora apaixonada! A professora que cultiva!	33
3.2 Fabrício, o professor ranzinza!	39
3.3 Simony, a professora transformada!	46
3.4 Conclusão: Análise de Dados	53
IV. CONSIDERAÇÕES FINAIS	58
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	60

INTRODUÇÃO

O início da carreira docente, como qualquer carreira profissional, se mostra muito diferente na prática do que prevemos em teoria. Pesquisas relatam que professores em início de carreira se deparam com conflitos durante seus primeiros anos como regentes de classe que os levam a se questionar e refletir sobre as suas práticas e suas expectativas diante do professor que gostaria de ser.

Conforme Bejarano e Carvalho (2003) professores novatos ao se depararem com a realidade de seu trabalho apoiando-se em suas crenças podem desenvolver conflitos ou preocupações educacionais, especialmente em contextos que afrontem essas crenças. Compreendem essas crenças: confiança para influenciar o desempenho dos alunos (eficiência do professor); crença sobre a natureza do conhecimento; crença sobre as causas das performances dos professores ou dos estudantes (controle da classe); papéis que devem representar os professores e papéis reservados aos alunos; motivação acadêmica dos alunos e motivação do próprio professor; percepção de si mesmo como professor e sentimento de crescimento pessoal e/ou profissional, em que entram fatores como autoconceito e autoestima; confiança em realizar tarefas docentes específicas, que são governadas por conceitos como auto-eficiência (rotina pedagógica da escola); e finalmente crenças educacionais sobre as disciplinas ou conteúdos específicos (seguir o currículo e ser construtivista ao mesmo tempo).

Já a pesquisa de Mariano (2005), aponta a solidão e o isolamento como sentimentos que tomam conta do professor iniciante: solidão associada ao sentimento de inexperiência e insegurança para iniciar a profissão; isolamento por se deparar com a ausência de um trabalho coletivo nas escolas. Salienta também a dificuldade do professor nas relações com o aluno, com o conteúdo escolar e com a sociedade e o mais importante, na minha opinião para a construção dessa pesquisa, no que diz respeito à postura do professor:

Há a dificuldade em aliar a postura idealizada com a realizada. O professor não consegue conciliar o ser bonzinho e o ser rigoroso, idealiza ser construtivista, mas em sua prática vê-se como um professor “tradicional”, com uma conotação negativa do termo (MARIANO, 2005)

A profissão docente é muito desvalorizada pela sociedade, ainda nos dias de hoje, o estudante que se prepara para exercer essa função cria várias expectativas sobre

como mudar essa realidade. O curso que serve como base para essa pesquisa prepara seus profissionais para lidarem com um perfil de aluno diferente do aluno que fomos e consequentemente, para professores diferentes dos que conhecemos ao longo da nossa trajetória como alunos.

Crenças educacionais se originam, de uma maneira mais intensa, durante o período em que o futuro professor se encontra na situação de aluno da educação básica. É nesse período que ele constrói, numa aprendizagem por observação, formas peculiares de entender: os processos de ensino/aprendizagem; o papel da escola, além de criar um modelo de professor, entre outros aspectos de crenças educacionais (Berajano (2003) apud Pajares, 1992; Kagan, 1992; Hawkey, 1996; Pigge & Marso, 1997; Mellado, 1998; Nettle, 1998; Lumpe et al, 2000).

Vimos de uma cultura (que parte das nossas vivências como alunos) onde a figura central da aprendizagem é o professor, e passamos a aprender a centrar o processo de ensino e aprendizagem no aluno. Somos levados a pesquisar e conhecer diversos recursos didáticos que propiciam uma efetiva construção de conhecimento acerca do ensino de ciências. Passamos a desconstruir o papel do professor tradicional para construir um professor construtivista, mais preocupado com o aluno e com sua aprendizagem do que somente com o currículo e conteúdo (não que estes não sejam importantes). Essa transformação pela qual passamos durante o curso de formação de professores é que nos leva a entrar nesses conflitos, pois desejamos ser um profissional diferente do que conhecemos, mas ao mesmo tempo, muitos de nós se deparam com a realidade de continuar a reproduzir técnicas tradicionais onde deveriam estar sendo construtivistas. O projeto pedagógico do curso de Licenciatura Em Ciências Da Natureza: Habilitação Em Biologia E Química (2010) prevê que:

O egresso deve possuir a capacidade de articular os conhecimentos científicos com os didáticos e pedagógicos, para melhor gestão do processo ensino-aprendizagem, deve saber trabalhar em equipe para melhor integração curricular e ações interdisciplinares, deve articular seus saberes com as inovações e com capacidade de gerir seu próprio desenvolvimento profissional.

O curso de Licenciatura em Ciências da Natureza: habilitação em Biologia e Química do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – *Campus* Porto Alegre, criado em 2010, com duração de nove semestres, modalidade presencial, já

formou duas turmas de licenciados habilitados para exercer a profissão de professores de Ciências dos anos finais do Ensino Fundamental e Biologia e Química do Ensino Médio, sendo que alguns de seus alunos, ainda em processo de formação, já se encontram exercendo a atividade docente (regência de classe) em escolas da rede estadual de educação ou em outras modalidades de ensino como cursos pré-vestibular.

Seu Projeto Pedagógico prevê a formação de um profissional diferenciado, voltado para o desenvolvimento de novos padrões educacionais associados às demandas da sociedade atual, preocupado com o aprendizado do aluno e sua formação como cidadão e com uma visão contextualizada e interdisciplinar. É um curso que em seu projeto pedagógico, pretende proporcionar a formação de um professor humano, crítico, pesquisador e consciente das suas atribuições e responsabilidades como educador.

[...] A proposta de Curso que aqui se faz vem justamente ao encontro de uma concepção de educação relacional, integrada, em que o conhecimento é compreendido como transversalizando a formação do educador em seus aspectos conceitual, procedimental, atitudinal e factual. A natureza interdisciplinar desse projeto pretende o diálogo entre as áreas de conhecimento, com a finalidade de que o docente egresso dessa formação seja capaz de formar alunos críticos e que exercitem plenamente a sua condição de cidadãos. [...] Constituir-se em um curso voltado ao desenvolvimento de novos padrões educacionais associados às demandas da sociedade do século XXI. Oferecer uma organização curricular centrada no desenvolvimento das competências basilares da sociedade do conhecimento tendo na pedagogia de projetos e na resolução de problemas a forma privilegiada de estruturação. [...] A organização do curso em Unidades de Aprendizagem Pedagógicas e Unidades de Aprendizagem Científicas, articuladas pela Unidade de Aprendizagem Integradora, proporcionará condições para melhor aproximação entre a Instituição formadora e os sistemas de ensino, redes e escolas no que se refere à observação das exigências curriculares. Assim, como parte da formação inicial dos seus alunos e continuada dos professores, assume o compromisso de participar e promover discussões para a melhoria do ensino e oferecer à sociedade ferramentas e propostas de ensino que auxiliem na elevação da escolaridade da população e na melhoria da qualidade da educação.

O novo perfil exigido do professor para o século XXI, referendado no texto de Mello e Rego (2002), inclui o comprometimento com o aprendizado do aluno, suas características e dificuldades. Este profissional deve ter sólida

formação cultural e científica, domínio da língua materna e das tecnologias associadas a sua especialidade. (Projeto Pedagógico Licenciatura Em Ciências Da Natureza: Habilitação Em Biologia E Química, 2010.)

Porém o que percebe-se nessa formação diferenciada, a partir de relatos e observações informais da vivência de alunos que já se encontram exercendo a profissão, é que o modelo de professor construído durante o curso muitas vezes se mostra diferente do que se executa na prática, ou seja, quando se depara com as realidades da sala de aula.

Ao nos depararmos com uma sala de aula, com a estrutura da escola, com a comunidade escolar, com a demanda de alunos por turma, nós professores formados ou ainda em processo de formação pelo referido curso, percebemos que o ideal de profissional construído por nós não está assim tão preparado para essa realidade.

Refletindo sobre meu início de carreira, senti uma grande angustia quando comecei a dar aula e várias vezes confrontei meu ideal de professora (como eu pensava que deveria ser) com a professora que estava sendo.

Assim, como aluna do curso e professora atuante da rede básica de ensino (Ensino Fundamental e Médio), vi neste trabalho de conclusão de curso a oportunidade de investigar e analisar de forma sistematizada os relatos e reflexões que fiz (e ainda faço) junto com outros colegas que se encontram na mesma situação que eu. Expectativas, crenças, dificuldades e alegrias com as quais nos deparamos no início da nossa vida profissional como professores.

O presente trabalho tem como objetivo investigar as percepções de alunos e ex-alunos do curso de Licenciatura em Ciências da Natureza: habilitação em Biologia e Química, do IFRS *Campus* Porto Alegre acerca de suas concepções, crenças e expectativas sobre os primeiros anos de carreira docente e como efetivamente se dá o processo de construção da sua identidade profissional nos primeiros anos em exercício.

Meu interesse em pesquisar sobre o tema vem de todos os conflitos que enfrentei – e ainda enfrento – no meu início de carreira como professora. Penso que tenho vários motivos para escrever sobre o tema, mas o que mais pesa é a diferença no perfil de professor que construí durante o curso, principalmente nos semestres iniciais, - e sim,

nosso curso é transformador - e o perfil de professor que construí e estou construindo, a partir das minhas vivências como professora.

Longe de mim criticar o curso. Todos nós, e me refiro a mim e aos sujeitos de pesquisa deste trabalho, crescemos muito durante o curso e abraçamos a proposta que nos foi apresentada e como aluna concluinte, posso afirmar que o curso é muito condizente com seu Projeto Pedagógico. Então sim, o curso está formando profissionais diferenciados, que se preocupam em atender as demandas atuais, que se preocupam com o aprendizado do aluno.

Assim, neste trabalho pretendo defender como nosso curso é transformador e como nos tornarmos profissionais diferenciados e respeitados em nosso ambiente de trabalho.

Para tanto tomei como sujeitos de pesquisa meus colegas e ex-colegas, neste caso, meus amigos, o que permite que esse trabalho tenha um caráter bem pessoal e respostas que vem do fundo do coração de cada um. Angústias e alegrias que sempre compartilhamos em conversas informais, agora concretizados em um trabalho de conclusão de curso.

Não é um tema inédito, visto que encontrei vários trabalhos relacionados ao assunto. A novidade porém é pesquisar e relatar as concepções, dificuldades, angústias e expectativas dos professores (formados e em formação) de um curso novo, neste caso Licenciatura em Ciências da Natureza: habilitação em Biologia e Química do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – *Campus* Porto Alegre.

Este trabalho está organizado da seguinte forma: Referenciais Teóricos, dividido em três tópicos. O primeiro onde apresento algumas considerações com relação ao contexto, construção e organização do curso de Licenciatura Em Ciências Da Natureza: Habilitação Em Biologia e Química do IFRS *Campus* Porto Alegre; o segundo que trata sobre a desvalorização da profissão docente e a baixa procura de profissionais nesta área; e o terceiro onde traz algumas considerações sobre pesquisas bibliográficas a cerca do tema “Dificuldades encontradas no início da carreira docente”. Metodologia, na qual faço a contextualização dos sujeitos de pesquisa e referencio a análise de dados por Análise de Conteúdo. Resultados e Discussão, onde apresento os estudos de caso dos

sujeitos de pesquisa e relaciono suas percepções ao analisá-las e por fim as Considerações Finais.

I. REFERENCIAIS TEÓRICOS

1.1 O Curso de Licenciatura em Ciências da Natureza: Habilitação em Biologia e Química do IFRS *Campus* Porto Alegre

O curso de Licenciatura Em Ciências Da Natureza: Habilitação Em Biologia e Química do IFRS *Campus* Porto Alegre¹ foi criado em 2010, com sua primeira turma iniciado a formação no segundo semestre letivo deste ano, e tendo já formado, até o presente ano, duas turmas de professores habilitados para exercerem atividades de regência de classe para Ciências dos anos finais do Ensino Fundamental e Biologia e Química do Ensino Médio. É um curso na modalidade presencial no qual novas vagas são abertas anualmente e apesar de ser um curso de turno integral, as componentes curriculares regulares são ofertadas no turno da manhã. É um curso novo e diferenciado por apresentar a dupla habilitação e por buscar a formação de um profissional com uma visão ampla e integrada – interdisciplinar - sobre as disciplinas que irá lecionar. Além disso, a formação desses licenciados se dá de forma dialógica e dinâmica permitindo aos licenciandos refletirem sobre seu aprendizado e futuramente sobre sua prática docente.

O curso foi construído com o objetivo de atender a demandas da sociedade atual em conjunto com uma fase de grandes investimentos por parte do Governo Federal em educação, principalmente em cursos de formação de professores. Conforme consta no Projeto Pedagógico do Curso², viemos de um contexto onde, com a urbanização da sociedade após a década de 50, ocorreu uma expansão da oferta de educação básica para a população, o que gerou uma maior demanda de profissionais docentes. O quadro de professores foi ampliado, um grande número de educadores foram contratados e como a preocupação na época era com quantidade e não com qualidade, o grau de exigência para a formação para a constituição desses professores não era uma preocupação principal. Além do mais, boa parte desses profissionais foi recrutada dentre as camadas médias e médias baixas da sociedade, mudando o perfil cultural do profissional da educação. Nos últimos 30 anos, com o crescimento das exigências do nível de escolarização para profissionais de qualquer ramo, esse perfil de profissional não atendia mais as demandas de uma sociedade globalizada e tecnológica. A preocupação

¹Utilizaremos a sigla LCN para designar o curso ao longo do texto.

² Utilizaremos a sigla PPC para designar o Projeto Pedagógico do curso ao longo do texto.

dos gestores dos sistemas de ensino deixou de ser apenas na quantidade de professores na rede básica, mas também com a qualidade do ensino oferecido por eles. Além disso, conforme a Lei 9394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a necessidade apontada era para a formação de professores comprometidos com a aprendizagem dos alunos e não como meros detentores e transmissores de conhecimento, como ilustram os trechos a seguir:

Art. 13. Os docentes incumbir-se-ão de:

I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

II - elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

III - zelar pela aprendizagem dos alunos;

IV - estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;

V - ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;

VI - colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

[...]

Seção III

Do Ensino Fundamental

Art. 32. O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante: (Redação dada pela Lei nº 11.274, de 2006)

I - o **desenvolvimento da capacidade de aprender**, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;

II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;

III - o **desenvolvimento da capacidade de aprendizagem**, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;

[...]

Seção IV

Do Ensino Médio

Art. 35. O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:

I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

[...]

Art. 36. O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos específicos, a serem definidos pelos sistemas de ensino, com ênfase nas seguintes áreas de conhecimento ou de atuação profissional: (Redação dada pela Medida Provisória nº 746, de 2016)

§ 5º Os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para a sua formação nos aspectos cognitivos e socioemocionais, conforme diretrizes definidas pelo Ministério da Educação. (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 1994, grifo da autora)

Para alcançar os objetivos e cumprir as demandas apontadas pela lei, a mesma também orienta como deverá ser a formação dos professores:

TÍTULO VI

Dos Profissionais da Educação

Parágrafo único. A formação dos profissionais da educação, de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica, terá como fundamentos: (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009)

I – a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho; (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009)

II – a **associação entre teorias e práticas**, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço; (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009)

[...]

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos 5 (cinco) primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade normal. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013) (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 1994, grifo da autora)

Ou seja, o ser professor, na sociedade atual, para que esteja em condições para atender ao disposto nesta lei, está muito além do conhecimento científico e de sua transmissão. Existe um conjunto de conhecimentos científicos e pedagógicos, agregado a um profissional que saiba interligar e relacionar conhecimentos e situações, além de estar preparado para trabalhar com as diversidades que encontrará em seu ambiente de trabalho. De forma coerente com isso, o PPC da LCN defende que:

Portanto a formação dos professores deverá estar estruturada em situações de aprendizagem que privilegiem a práxis pedagógica e que sirvam como referencial vivo do fazer docente alicerçado na articulação coerente entre discurso e ação. Isto implica a elaboração de um currículo para a licenciatura cuja concepção de educação seja aquela que entendemos adequada para a formação dos nossos licenciandos, futuros professores, e assim atender aos objetivos da educação básica.

Esta licenciatura foi construída para ser um curso inovador e diferenciado que tem como característica uma identidade própria articulada com os sistemas de ensino e escolas, e que pretende formar não só professores, mas educadores que fazem relações entre conhecimentos científicos e pedagógicos e que os aplicam durante sua atuação em escolas de educação básica.

A licenciatura assim pensada não prioriza a formação do professor nas áreas pedagógicas em detrimento dos conhecimentos específicos de cada área do conhecimento. Ao contrário, envolve a integração entre os dois campos do saber, pela qual os conceitos e domínios básicos das ciências da Natureza serão tratados de forma crescente de complexidade. A partir disto, reafirma-se o compromisso com a aprendizagem dos alunos, valendo-se de recursos pedagógicos que estimulem o raciocínio e a criatividade, desenvolvendo a

capacidade de resolver problemas, de elaborar e executar projetos de pesquisa.

Um último bom motivo para justificar a construção do curso é a carência de recursos humanos de professores na área de Ciências da Natureza, conforme apontado pelo MEC na época. Durante a elaboração do curso, foram apontados dados do INEP que mostram o baixo número de professores de Biologia e Química, especialmente os licenciados e quantos estariam aposentados até a conclusão da primeira turma do curso.

A previsão para o ano de 2010, no Estado do Rio Grande do Sul (RS) é que se aposentem cerca de 10.000 professores sendo que 131 lecionam Química e 149, Biologia. Mantendo a tendência, a previsão é de 50 mil aposentados novos no serviço público estadual até 2014. Como cerca de 50% do universo de servidores é formado por professores, é de se esperar que até aquele ano tenhamos mais 30 mil professores aposentados. Isto permite, mesmo de forma aproximada, estimarmos mais 1400 professores aposentados nestas duas áreas de ensino.

Ou seja, esse curso veio para suprir essa necessidade de pessoal, principalmente na rede estadual de ensino do Rio Grande do Sul. Não é por acaso que todos os sujeitos de pesquisa deste trabalho estão atuando nesta esfera e que boa parte dos alunos deste curso também se encontram na mesma situação.

1.2 Desvalorização da Profissão Docente: por que temos baixa procura de profissionais que desejam ser professores?

A profissão docente é uma opção pouco procurada no mercado de trabalho. Dentre os motivos estão os baixos salários, o grande volume de trabalho e responsabilidade e a precarização do sistema público de ensino.

Conforme Araujo e Viana (2008), a baixa procura por cursos de licenciatura na área de ciências está associada à baixa remuneração da profissão. Por uma questão histórica, professores sempre foram mal remunerados. Conforme estudos de Saviani (2008), os primeiros professores que o país teve foram os Padres Jesuítas, no Brasil Colônia, que não recebiam remuneração específica para esse fim. Após o Brasil se tornar República, a educação básica foi entregue a professoras, por exemplo, as normalistas, que por serem mulheres, não tinham reconhecimento perante a sociedade para receber uma remuneração a altura da profissão. Educação em níveis de formação

profissional ou superior eram de responsabilidade de uma pequena parcela da população, considerada mais abastada, que tinha a oportunidade de estudar fora do país e assim transmitir seus conhecimentos em universidades para outra pequena parte da população que conseguia chegar a esse nível de educação.

A educação básica até os dias de hoje continua tendo seus profissionais desvalorizados neste sentido. Um exemplo simples disso, se tratando de um profissional da área de Química, por exemplo está na faixa de salário. Por exemplo, um professor de Química (um profissional de nível superior) da rede estadual, hoje tem como salário base em torno de R\$ 2300,00 para 40 horas semanais de trabalho. Um profissional da mesma área, com formação profissional de nível técnico (técnico em química) para a CORSAN³ tem remuneração inicial mínima de R\$ 2290,97, enquanto um químico (com formação superior) tem seu salário inicial mínimo no valor de R\$ 6154,00 e um biólogo R\$ 3927,47, todos para carga horária semanal de 40 horas também.⁴

Obviamente se tratam de cargos distintos com diferentes atribuições e responsabilidades, mas o que é gritante é como um profissional que lida com tantas pessoas, com diferentes realidades e particularidades e que muitas vezes leva para sua casa parte do seu trabalho pedagógico até mesmo por falta de tempo para realizar isso na escola, ser tão desvalorizado frente a outras profissões na mesma área.

A seguir, algumas notícias mais recentes que exemplificam como a profissão docente tem sido desvalorizada perante a sociedade:

³ Companhia Riograndense de Saneamento

⁴ Fonte: <http://www.corsan.com.br/concurso2014>

Estudo mostra como estão os salários dos professores no Brasil



Da Redação*

O Relatório *Education at a glance*, publicado anualmente pela Organização Para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), traz informações de países membros e de outros países parceiros, tais como o Brasil. A edição de 2016 foi publicada recentemente e destaca, dentre diversos assuntos, a questão dos salários dos professores brasileiros nos diferentes níveis de ensino.

A partir de dados de 2014, o relatório constata que o piso salarial legalmente definido para os professores da educação básica no Brasil (US\$ 12.337 por ano, corrigidos por paridade de poder de compra) é menor que a metade do piso salarial dos professores do ensino primário dos países da OCDE (US\$ 29.863). Como esses países são ricos, isso poderia não ser um problema. Entretanto, mesmo em relação a seus pares, o piso salarial brasileiro é baixo: ele é menor do que em países como Chile (US\$ 17.250), Colômbia (US\$ 13.885) e México (US\$ 17.041).



Foto: Agência Brasil

FIGURA 1: NOTÍCIA VINCULADA NO SITE SUL 21 EM NOVEMBRO DE 2016⁵.

Desrespeito, cansaço e desvalorização: O que ainda faz um professor resistir?

Publicado: 15/10/2016 01:05 BRST | Atualizado: 15/10/2016 10:39 BRST



Nossos especialistas, infelizmente, andam matando leões diariamente. A profissão é cada vez mais desvalorizada; a remuneração dos professores é muito abaixo do básico e impede a reciclagem de experiências, como comprar livros ou fazer um curso; a instabilidade no emprego é uma realidade, assim como a carga horária exaustiva; a infraestrutura é precária ou deixa a desejar.

Na sala de aula, os desafios aumentam. A autoridade é questionada por pais e alunos; a indisciplina comparece com uma ofensa verbal ou mesmo uma agressão física; alunos desinteressados tentam ser avivados por professores desestimulados; a cobrança por desempenho dita os caminhos do que deve ser considerado educação.

Reflexo desses desafios são os afastamentos do trabalho por algum transtorno mental ou problema de comportamento, responsáveis por 27,8% dos casos. Só na rede estadual de ensino de São Paulo, 327 licenças médicas são dadas por dia a docentes, segundo reportagem do Estado de S. Paulo a partir de dados da Lei de Acesso à Informação. Em 2015, foram concedidos cerca de 136 mil afastamentos médicos.

“Os professores estão entre os profissionais que mais se afastam do trabalho por transtornos mentais. O estresse contínuo, o desgaste na relação com alunos e os desafios de manter a atenção em crianças cada vez mais dispersas sobrecarregam os professores, colocando-os em sofrimento frequente, e adoecendo às vezes”, afirma o psiquiatra Daniel Barros, professor colaborador do Departamento de Psiquiatria da Faculdade de Medicina da USP.

FIGURA 2: FRAGMENTO DE NOTÍCIA VÍNCULADA NA HUFFPOST BRASIL EM NOVEMBRO DE 2016⁶.

⁵ Disponível em: <http://www.sul21.com.br/jornal/estudo-mostra-como-estao-os-salarios-dos-professores-no-brasil/> acessado em 09/11/2016.

⁶ Disponível em: http://www.brasilpost.com.br/2016/10/15/professores-resistencia_n_12492870.html acessado em 09/11/2016.

Jornal do Comércio

O Jornal de economia e negócios do RS **83** anos

EDUCAÇÃO 14/10/2016 - 16h44min. Alterada em 14/10 as 16h47min

Piso salarial de professores brasileiros é metade do de países da OCDE

O relatório Education at a glance, publicado anualmente pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), informa que o piso salarial para os professores da educação básica no Brasil foi de US\$ 12.337 por ano, menos da metade do piso salarial dos professores do ensino primário dos países da OCDE - que foi de US\$ 29.863. A informação foi divulgada em análise do economista e pesquisador da FEE Thomas Kang divulgada na Carta de Conjuntura da FEE de outubro.

"Como esses países são ricos, isso poderia não ser um problema. Entretanto, mesmo em relação a seus pares, o piso salarial brasileiro é baixo: ele é menor do que em países como Chile (US\$ 17.250), Colômbia (US\$ 13.885) e México (US\$ 17.041)", pondera Kang.

O economista destaca que, devido à crise financeira, os professores gaúchos iniciantes não recebem sequer o piso nacional, o que tende a prejudicar a opção pela carreira. "A desvalorização da carreira influencia negativamente as decisões profissionais dos pretendentes mais capacitados à docência, levando à queda da qualidade da educação no longo prazo, embora haja um plano de carreira e alguns professores recebam pagamento extra por difícil acesso à escola, por exemplo", diz.

Quando se observa o ensino superior, os dados da OCDE mostram outra realidade. Os professores titulares (topo da carreira) do ensino superior nas universidades federais brasileiras recebem valores semelhantes aos pagos a professores titulares em países nórdicos: US\$ 75.837 ao ano no Brasil, em comparação a US\$ 80.012 na Finlândia, US\$ 73.322 na Noruega e US\$ 81.039 na Suécia.

Na análise do pesquisador, "Isso parece ser outro problema, na medida em que a renda em países como Suécia e Finlândia é aproximadamente cinco vezes maior do que a brasileira".

A edição do relatório Education at a glance citada nesta Carta da FEE é a de 2016, com dados de 2014. Ele traz informações de países membros da OCDE (como Bélgica, Dinamarca, França, Irlanda, Itália, Holanda, Noruega, Portugal, Turquia, Reino Unido, Alemanha, Espanha, Canadá, Estados Unidos, Japão, Austrália, México, República Tcheca, Polônia, Coreia do Sul, Eslováquia e Chile) e de outros países parceiros, tais como o Brasil.

FIGURA 3: NOTÍCIA VINCULADA NO JORNAL DO COMÉRCIO DO RIO GRANDE DO SUL EM OUTUBRO DE 2016⁷.

Sem contar que na sociedade em que vivemos hoje há uma inversão de valores onde muitas vezes o professor é desrespeitado pela comunidade escolar e pela própria mantenedora do sistema de educação, como por exemplo, a Secretaria Estadual de Educação que muitas vezes questiona resultados fornecidos pelo profissional qualificado para analisar o desempenho dos seus alunos, limita recursos financeiros para a aquisição de materiais e manutenção da infraestrutura do ambiente escolar.

Esses fatores fazem muitas pessoas não optarem pelos cursos de licenciatura. Qualquer curso de graduação exige uma dedicação temporal e financeira por parte dos seus alunos. Qual a vantagem em ficar 4 ou 5 anos em um curso de graduação para no final conseguir um emprego onde a remuneração é quase igual a de um profissional que passou por um curso de formação profissional de 2 ou 3 anos?

1.3 Formação de Professores: principais dificuldades encontradas no início de carreira.

Para fins desse trabalho considerei a classificação feita por Huberman (2007) e por Gonçalves (1990) para professores novatos (fase de iniciação a docência), que especifica esse tempo entre três e quatro anos de atividades de regência e que

⁷ Disponível em: http://jcrs.uol.com.br/_conteudo/2016/10/geral/526323-piso-salarial-de-professores-brasileiros-e-metade-do-de-paises-da-ocde.html acessado em 09/11/2016.

compreende o período no qual o professor busca conhecer a sua própria situação e definir os comportamentos que serão adotados em face dela.

Conforme análise de Duarte (2014) muitos outros autores classificam esse período e divergem sobre qual o tempo necessário para um professor deixar de ser novato. Entre eles, há um consenso em definir este período como o mais crítico na carreira docente pois é quando o professor se depara com os desafios da sala de aula e acaba percebendo que muitas vezes se distancia do professor que idealiza durante a sua formação e o professor que realmente se torna considerando o contexto da sala de aula e da escola.

[...] é o momento em que ocorre o confronto inicial com a dura e complexa realidade do exercício da profissão que numerosos autores chamaram de 'choque de realidade' (VEENMAN, 1988) ou 'choque de transição' (TARDIFF, 2002), noções que remetem à desilusão e ao desencanto dos primeiros tempos de profissão e, de maneira geral, à transição da vida de estudante para a vida mais exigente de trabalho. (Duarte, 2014)

Muitos professores em início de carreira entram em conflito com suas crenças e ideais, pois a prática docente é muito diferente das teorias estudadas durante a graduação. Talvez o que o professor novato não entende é que as teorias servem para auxiliá-lo na construção de uma identidade docente e não como uma receita de como será a vida profissional. Durante a graduação construímos ideais de como deveremos ser, mas sem considerar os muitos fatores externos que estão no entorno da prática do ser professor. O professor é um profissional que trabalha com pessoas, com diferentes realidades e histórias de vida, e curso nenhum nos prepara para os imprevistos que surgirão.

Duarte (2014) faz um estudo da especificidade docente considerando o cotidiano. Entendendo que o cotidiano não corresponde ao dia-a-dia, mas sim a reprodução do ser particular. Esse autor cita Heller, 1977, e seu conceito de cotidiano para explicar que nessa reprodução do ser professor, muitas vezes a dinâmica das atividades acaba sendo realizada sem a reflexão por parte do executor, ou seja, muitas vezes em sala de aula, surgem tantas situações diferentes, tantos imprevistos, que o planejamento foge ao controle e muitas vezes a pausa para reflexão sobre a prática só ocorre muito tempo depois da aula dada. Para os professores novatos, neste caso, o cotidiano se torna um problema, visto que o trabalho docente é uma atividade não cotidiana. Considera o

período de início de carreira crítico para esses profissionais, pois é nesse momento que começam a surgir os sentimentos de insegurança, medo e despreparo profissional que em geral levam os docentes a integrarem suas práticas a aspectos cotidianos:

Nessa perspectiva, o cotidiano se torna um problema quando passa a ser a fonte primordial de elaboração do trabalho docente que em sua essência é uma atividade não cotidiana. Assim, ao considerar que no período do início da carreira é bem comum o sentimento de insegurança, de medo e de despreparado profissional o que, em geral, leva os docentes iniciantes a integrarem às suas práticas aspectos cotidianos como o pragmatismo, a mimese e o imediatismo, dentre outros, questionou-se também se os professores iniciantes são capazes de reconhecer os momentos em que é necessário suspender a cotidianidade. (DUARTE, 2005, pág. 2.)

Mariano (2005) cita que o início da carreira docente, mesmo sendo uma fase importante da construção docente, não tem tanta atenção por parte dos pesquisadores brasileiros. Em meu levantamento de dados não tive problemas em encontrar referências, mas notei que as dificuldades enfrentadas pelos docentes relatadas nas pesquisas giram em torno dos mesmos pontos. O autor também aponta que não encontrou muitas divergências em suas pesquisas. Em sua análise de trabalhos apresentados em reuniões da ANPED⁸, aponta os seguintes aspectos como recorrentes em professores novatos:

- Solidão associada ao sentimento de inexperiência e insegurança ao iniciar a profissão;
- Isolamento devido a ausência de trabalho coletivo nas escolas;
- Dificuldades no domínio de classe, no que se refere ao trato com os alunos (conteúdo e relações sociais) e na postura do professor em sua prática (dificuldade em aliar a postura idealizada com a realizada).

O professor não consegue conciliar o ser bonzinho e o ser rigoroso, idealiza ser construtivista, mas em sua prática vê-se como um professor 'tradicional', com uma conotação negativa do termo. (MARIANO, 2005)

⁸ Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

- A associação a uma figura de um professor experiente como um modelo a ser seguido. O professor novato tende a repetir a postura desse professor experiente, mesmo que seja diferente das suas concepções sobre o que é ser um bom professor. Essa figura pode ser algum professor da formação básica do professor novato que também pode influenciar na sua postura pedagógica.

Para Mariano, *op. cit.* o início da carreira de professor é um momento de conflitos e intensas aprendizagens, pois o professor novato enfrenta contradições em sua postura e em sua prática por não conseguir balancear aspectos que, em suas concepções construídas durante a formação superior, são antagônicos, como por exemplo, ser o professor “bonzinho” e ser o professor rigoroso.

Duarte (2014) levanta ainda a questão humana da constituição do professor. Para ela, o professor constitui sua individualidade a partir das relações que estabelece entre o trabalho e sua construção como ser social. Neste caso, a humanidade não é natural ou espontânea, mas sim fruto de uma construção através da apropriação dos produtos do trabalho, ou seja, a prática docente. O professor se constitui humano ou construtivista, como deseja inicialmente, somente através da prática e isso não ocorre espontaneamente nos primeiros dias. Porém, o que ela observa é que o professor novato tende a apresentar os aspectos pessoais diferentes dos profissionais apesar de considerar esses dois aspectos indissociáveis.

Se as condições de trabalho enfrentadas pelos professores iniciantes tendem a se distanciar cada vez mais das condições idealizadas no período da formação inicial, a relação que esses podem vir a estabelecer com o trabalho pode dificultar o desenvolvimento da individualidade dos docentes no sentido de individualidades cada vez mais livres e universais, individualidades que se percebam como parte do desenvolvimento social. Quando ocorre essa dificuldade no desenvolvimento da individualidade as objetivações realizadas pelos docentes tendem a estarem concentradas no âmbito das objetivações em-si, isto é, concentram-se na reprodução da particularidade e não no âmbito da reprodução social. (DUARTE, 2014, pág. 4.)

Uma das coisas que os professores novatos de Ciências da Natureza fazem muito no início de sua trajetória docente é trocar informações sobre os primeiros dias de aula. Geralmente têm visões distorcidas sobre como foi o início para os outros, achando que só em seu contexto que as dificuldades apareceram, e no fim, ao fazer essa troca com

colegas que já dão aula há mais tempo, se dão conta de que foi assim com todo mundo. Durante minhas pesquisas e conversas informais com outros estudantes/professores que não foram sujeitos dessa pesquisa pude observar que o início, principalmente o primeiro ano, é o momento no qual esse professor novato mais critica e reflete sobre a sua prática. Esse professor quer em seus primeiros dias ser um profissional completo, detentor do domínio de classe, de conteúdo e de tudo mais. O que acho que ele esquece é que além do que aprendeu durante a formação superior, ainda tem muito o que aprender com a sua prática. Os sujeitos pesquisados tem mais de dois anos de experiência ininterruptos em regência de classe, então já passaram por essa fase. Arrisco a dizer que o profissional só se compreende como professor, só se sente confiante com seu trabalho, após dois ou três anos de atividades de regência. Ou seja, para se construir professor, o indivíduo passa por no mínimo dois estágios: sua constituição como professor no campo teórico, durante a graduação; e sua construção como professor no campo prático, durante a regência de classe.

Em seu trabalho, Duarte, op. cit. traz o conceito de profissionalidade docente, que vai ao encontro a essa temporalidade da construção do professor após assumir as suas turmas.

Por isso a importância de analisar a apropriação desse conceito na discussão sobre o trabalho docente, tendo em vista que a profissionalidade docente pode servir para os ideais de recuo da teoria na formação dos professores indo de encontro ao pragmatismo como também pode romper com essa lógica e avançar na compreensão da especificidade da ação docente; destacando o processo de constituição da individualidade do professor que ocorre no desenvolvimento do seu trabalho.

Duarte (2014) enfatiza que o termo profissionalidade docente ainda se encontra em construção, mas é um termo que está associado à construção da identidade docente e que não está limitado a uma compreensão somente acadêmica ou somente prática, abrangendo qualificações e competências. Cita Kuenzer para trazer o conceito de competência onde fala do profissional reflexivo e crítico que esse professor se torna e acima de tudo, humano:

[...] não se trata mais de apenas fazer, mas de um fazer refletido, pensado, o que remete à idéia do movimento do pensamento que transita do mundo objetivo para a sua representação no plano da consciência; ou seja, o

pensamento não é outra coisa senão uma imagem subjetiva do mundo objetivo, que se constrói a partir da atividade humana. [...] ...é a prática que determina ao homem o que é necessário, e o que ele deve conhecer para atender a estas finalidades, bem como quais são as suas prioridades no processo de conhecer. Embora o pensamento esteja vinculado às necessidades práticas, é necessário reconhecer sua relativa autonomia, o que significa que pode afastar-se da prática. Há que diferenciar, contudo, o afastamento necessário para a reflexão sobre a prática, daquele que autonomiza o pensamento sobrepondo-o à prática, encerrando-se em si mesmo e perdendo a sua vinculação com o movimento do real. (Kuenzer, 2003, p20, apud Duarte 2014)

Ou seja, em suas discussões Duarte, op. cit., também corrobora para a questão do antagonismo durante a construção docente, pois compreende que é um processo humanizador e de superação e que muitas vezes levará o sujeito a fazer ou pensar diferente do que idealizou, pois a prática envolve muito mais fatores externos e internos do que as teorias pedagógicas preveem.

II. METODOLOGIA

2.1 Metodologia e sujeitos de pesquisa

Esta pesquisa caracteriza-se com um estudo de caso a partir dos relatos dos sujeitos de pesquisa, visto que as entrevistas, apesar de semi-estruturadas, ocorreram muito mais como uma conversa entre amigos.

Os sujeitos desta pesquisa são professores atuantes na educação básica em escolas estaduais do Rio Grande do Sul com no máximo quatro anos de atividade de regência. Todos são professores contratados em caráter emergencial, com regime de trabalho de 40 horas semanais e atendem ou atenderam em algum momento Anos Finais do Ensino Fundamental ou classes de Biologia ou de Química do Ensino Médio. São professores que iniciaram suas atividades de regência enquanto ainda cursavam a LNC e se dispuseram a participar dessa pesquisa. Atualmente existem em torno de nove alunos e ex-alunos do curso que se encontram nas mesmas condições, sendo que realizei a entrevista com três deles.

A seguir apresento o roteiro de entrevista semi-estruturada que foi aplicada com os sujeitos de pesquisa. As entrevistas foram gravadas em áudio e posteriormente transcritas.

QUESTOES ABRANGENTES

1. Dados Gerais
 - a) Nome
 - b) Idade
 - c) Sexo
2. Há quanto tempo está realizando atividades de regência de classe?
3. O que te motivou a querer ser professor (ao ingressar no curso – questões familiares, ideológicas)? Isso continua a te motivar? (o que te motiva a continuar sendo professor?)
(Fatores externos: estabilidade de emprego, garantia de emprego, ausência de hierarquias, ausência de chefe/patrão, horário, férias, salário Fatores internos: O ensinar, o lidar com jovens, a missão...)
4. Como se vê em termos da profissão escolhida, neste momento, face aos seus antigos colegas e amigos?
5. Como encara atualmente a carreira de professor? E a progressão na carreira?
6. Começou a dar aula antes o depois de formado? Em que etapa do curso se encontrava?
 - 6.1. Acha que não ser formado fez/faz diferença na sua atividade docente?
 - 6.2. Acha que não ser formado fez/faz diferença no tratamento da comunidade escolar com relação a você?

7. Qual era o perfil de professor ideal, para você, antes de ingressar no curso de LCN?

8. Qual o perfil de professor ideal que você construiu durante o curso da LCN?

8.1. Você acha que se tornou esse professor?

8.2. O que você acha que tem de diferente desse professor que idealizou?

8.3. Como você se vê como Professor? Quais as suas principais características como professor? (Qual o estilo que persegue e como acha que os alunos o vêem: profissional, exigente, distante, efusivo, amigo, confiante...)

8.4. Se não, você ainda deseja ser ele? Como deseja ser?

8.5. Você ainda acha que pode se tornar esse professor?

8.6. Você tem momentos de contradição entre o que quer fazer e o que lhe é imposto a fazer?

8.7. Qual o grau de autonomia nas suas decisões profissionais?

8.8. Quais os fatores/experiências vivenciadas nos teus primeiros anos que te influenciaram e influenciam a ser diferente do professor que queria ser?

9. Você acha que a LCN mudou suas concepções e crenças sobre o ser o professor ideal? Acha que isso foi positivo em sua construção docente?

QUESTÕES OBJETIVAS

10. Imagem como profissional face à escola : Como os colegas na escola o encaram? O que a tua formação da LCN contribui para o teu reconhecimento como profissional dentro da escola? (principliante, inexperiente, competente, cumpridor, ativo, inovador, tradicional, revolucionário, crítico, DUPLA HABILITAÇÃO, DISCURSO CONSTRUTIVISTA)

11. Você tem ou teve alguém durante a sua formação (NO IF) na sua trajetória docente que o influenciou ou ajudou a se desenvolver como professor? Ele era o mais próximo do seu professor ideal ou você se baseou nele por conta de sua experiência?

12. Você tem ou teve alguém, dentro da escola, na sua trajetória docente que o influenciou ou ajudou a se desenvolver como professor? Ele era o mais próximo do seu professor ideal ou você se baseou nele por conta de sua experiência?

13. Quais as outras influências que você observa que como importantes na sua construção docente?

14. Faça um breve relato do seu primeiro dia de aula:

15. Faça um breve relato do seu primeiro ano de aula: O que você vê de positivo e negativo nesse período?

16. Grau de satisfação com o que atingiu até aqui: Profissional e pessoalmente?

17. Que diferenças encontra entre a escola de hoje e a que conheceu enquanto aluna? Como está a escola e o ensino hoje? Que diferenças encontra nos alunos? O que pensa dos alunos hoje? O que conhece pessoalmente dos teus alunos? Acha que esses aspectos influenciaram no professor que te tornou?

18. Ao final dessa conversa o que foi determinante na tua construção docente?

2.2 Metodologia de análise de dados: Análise de Conteúdo.

A metodologia utilizada para a análise de dados é a Análise de Conteúdo. É uma metodologia de análise de dados qualitativos na qual o que impera é a interpretação pessoal por parte do pesquisador com relação à percepção que tem dos dados. Segundo MORAES (1999), o investigador compreender o contexto dos sujeitos de pesquisa evidencia-se como indispensável para entendimento do material coletado, sendo assim, percebo essa como uma modalidade adequada de metodologia para a minha pesquisa. Não vejo como um trabalho desta natureza seja passível de quantificação de dados visto que entendo o tema como algo extremamente pessoal e passível da natureza humana de seus sujeitos de pesquisa. É um trabalho de origem qualitativa que visa analisar os sentimentos e conflitos vivenciados por professores em início de carreira.

Os valores e a linguagem natural do entrevistado e do pesquisador, bem como a linguagem cultural e os seus significados, exercem uma influência sobre os dados da qual o pesquisador não pode fugir.

De certo modo a análise de conteúdo, é uma interpretação pessoal por parte do pesquisador com relação à percepção que tem dos dados. Não é possível uma leitura neutra. Toda leitura se constitui numa interpretação (MORAES, 1999, p.3)

Essa modalidade de metodologia de análise de dados permite ao pesquisador uma maior liberdade ao escolher seus instrumentos de pesquisa visto que, segundo OLABUENAGA e ISPIZÚA (1989), a análise de conteúdo é uma técnica para ler e interpretar o conteúdo de toda classe de documentos, que analisados adequadamente nos proporciona entender e conhecer aspectos e fenômenos sociais vivenciados.

Como método de investigação, a análise de conteúdo compreende procedimentos especiais para o processamento de dados científicos. É uma ferramenta, um guia prático para a ação, sempre renovada em função dos problemas cada vez mais diversificados que se propõe a investigar. Pode-se considerá-la como um único instrumento, mas marcado por uma grande variedade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto, qual seja a comunicação.

[...]

A matéria-prima da análise de conteúdo pode constituir-se de qualquer material oriundo de comunicação verbal ou não-verbal, como cartas, cartazes, jornais, revistas, informes, livros, relatos auto-biográficos, discos, gravações, entrevistas, diários pessoais, filmes, fotografias, vídeos, etc. Contudo os

dados advindos dessas diversificadas fontes chegam ao investigador em estado bruto, necessitando, então ser processados para, dessa maneira, facilitar o trabalho de compreensão, interpretação e inferência a que aspira a análise de conteúdo. (MORAES, 1999, p.2)

Como instrumentos de coleta/produção de dados, foram realizadas entrevistas com os sujeitos de pesquisa com a finalidade de tornar mais espontâneas as falas, caracterizando esta entrevista muito mais como um bate papo informal entre amigos que compartilham as suas vivências do que uma entrevista formal de um pesquisador que desconhece o tema.

A análise de conteúdo ainda possibilita diferentes abordagens de condução de pesquisa. Moraes, op. cit. as diferencia em:

- 1) Dedutiva, verificatória, enumerativa e objetiva, que busca generalizações probabilísticas, que fazem parte de uma teoria.
- 2) Indutiva, gerativa, construtivista e subjetiva, que busca a compreensão dos fenômenos investigados visando chegar a teoria.

A natureza deste trabalho é indutiva, gerativa, construtivista e subjetiva, pois usarei como referência os dados produzidos e busco neste trabalho construir minhas categorias ao longo do processo sem perder o rigor científico de uma pesquisa.

A abordagem indutiva-construtiva toma como ponto de partida os dados, construindo a partir deles as categorias e a partir destas a teoria. É portanto, essencialmente indutiva. Sua finalidade não é generalizar ou testar hipóteses, mas construir uma compreensão dos fenômenos investigados.

[...]

A abordagem indutiva-construtiva também persegue um rigor científico, ainda que não definido do mesmo modo que o faz a abordagem dedutiva-verificatória. O rigor e cientificidade na perspectiva indutiva necessita ser construído ao longo de todo o processo, não podendo ser garantido a priori. (MORAES, 1999, p.10)

2.2.1 Categorização dos objetivos da pesquisa

Segundo o mesmo autor, é possível classificar os objetivos de pesquisa em seis categorias que levam em consideração os aspectos intrínsecos da matéria prima desta

análise, do contexto a que as pesquisas se referem e das inferências pretendidas, caracterizadas nas seguintes questões:

- 1) *Quem fala?* – Visando investigar quem emite a mensagem a fim de determinar características (personalidade, comportamento verbal, valores) do emissor.
- 2) *Para dizer o que?* – O estudo é direcionado para as características da mensagem, uma análise temática.
- 3) *A quem?* – Investigação focalizada no receptor a fim de de inferir características sobre ele.
- 4) *De que modo?* – Pesquisa voltada à forma como a comunicação se processa (códigos, estilo, estrutura de linguagem) pela forma que a mensagem é transmitida.
- 5) *Com que finalidade?* – O estudo é direcionado aos objetivos de uma dada comunicação a (explícitos ou implícitos), voltando-se para o emissor, mas no sentido de captar as finalidades com que emite uma determinada mensagem.
- 6) *Com que resultados?* – O estudo procura identificar e descrever os resultados efetivos de uma comunicação. Os objetivos não coincidem necessariamente com os resultados efetivamente atingidos e, assim, a pesquisa pode também explorar a questão da congruência entre fins e resultados.

Considerando que a pesquisa pode direcionar-se ao mesmo tempo para duas ou mais destas questões, não irei me ater a apenas uma categoria. Baseada na natureza deste trabalho e no perfil dos sujeitos de pesquisa, considero que as categorias 1 e 6 são as que definem melhor a análise de conteúdo a ser realizada.

2.2.2 Categorização

A categorização dos dados foi realizada conforme esquema a seguir – sendo cada elipse uma categoria – levando em consideração as **motivações** que levaram os sujeitos a **escolherem a docência** e a **continuarem** nessa carreira e, dentro do **contexto** em que se encontram, como os **perfis** construídos de **professor ideal** e o **professor real** se refletem efetivamente no professor construído ou em construção (**eu como**

professor), considerando todos os fatores que permeiam essas relações (o curso de LCN, a escola, entre outros).

A análise de dados considera como essas elipses se aproximam e se afastam durante o início da carreira docente e que acabam por deslocar o professor idealizado durante esse processo.



FIGURA 4: ESQUEMA DE CATEGORIZAÇÃO DE DADOS

Acredito que a construção docente é dinâmica e essas esferas encontram-se em movimento constante demonstrando como ocorrem os conflitos do professor novato e como muitas vezes ele se vê pressionado pelo contexto em que vive.

III. RESULTADOS E DISCUSSÃO:

3.1 Clarissa, a professora apaixonada! A professora que cultiva!

Clarissa tem 41 anos, é professora há dois anos e começou a exercer atividades de docência quando ainda estava estudando, no quinto semestre da faculdade. Teve várias profissões antes de ser professora e queria ser médica tendo passado por várias tentativas frustradas de ingressar neste curso. Ingressou na licenciatura no intervalo entre um vestibular e outro, com o pretexto de desopilar um pouco do estresse dos estudos para o vestibular, de uma forma que continuasse a estudar. E foi aí que ela se apaixonou.

Sentiu-se motivada a continuar no curso pelo acolhimento que recebeu por parte da instituição e dos professores e pelos incentivos que recebeu no início do curso como a bolsa de iniciação a docência, do PIBID⁹, e pela bagagem de conhecimento recebido pelos professores que estiveram no seu caminho no início do curso (**motivação para ser professor**).

Para ela, antes de ingressar na licenciatura, o **professor ideal** seria aquele que tem domínio total do conteúdo que leciona, mas que tem a humildade de reconhecer quando não sabe alguma coisa, não conhece algum conteúdo. Um professor fascinado pelo que ensina e que fascina os alunos ao falar sobre o assunto, despertando o interesse deles. Admirava os professores que faziam o aluno se dar conta que aprendeu o conteúdo, que o tornavam mais acessível e fácil para o aluno. Além disso, um professor que conhecia os seus alunos e que reconhecia quando os alunos entendiam ou quando tinham dúvidas.

“...aquele professor que entrava na sala de aula sem livro, e conseguia falar durante 40 minutos, uma hora, sobre um assunto e aquilo era tão fascinante pra ele como pra gente e eu sei... eu sempre vi que os professores que conseguiam fazer isso eles conseguiam, no caso, te conquistar com aquele conteúdo, assim, tu olhar praquilo e dizer: ‘Nossa! Agora eu entendi!’, e ele conseguia olhar pra ti e reconhecer que aquilo ali que tu tava passando tinha alguma dúvida.”

⁹ Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência

Durante o curso ela pensa que não mudou essa percepção, mas sim que agregou mais qualidades a essa figura. É um professor que, além de todo seu conhecimento científico e experiência de sala de aula, é aquele que tem uma forma diferente de dar aula, que consegue agregar e relacionar diferentes disciplinas dentro do contexto do que está ensinando. Que torna mais simples para quem aprende aquilo que está ensinando.

Cita como o curso de LCN modificou suas crenças sobre o professor ideal e enfatiza a importância desse profissional ter, além do conhecimento científico, necessário para suas aulas de ciências, biologia ou química, o conhecimento pedagógico sobre como trabalhar e como conhecer o seu aluno e do professor humano e humanizado que deve ser. Com esse conhecimento pedagógico julga hoje ser uma pessoa que tem mais paciência e que se preocupa muito mais com o tempo do aluno, seu tempo para o aprendizado do que só com o conteúdo científico e em dar conta de vencer os planos de trabalho.

Clarissa diz que tenta ser esse professor, mas sente que ainda falta muito para alcançar isso (**eu como professor**). Para ela o professor ideal, além de ter domínio de conteúdo, tem domínio de sala de aula e um autocontrole invejável, pois ela se critica por não ser assim. Ao se deparar com a sala de aula, com alunos agitados, com problemas familiares, entre outros, nota que não consegue ser a professora que gostaria. Cita o exemplo de que certa vez se deu conta de que muitas vezes, na sua sala de aula, ela é a primeira pessoa a dizer não para alguns alunos, a ter que estabelecer limites, pois eles não trazem isso de casa, e foi em momentos como esse que ela se pegou tendo que tomar atitudes que, antes, ao observar a prática de outros professores, criticava ou condenava (**perfil do professor real**).

“Eu acho que falta às vezes um pouco de paciência minha na hora de conversar com os meus alunos. Eu vejo as vezes que eu me incomodo com uma aula muito agitada e o ideal seria que eu não me estressasse tanto com isso. Às vezes eu não consigo ser tão legal, eu me sinto uma general às vezes, né, ou então falar mais alto, ou levar eles pra direção. Eu não queria fazer isso e algumas vezes eu tive que fazer e isso daí me deixou muito mal porque eu pensava nas minhas professoras, dentro da sala de aula, e eu ficava pensando assim: “Nossa, se elas me vissem agora elas iam me queimar viva!”, e aí eu vejo que eu perco toda a minha pedagogia com isso e isso me deixa muito mal. Mas aí, ouvindo depois as minha professoras, elas me disseram que não é ruim, e essa

troca que a gente tem com elas (as professoras do curso), porque elas conseguem ver os nossos problemas e nos dar conselhos e isso é o diferencial do curso que eu faço, sabe?! Eles não me veem como um número. Eles me veem como uma professora que tem problemas e que elas tentam resolver e isso é bom demais e isso que me encantou nesse curso porque elas conseguem ver o nó do teu problema ao invés de dizer que tu é incompetente. E eu cresço bastante com isso e não me sinto tão culpada mais, mas eu vejo que eu ainda tenho muito o que crescer nesse ramo, nesse tipo de coisa, de sensação, de não transpor tanta irritabilidade quando eles tão fazendo o que é normal pra eles que é brincar, que é conversar, que é desopilar um pouco, sei lá, então as vezes eu me sinto muito general com isso.[...] Porque como eu trabalho muito com a periferia. Às vezes o primeiro não que eles escutam é o meu, os pai não falam isso pra eles, não ensinam eles a se comportar, então às vezes eu perco... eu não perco tempo, eu acho que eu agrego muito com isso porque às vezes tu fica falando muito mais da vida deles, com eles, do que o próprio conteúdo que tu é obrigado a passar, passar não... discutir com eles e aí então isso daí, eu acho gratificante, quando eu consigo ver que aquela criança que era enlouquecida dentro da sala de aula parou os olhinhos em ti, e entendeu o que tu ta falando, aquilo ali é uma recompensa tão grande, tão vitorioso pra mim...”

A Clarissa se vê como uma professora que não tem vergonha. Não tem vergonha de falar que não sabe alguma coisa. Não tem vergonha de conversar sobre qualquer assunto com seus alunos. Se sente muito bem na sua sala de aula e com seus alunos, pois tem uma ótima relação com eles. Observa uma relação de amizade e confiança, pois muitas vezes é a ela que os alunos procuram para falar de assuntos pessoais ou questionar sobre coisas da vida. Ela se emociona e ao mesmo tempo se assusta com isso, pois muitos desses assuntos deveriam estar sendo discutidos em casa, com os pais ou responsáveis pela criança e não na escola com a professora.

Se espelha muito nos **professores que teve durante sua formação** e confessa aproveitar de cada um deles as características que julga mais importantes. Ao se ver na posição de professora (**eu como professor**), parou de condenar algumas posturas que antes criticava, pois hoje entende que muitas vezes para conseguir atingir seus objetivos durante uma aula, uma postura mais incisiva é necessária. Mas também compreende o quanto humano e aberto aos seus alunos um professor deve ser.

Quando questiono se ela está próxima de ser o professor que ela idealiza, ela demonstra que se acha parecida com ele, mas entende que ainda está em processo de construção e que tem muito o que aprender com sua sala de aula e seus alunos.

Para alcançar a sua idealidade profissional, o professor iniciante se depara com alguns conflitos oriundos de fatores que interferem nessa trajetória. Para Quadros et al. (2006) esses fatores se referem a situações não corriqueiras vivenciadas por esses professores, desinteresse geral dos alunos para com a disciplina e/ou conteúdo e com relação ao trabalho da direção e coordenações e ao pouco apoio que dão aos professores em início de carreira. Além disso, os baixos salários também são um fator desmotivador.

No caso da Clarissa, o que aparece, com relação ao contexto em que vivencia a sua docência, além das questões de **convivência com os alunos** e suas vulnerabilidades sociais, são questões relacionadas a **recursos do órgão de fomento da escola**, neste caso, o Governo do Estado do Rio Grande do Sul. Clarissa cita a falta de recursos nas escolas em que trabalha como, por exemplo, recursos multimídia ou até mesmo a compra de materiais, o que dificulta muitas vezes que ela possa fazer uma aula mais dinâmica, como as que aprendeu durante a faculdade. Porém salienta que essas dificuldades não a impedem de trabalhar da melhor forma que julga possível.

“Se tiver um quadro e um giz eu vou fazer. Se eu tiver uma horta eu consigo fazer. Se eu tiver num lugar sem nada e só falar eu consigo fazer! Não isso daí, antes eu achava que não... que tudo tinha que ter uma especificação: isso aqui tem que ser usado pra isso... isso aqui deve ser usado pra aquilo e agora não. Agora se faltar luz eu consigo dar uma aula, se faltar giz eu consigo dar uma aula, então isso daí é... eu acho que eu to me tornando melhor do que a professora idealizada que eu achava que poderia ser antes.”

Além da falta de recursos nas escolas, outro **fator** muito importante, é a questão do **pagamento dos salários** dos professores neste estado durante os anos de 2015/2016. Desde agosto de 2015 o Governo do Estado do Rio Grande do Sul tem parcelado o salário dos servidores do Poder Executivo. Nem sempre a classe dos professores entra na faixa de salário que é parcelada, visto que são salários de baixo valor, mas mesmo assim, essa classe teve seu salário parcelado por mais de cinco vezes durante esse

período. Por mais apaixonado que o professor seja pela sua profissão, não receber seu salário em dia ou recebê-lo de forma parcelada é completamente desmotivador.

Então para a Clarissa, além do baixo salário, a questão de receber seu salário parcelado é uma das coisas que a incomoda muito nessa profissão. Ela gosta muito do que faz e onde trabalha. Mas se sente frustrada pois entende que não poderá ficar pra sempre trabalhando em escolas estaduais e com alunos do ensino fundamental (crianças), pois não compensa financeiramente, tornando difícil seu autossustento.

“... a minha frustração hoje, né, com carreira de professor, respondendo pergunta anterior, vai ser de ter que mudar o local que eu estou dando aula, que é o Estado, ou mudar pelo menos 50% do meu horário porque eu não vou conseguir me sustentar a vida inteira com isso, eu não vou conseguir ficar no Estado todo tempo. Isso é uma decepção pra mim. Eu achei que eu ia conseguir ficar sempre lá e isso é uma frustração sim! Eu não queria ir pra uma faculdade, eu não queria ir pra um lugar onde só tem adultos, eu queria ficar lá com as minhas crianças fazendo o que eu gosto de fazer só que eu não vou conseguir me sustentar com isso, né?! A não ser que eu queira ficar a vida inteira implorando pelo meu salário, fazendo greve, tendo problemas com estabilidade, então isso daí me incomoda, isso daí ta me incomodando bastante e tem me frustrado bastante esse tipo de decisão mas eu vou tentar me manter o quanto eu puder lá porque eu acho que o Estado é muito carente desse tipo de profissional, de qualidade, não que eu ache que eu seja assim uma professora de qualidade mas eu gosto que eu faço, sabe, eu vejo os meus colegas não gostam do que fazem e quando tu está num colégio particular, por exemplo, eles têm dinheiro pra pagar um bom professor, lá no estado não, eles recebem o professor que vier pra cima deles e aí então esse que é o problema. Eu e sinto muito bem aonde eu estou, porém eu não sou compensada financeiramente. Eu tava conversando com uma professora minha e ela disse assim: “na hora que falta o pão e o leite, tu não vai poder optar pelo coração, né?! Tu vai ter que mudar.” E aí então foi a hora que eu pensei assim: “uma hora vou ter que sair do Estado ou pelo menos 50% do meu horário eu vou ter que largar pra poder não chorar tanto por causa de dinheiro.”

Clarissa observa que a **esfera para onde trabalha (contexto)** é muito carente de profissionais qualificados, pois infelizmente é uma estrutura que deve acolher o professor que vier, independente dele ser um profissional bom ou não, diferente da

iniciativa privada, onde os profissionais são selecionados por sua qualificação e competência. Então um dos motivos para se sentir bem onde trabalha é poder oferecer a uma população mais carente um trabalho de qualidade, ou seja, ser uma boa professora.

Em seu discurso, Clarissa deixa bem claro que apesar dessas dificuldades, tanto materiais como financeiras, que tenta não se deixar influenciar por isso, pois pensa que seus alunos não merecem arcar com a responsabilidade pelas faltas do governo. Para ela sua sala de aula é um ambiente à parte a tudo isso que está acontecendo e tenta ali dentro ser a melhor professora que pode ser.

“Na época que começaram a cortar meu salário eu fiquei muito triste e cheguei a pensar em outra profissão [...] fazer com que a gente fosse fazer greve na frente do Palácio Piratini foi a maior violência na minha vida. Eu odiei fazer aquilo eu acho que eu não vou voltar nunca mais fazer isso. [...] Então aquilo ali eu acho que eu não vou fazer nunca mais, porque eu acho que eu mereço respeito e a aquilo ali é falta de respeito comigo. Eu odeio esse cara (o Governador José Ivo Sartori) por ele fazer eu pensar em algum dia ter pensado que a licenciatura não era o meu emprego, sabe, não era o meu o meu trabalho e aí então eu odeio ele por causa disso. [...] Eu acho lindo ser professora, eu adoro ser professora só que eu pensei por algum tempo que aquilo ali não ia ser a minha vida. Isso daí eu culpo muito eles (o governador atual e anteriores), por terem feito eu pensar nesse tipo de coisa e a única época que eu me sentia feliz era dando aula [...] E aí eu via que dentro da sala de aula eu era uma coisa e fora da sala de aula, com os professores reclamando de salários e mimimi e greve e não sei mais o que, tava me tornando uma pessoa triste e eu não vou deixar mais isso daí acabar comigo e aí então eu comecei a prestar atenção mais na sala de aula, no que me deixa mais feliz, que era dar aula. Ali eu esquecia do mundo e é isso daí que importa e aí então eu não posso deixar essas coisas disseminarem... [...] Mas eu tava pensando assim, eu vou ter que brigar pelo meu salário a vida inteira, mas eu não vou deixar esse tipo de empecilho fazer com que eu deixe de gostar do que eu faço. Não vou deixar!”

Questiono ainda para Clarissa, **o que a motiva a continuar sendo professora**, mesmo com todas as dificuldades citadas durante a entrevista. Porém apesar de citar todas essas dificuldades, o que é mais marcante em seu discurso é a **paixão por ensinar** e por ser um agente transformador em sua sala de aula. Sua maior motivação, e causa da

sua satisfação profissional, é saber que fez diferença na vida dos seus alunos, saber que foi responsável por auxiliá-los no seu processo de aprendizagem e mais que isso, que durante esse processo criou um vínculo com seus alunos. Um vínculo de amizade e respeito e acredita que esse vínculo é que torna o aprendizado interessante para os seus alunos.

“...eu acho gratificante, quando eu consigo ver que aquela criança que era enlouquecida dentro da sala de aula parou os olhinhos em ti, e entendeu o que tu tá falando, aquilo ali é uma recompensa tão grande, tão vitorioso pra mim... [...] Eu acho que hoje em dia a única coisa certa é a minha profissão, o resto tá tudo em construção é claro, a profissão também está em construção mas o certo é que eu vou ser professor pelo resto da vida, mesmo que se um dia excluïrem a escola com essa escola sem partido aí que detonarem com a nossa profissão, que estragarem tudo, sabe, eu vou sempre ter uma pontinha na licenciatura, que eu vou trabalhar, porque eu não vou deixar essa profissão nunca mais. Eu acho que isso é uma realização total, assim. Lá dentro eu sou feliz.”

3.2 Fabrício, o professor ranzinza!

Fabrício tem 26 anos, é professor há três anos. Começou a exercer atividades de docência quando ainda estava estudando, no quinto semestre da faculdade.

Quando questiono sobre qual a sua **motivação para ser professor**, o entrevistado diz que é uma pergunta difícil. Inicia contando um pouco da sua trajetória até chegar ao curso de licenciatura.

Foi um jovem que no início não tinha bem definido em que curso superior gostaria de estudar, só sabia que gostaria de ingressar na universidade. Veio para o IFRS através do curso Técnico em Química. Durante o Ensino Médio trabalhava em um laboratório de uma farmácia de manipulação e por isso acabou ingressando no curso Técnico em Química. Durante este curso conviveu com os **professores que fizeram parte da organização do curso de LCN**, na mesma instituição e por influência desses professores, muitos também docentes do curso técnico, acabou ingressando na primeira turma do curso de licenciatura. Ao recordar tudo isso conseguiu chegar na real motivação de ingressar na carreira docente: como era bolsista no curso técnico e

passava o turno inverso ao curso dentro da instituição de ensino, teve **a oportunidade de auxiliar alguns de seus colegas em dificuldade a estudar alguns conteúdos de química** e começou a ver aí uma possibilidade de se encontrar em um curso. Além disso, cita como achava desgastante a rotina do laboratório, no caso a farmácia onde trabalhava, pois o trabalho era todo o dia exatamente o mesmo, levando ele a uma certa comodidade. Esses foram fatores que o fizeram trocar o curso técnico, que formaria um profissional para fazer esse trabalho mais rotineiro, pela licenciatura. Os dois cursos funcionavam no mesmo turno o que o incapacitaria de cursar os dois simultaneamente.

“No curso técnico eu ia ter uma formação voltada totalmente para trabalhar na indústria, né, não ia trabalhar com pesquisa, e aí, dando aula, eu pensei comigo, que eu ia ter um trabalho mais diversificado, porque eu tinha trabalhado já o Ensino Médio inteiro no laboratório da farmácia e uma das grandes coisas que me chamava a atenção é que tu chegava num dia e fazia uma coisa, chegava num dia depois e tu fazia a mesma coisa, e no outro dia tu fazia a mesma coisa e pra mim aquilo ali enchia o saco. E aí eu comecei a ver assim, que os problemas que a gente tinha de aprendizado, eles se davam muitas vezes pela questão do desafio. O que tu tinha dificuldade num dia, tu superava aquilo. No outro dia tu tinha outra dificuldade e tu tentava superar aquilo ali e na minha cabeça o dar aula seria a mesma coisa. Tu teria uma dificuldade num dia com os alunos e no outro dia tu ia propor outra coisa, uma nova dificuldade, sempre um novo desafio, e aí eu acabei indo, acabei fazendo uma opção em sair do curso técnico e ir pra licenciatura.”

A particularidade do Fabrício como sujeito de pesquisa é de não ter nenhuma construção de um **perfil de professor ideal** antes de ingressar no curso de licenciatura. Separa bem o sentimento de gostar de professor como pessoa com esse ser o perfil de professor ideal. Nunca refletiu sobre o que seria um professor ideal. Teve professores em sua educação básica com os quais teve maior afinidade, mas não vê em nenhum deles algum tipo de modelo ou referência a seguir.

Sobre o perfil de professor ideal que construiu durante o curso de licenciatura faz uma separação entre o professor de química e o de biologia. Apesar da dupla habilitação do curso, não se vê lecionando biologia, então neste caso, não constrói um perfil de ideal do professor de biologia. Já o professor ideal de química, para ele, não está relacionado com as teorias que estudou na faculdade, mas sim **com a forma com**

que ele gostaria de ser com seus alunos. Um professor que associa a teoria com a prática, fazer o aluno “colocar a mão na massa” e associar o seu cotidiano, as coisas que ele conhece da vida com a química. Pensa que a experimentação não serve só para comprovar leis da química, mas sim que servem para o aluno conhecer a natureza das coisas.

Ao refletir sobre o professor ideal que gostaria de ser, já cita algumas dificuldades que encontra para colocá-lo em prática (**eu como professor**). Primeiramente a impossibilidade está associada à **falta de estrutura na escola**, neste caso laboratório e materiais. Mas trocou de escola e hoje está em uma que tem laboratório e se deu conta que continua trabalhando no campo do teórico, sem integrar a experimentação como gostaria. Acaba deixando de lado esse professor ideal, pois é mais fácil ser o professor que realmente é hoje.

“E eu sempre coloquei na minha cabeça que eu não conseguia ser dessa maneira porque a escola que eu trabalho não tem laboratório e mesmo assim eu tento fazer as atividades práticas. Mas agora eu to dando aula numa escola que tem laboratório e que praticamente no turno da manhã só eu que uso, nas duas manhãs. Eu tenho duas manhãs lá naquela escola e mesmo assim eu não consigo sair da teoria, então quer dizer, eu tenho um modelo que me é uma... não me é uma coisa utópica, porque eu poderia colocar ele em prática mas não consigo. [...] Não é nem associar, é a questão de fazer, nem que seja pra trabalhar alguma coisa só com a prática, mas fazer a prática, fazer o aluno colocar a mão na massa. Não é assim: vou começar um conteúdo agora e depois eu vou fazer a prática pra comprovar o que foi dito. Não. Eu acho que tem coisas que tu pode dar a prática direto e durante a prática ou depois da prática tu pode explicar o que tu quer, onde que tu quer chegar com aquele experimento, mas eu não tenho o costume de fazer isso, por que eu to preso no que é mais fácil.”

Fabrcício é o único sujeito de pesquisa que não se sente o professor que idealiza. Não acha que está nem um pouco perto de ser esse professor. Justifica que é uma demanda muito grande de aulas que um professor tem que dar e que é difícil ter tempo para um bom planejamento. Além disso, a questão financeira faz parte do planejamento e muitos dos materiais que seriam necessários para realizar algumas práticas que tem interesse não estão disponíveis na escola. Muitas vezes ele comprou alguns materiais, mas também justifica que não tem condições de estar comprando materiais que

deveriam ser fornecidos pela mantenedora da escola, neste caso o Governo do Estado do Rio Grande do Sul.

Ao conversar com o Fabrício pude notar que muito da expectativa que cria do seu **professor ideal** está associado sim ao que estuda na faculdade. Lá aprendeu que um professor é muito mais que um sujeito detentor do conteúdo, que está em uma sala de aula apenas para compartilhar seu conhecimento. E para ele o que é frustrante é não estar praticando as técnicas que conheceu durante o curso. Chega a citar que a ignorância é uma dádiva e que talvez se não conhecesse tanto sobre o ser professor, não se cobraria tanto.

“Tu acha que a LCN mudou as tuas concepções e crenças sobre ser o professor ideal (se bem que não tinha a figura do professor ideal). O curso te fez começar a refletir sobre isso? *Acho que foi. Foi negativo porque no momento em que tu não consegue fazer esse modelo que tu quer seguir, que tu construiu ao longo do tempo, acho que, tu fica frustrado. A ignorância traz a felicidade, é a porta da felicidade. Mas tu preferia ser ignorante neste sentido? As vezes acho que sim, porque se eu fosse ignorante eu acho que eu não teria o, não surgia aquela faísca da responsabilidade, da pressão. O ignorante é mais feliz.*”

Fabrício se vê como um professor ranzinza e penso que por esse motivo tem dificuldades em se descrever. Quando questionado sobre **o que o motiva a ser professor**, ele se mostra diferente de como se descreveu anteriormente. Vê em sua profissão **uma forma de ajudar os outros**. Sente que o papel do professor é **fazer a diferença na vida e no aprendizado dos alunos**. A sala de aula, para ele, **é um espaço onde ele quer e consegue fazer algumas transformações**. Mostra muito as sua personalidade ao responder essa pergunta, pois fala sobre sua dificuldade em lidar com as pessoas. Aponta que em um primeiro momento achava que seu maior problema seria o tratamento com os alunos, mas na prática não foi bem isso que vivenciou. Para ele os alunos são verdadeiros. Mesmo reconhecendo que alguns alunos tem maior ou menor afinidade com ele, diz se sentir melhor ao tratar com os alunos do que com o restante das pessoas do sistema escolar. Vê a escola e a educação pública como um sistema falido, que não se sustenta, e que as pessoas que administram esse sistema são apegados a uma burocracia desnecessária. Chega a citar que se tivesse consciência de que o ambiente escolar é assim, que jamais teria escolhido essa profissão. Para ele trabalhar

com educação envolve muito mais responsabilidade que seu antigo trabalho em um laboratório e por ser uma profissão que envolve dedicação e comprometimento, se ver preso a tanta burocracia, o frustra. Se estivesse trabalhando em laboratório, teria aquela rotina que tanto o incomodava porém não teria tanta responsabilidade. Salienta ainda que não tem esperanças de que esse sistema mude.

“... mas o que mais desmotiva, eu acho que é a maneira que a escola funciona, sabe, porque antes de dar aula, a noção que eu tinha é que os alunos iam ser a pior coisa pra mim, e lidar com as pessoas porque eu sempre tive dificuldade na verdade em lidar com as pessoas. É por isso que talvez eu quisesse trabalhar em laboratório, porque é muito fácil. O reagente ali, não vai reagir contra ti, o que reage contra ti na verdade são as pessoas eu pensava que eu ia ter isso com os alunos e tenho as vezes. [...] Eu não sou o professor que sou o mais querido na escola, eu tenho concepção disso, só que mesmo os alunos não tendo uma afinidade comigo, eu me sinto melhor com eles porque eu vejo que eles são verdadeiros, do que com todo o sistema da escola, que é um sistema bem complicado. É um sistema que tá falido praticamente, que não se sustenta, mas que tá ali se arrastando já há anos, então é muito triste. Se eu tivesse consciência do que que seria esse ambiente escolar, tirando os alunos, é todo o resto que tem, toda a burocracia que tem por trás, e todo o amor que as pessoas tem por essa burocracia, eu jamais teria escolhido essa profissão, jamais teria escolhido porque... não me serve. Eu preferia então, voltando pro esquema, né, da rotina do laboratório, teria ido pro laboratório, feito a minha parte, e deu, do que tá lidando com toda essa... porque quando tu é funcionário de uma empresa, tu tem problemas também, mas ali tu não é o responsável, sempre tem alguém que é mais responsável do que tu, e na sala de aula não existe isso, por mais que tu tenha um supervisor acima de ti, um diretor acima de ti, tu entra na sala de aula e é tu o responsável, tu que tá acima, e é bem complicado isso, né.”

Fabrizio também relata como se sente desvalorizado sendo professor. Acha que as pessoas tem uma visão deturpada da profissão docente e não culpa a sociedade por isso. Culpa na realidade o governo, os gestores públicos e o sistema de educação que desqualifica os professores há muitos anos e também se posiciona achando que essa desqualificação é proposital.

“Há 30 anos atrás, dizer que era professor tinha mais status que um juiz, e hoje em dia tu diz que é juiz ou se tu pegar uma pessoa que diz que é juiz e uma que é professora, a que diz que é juiz, ela tem um status muito maior que o do professor e tu pode comparar a um professor de universidade, né, o juiz, ele vai ter um status muito maior que o de um professor de universidade. Na verdade ele tem uma visão que as pessoas enxergam, atribuem um valor a isso, mas na verdade tanto o professor quanto o juiz são tão importantes, eu acho que não existe profissão menos importante que a outra.”

Para Fabrício essa desvalorização da profissão professor se deu nos últimos 30 anos. Reconhece que os salários sempre foram baixos, mais que havia um maior respeito da sociedade para com os professores. Havia um respeito maior dos alunos em sala de aula por essa figura, havia um respeito maior da sociedade pela profissão. Chega a citar uma situação em que um aluno o questionou sobre estar trabalhando após receber salários parcelados:

“Esses dias eu entrei numa sala de aula e o aluno me disse: ‘como é que o senhor vai dar aula mesmo não ganhando o salário?’ Não tem o que falar... mas aí, isso que ele levantou foi a questão financeira, mas eu penso que, financeiro, claro que tem que ter porque a gente não vai também trabalhar de graça, mas a profissão do professor vai muito além disso, a gente tem uma função grande de mudar coisas que estão erradas e conscientizar os alunos dessas coisas erradas.”

Fabrício começou a dar aula antes de se formar, numa etapa que classifica como caótica. Foi em 2013, estava entre 5º e 6º semestre do curso. Acha que não ser formado fez muita diferença na sua atividade docente. Quando começou a dar aula não tinha nem feito o primeiro estágio docente. Fez seu primeiro estágio com uma turma sua, mas que dava aulas de matemática e realizou estágio de ciências com eles. Cita que foi bem traumático, pois os alunos não o reconheciam como professor de ciências. Acha que começou a dar aula sem ter preparo nenhum, tanto em questão de planejamento como em questão de conteúdo. Fala que não se sentia pronto nem nos estágios. Fala que o professor tem que sempre ir atrás do conteúdo e que se fosse formado isso não seria tão difícil. Talvez por ter passado por tantas dificuldades no início, Fabrício tenha dificuldade em se ver como professor.

Quando o questiono se conseguiu se tornar o professor que idealiza é bem enfático em responder que não. Acha que a carga horária do professor é muito alta e que

ser professor exige uma dedicação e um planejamento difíceis de cumprir diante de tão pouco tempo livre. Acha que na realidade está sendo o oposto do professor que deseja ser, pois cita que gostaria de focar sua prática na experimentação e acaba focando na parte teórica.

Fabrizio não desistiu de ser esse professor que julga ideal. Quando o questiono sobre porque ainda não consegue atingir esse ideal justifica que não é pelo baixo salário, nem por falta de vontade, mas sim por falta de tempo pois hoje em dia enfrenta uma grande demanda de atividades para realizar e não só na escola, mas na sua vida pessoal. Tem dificuldades em conciliar sua vida profissional com sua vida acadêmica e chegou a conclusão de que não consegue se dedicar nem a um nem a outro. Em compensação tem a consciência de que entre ele e seus alunos quem é mais prejudicado no caso de ele ter que optar por um ou outro são os seus alunos e neste caso muitas vezes abriu mão da sua formação pra de dedicar ao trabalho ao ser professor.

“Olha, não é dinheiro. É... vontade não é porque isso eu tenho. É.. eu acho que isso... é se organizar melhor talvez. [...] Não é só sobrecarga de trabalho, mas as demandas que a gente tem na vida, né, querendo ou não a gente tá num espaço... tem vezes tem dias que eu tenho que fazer uma atividade e acabo esquecendo porque eu tenho que fazer as coisas da faculdade e vice versa: as vezes eu falho na faculdade porque tô me dedicando mais lá na escola. Então é complicado. A demanda é complicado. E nos outros, e antes eu acho que eu tava próximo ainda desse modelo, que eu me dedicava mais aqui na escola e menos na faculdade, tanto que agora eu tô bem atrasado. [...] Então... agora eu tô mais focado aqui, mas daí lá tá à míngua, né, só que aí eu penso: aqui na faculdade, eu tenho que me formar, mas aqui na faculdade se eu não falto na aula, se eu reprovado numa disciplina, eu não tô prejudicando ninguém, eu tô prejudicando a mim mesmo. Lá se eu faço um trabalho porco, que nem o trabalho que eu tô fazendo agora nesse semestre, porque eu não consigo dar conta dos dois, ou é um ou é outro. Lá são pessoas que querendo ou não, podem não tá nem aí pra aula de química, né, mas são pessoas que precisam de um estímulo, talvez um estímulo que eu não tive, vão ter agora.”

Para Fabrizio o determinante para ser professor, se tornar um dia o professor que idealiza é acreditar, ter vontade de fazer as coisas, melhorar como profissional. Essa

crença, essa esperança é construída a partir do seu aprendizado e suas construções durante a graduação.

3.3 Simony, a professora transformada!

Simony tem 27 anos e é professora há três anos. Começou a exercer atividades de docência quando ainda estava estudando, no quarto semestre da faculdade.

Diferente dos outros sujeitos de pesquisa, Simony indica como **motivação para escolher a carreira docente** os bons salários. Na visão dela o professor era um profissional valorizado financeiramente. Em sua entrevista o maior motivador em sua carreira docente foi o curso de licenciatura e a própria docência. No início não pensava em ser professora.

Simony entrou no curso por ter perdido oportunidades em ingressar em outros cursos, como Engenharia Ambiental ou Engenharia Química. O fato de não ter ingressado em nenhum dos cursos de engenharia acabou a desmotivando da vida acadêmica e começou a trabalhar para a iniciativa privada. Nesse trabalho fazia o treinamento de alguns colegas, que foi seu primeiro contato com a prática de ensinar e gostou muito de exercer essa atividade. Em seu ambiente de trabalho conviveu com pessoas que faziam curso superior em licenciatura de alguma área e resolveu tentar seguir o mesmo caminho. Ao ingressar no curso de Licenciatura em Ciências da Natureza, não estava certa se esse era o curso que realmente queria, tanto que iniciou o primeiro semestre pensando em mudar depois para outro curso, porém começou a gostar do que encontrou e acabou cursando. Indica como motivador para seguir no curso e na carreira a bolsa de iniciação a docência PIBID, que já proporciona aos recém licenciandos contato com as escolas e com os alunos. Salienta que no início deste contato com a escola tinha muita vergonha de falar em público e aos alunos, postura essa modificada no decorrer da licenciatura.

Hoje o que a **motiva a continuar sendo professora** são os alunos e saber que está sendo o agente que proporciona a eles a construção do seu aprendizado. O brilho nos olhos dos alunos quando entendem algum conteúdo, é inspirador.

“Na verdade eu não queria ser professor, né?! [...] E eu até pensava: ‘Ah, deve ganhar mais grana’, fui mais pela grana, aí quando eu passei no Instituto (IFRS), eu fiquei meio assim... pensei: ‘eu vou fazer essa licenciatura só pra poder estudar e depois fazer outra coisa.’[...] O que me motiva a continuar sendo (professora) é os meus alunos, na verdade. Eu sempre pensei... quando eu entrei no Estado eu pensei: ‘Ah, eu vou entrar no Estado pra ganhar dinheiro. Não quero saber de aluno. Eu vou dar umas aulas qualquer...’. Eu pensava isso, né, pra mim, assim, eu nunca falava pra ninguém, mas depois que eu comecei a dar aula, eu vi que aquilo ali enchia os olhos deles de lágrimas, quando eles conseguiam... [...] E eu tentei ensinar de mil formas uma coisa que eu mal sabia também e aquilo ali me motivou mais ainda de ver que eles querem mesmo aprender, que eles... que eu incentivo eles.”

Esse trecho mostra perfeitamente como o curso modifica a forma de pensar dos licenciandos com relação à profissão e principalmente com relação aos alunos. Ao analisar a entrevista da Simony e por ter nela uma amiga, e pude observar muitas mudanças nos últimos anos, acho importante citar a falta de maturidade dela na época em que estava escolhendo um curso de graduação. O fato de ingressar em um curso sem saber se era aquilo mesmo que queria e até mesmo de desconhecer a realidade da profissão a qual ela estava escolhendo ao ingressar num curso de licenciatura demonstra o quanto ela não refletia sobre suas escolhas, não pensava em um futuro e não conhecia algumas realidades da vida. Talvez a perspectiva de construção docente dela seja diferente dos demais sujeitos de pesquisa por causa disso, pois além de se constituir como professora ela amadurece como pessoa durante esse processo.

Ao questioná-la sobre **modelo de professor ideal**, soube definir bem o que era um bom professor pra ela antes e depois de ingressar na licenciatura. Durante os primeiros semestres da licenciatura (até o quarto semestre), confessa que não mudou muito sua percepção no que se refere ao bom professor. Porém o que mostra é que só mudou suas concepções sobre o que é ser um bom professor quando começou a dar aulas e não quando ingressou no curso e nos primeiros semestres.

“Era a mesma coisa, não mudou, até o 4º semestre. Era aquele professor que conseguia cumprir todo o conteúdo, era o professor que também queria atenção, um professor que tu tinha que estar ali, olhando pra ele, fazendo as atividades, mas eram professores também que te exigiam muito mais coisas, era listas de exercícios, era aula prática, é

‘porque que tu não trouxe o teu jaleco’, então pra mim eram professores muito mais rígidos. [...] Era o professor que eu queria ser, porque eu via esses professores do curso, até o 4º semestre, iguais aos meus professores da escola”.

Para Simony, antes de ingressar no curso de licenciatura, o modelo de professor ideal é aquele que está sempre presente em sala de aula. Um professor inovador, que trazia atividades diferentes para a sala de aula, que dava conta de “vencer” o conteúdo. Esse professor deveria colocar “coisas” no quadro. Para ela o bom professor estava associado ao quanto de conteúdo o aluno tinha no caderno. Além disso, o professor ideal receberia bons salários.

“Porque eu sempre achei que o professor recebia bem. Faziam greve porque era algo político ou alguma coisa assim...”

Acreditava que o professor tinha que ser engraçado, esperto, mas também rígido, crítico e que não deixava nenhum aluno dormir em aula, ou seja, mantinha sua atenção. Na realidade sua percepção com relação a um ideal de professor só mudou após começar a dar aulas, pois começou a se colocar no lugar do sujeito idealizado. Além das construções que fez durante o início do curso e de usar alguns professores do curso como exemplo, o que realmente a fez refletir sobre o “ser professor” foi estar em uma sala de aula, pois a partir desse momento se colocou nas duas posições, de docente e discente ao mesmo tempo.

“Quando eu entrei na LCN eu era aluna, apenas aluna, até o 4º semestre, depois eu comecei a desenvolver a questão de ser um professor, de ser um docente e um discente ao mesmo tempo, então eu começava a ver que os nossos professores, alguns, conseguem fazer isso, despertar o interesse do aluno, mas tu tem que querer aceitar isso. [...] Foi durante a licenciatura que eu comecei a mudar essa visão do professor que eu quero ser, e isso foi muito positivo, porque o ser professor que eu pensava antes é não tem nada a ver com o que eu quero ser. Eu não ia estar feliz com a minha profissão hoje em dia se eu fosse professor que eu queria ser antes. O professor que eu quero ser agora é muito melhor do que o que eu queria ser antes.”

Para ela o professor ideal é aquele que desperta o interesse do aluno com relação ao conteúdo. Que possui domínio do conteúdo, que dá conta de trabalhar todos os conteúdos do programa e que trabalha esses conteúdos em aula, fornecendo também

listas de exercícios. Valoriza o professor que respeita o tempo dos seus alunos e que entende que cada um tem uma forma de aprender.

“O professor ideal é aquele que consegue olhar pra ti e ver que tu tem dificuldades, e que não adianta te encher de atividades que tu não vai conseguir fazer. O professor que conhece e reconhece os vários alunos que ele tem.”

Ela acha que se tornou essa professora. Acha que ainda pode melhorar, mas que está no caminho de se tornar seu professor ideal. Para se tornar ele, acha precisa potencializar o que já faz (**eu como professor**).

“Eu me considero uma professora assim. Eu consigo reconhecer os meus alunos, eu consigo despertar às vezes o interesse em alguns. [...] Eu consigo despertar algumas coisas nos alunos, mas ainda não é do jeito que eu gostaria de ser. [...] Acho que posso melhorar.”

Simony acredita que essa nova geração de professores já chegam na profissão docente transformados. Para ela a escola de hoje é diferente da escola de alguns anos atrás, a escola na qual foi aluna, e o bom professor de dez ou quinze anos atrás, não é mais o bom professor de hoje. Para ela os alunos também são diferentes, pois hoje não aceitam as informações por aceitar. São sujeitos críticos que questionam o que estão aprendendo e que fazem relações. Isso mostra o quanto uma formação de professores bem direcionada e diferenciada faz diferença no profissional que está surgindo. Quando a questiono sobre o diferencial da formação em como a comunidade escolar a vê, salienta isso:

“A gente está num mundo hoje em dia, na atualidade, que é tudo pra relacionar, tudo pra se “interdisciplinar”, então dentro das escolas eles gostam muito de professores assim, que conseguem relacionar. Eles acham muito importante isso de conseguir relacionar e eles veem isso em mim. Eles acham muito importante isso de conseguir relacionar, de conseguir sentar e conseguir montar alguma coisa e fazer um projeto e conseguir montar uma prova e tentando relacionar várias coisas. Eles acham isso muito importante, que é isso que eles querem dentro das escolas. Eles querem mudar a visão de várias escolas. Pelo menos eu to falando da minha, a minha escola é algo muito diferente. [...] Essa bagagem que eles nos proporcionam, né, é muito importante

pra dar aula de química e de biologia. [...] As vezes eu consigo dar uma aula muito melhor que a dos meus colegas pela bagagem que eu trago da minha faculdade.”

A entrevistada aponta que os gestores da escola atribuem a ela algumas responsabilidades a mais do que apenas as atividades de regência, como por exemplo, a implantação e execução de projetos e auxílio no gerenciamento do turno escolar junto a vice-diretora. Questiono se ela considera a formação diferenciada do curso de licenciatura como motivo para atribuírem essas responsabilidades a ela:

“Tem bastante a ver... Porque dentro do nosso curso, muito diferente de outras faculdades, uma faculdade de Biologia ou de Química, o IF, o nosso curso do Campus Porto Alegre, ele, os nossos professores, eles nos ensinam que a gente tem que mostrar algumas práticas, que a gente precisa montar projetos, que a gente precisa mostrar as atividades que a gente faz [...] e depois que a escola conheceu o caráter da dupla habilitação, eles meio que me usaram...”

Uma das coisas mais marcantes da entrevista da Simony é como esse conflito entre ser aluna e professora ao mesmo tempo dificultaram seu início na carreira docente. Não que ela estivesse alheia a todas as dificuldades apontadas pelos outros sujeitos como condições da escola, vulnerabilidade de alguns alunos, a questão dos salários, mas o que foi mais marcante nesse depoimento foi as dificuldades que teve em conciliar a vida acadêmica com a profissão. Conta que no início chegou até a deixar de fazer algumas componentes curriculares na faculdade pra poder se dedicar mais ao trabalho e que isso a atrapalhou muito na faculdade e a atrasou.

“Eu tive que não ir para aula e sim assumir uma sala de aula. Conciliar a aula com a faculdade me atrapalhou principalmente na parte de: ‘Tá, tu vai ter que assumir uma sala de aula. São quarenta horas que tu vai ter que dar. Essas quarenta horas vão ser distribuídas manhã e tarde.’ Daí eu fiquei assustada, fiquei pensando o que eu ia fazer. E a minha realidade na época era totalmente diferente de agora. Aquela minha realidade na época era que eu tava precisando da grana, eu quero assumir... eu preciso me tornar uma pessoa mais independente. [...] ...eu tinha três manhãs que era só da escola e duas manhãs só para a faculdade, então isso me atrasou muito no curso e eu não tinha um tempo pra sentar e estudar. Eu não tinha esse tempo, então foi bem difícil. Continuou sendo difícil por muito tempo, mas depois foi melhorando.

Ao questioná-la que o foco da pesquisa era a Simony professora e não a Simony aluna, ela continuou a apontar esses mesmos conflitos como dificuldade:

“Ia ser muito mais fácil se eu tivesse formada, né, eu acredito que ia ser mas fácil, porque eu ia ter mais tempo pra poder preparar uma aula, pra poder estudar mais e eu acho que quando eu comecei, a bagagem que eu tenho agora não é o que eu queria... é o que eu queria ter no início né, porque no início da carreira eu pensava: ‘Meu Deus do céu, e agora, o que que eu vou fazer?’ Era muita coisa pra correr atrás, com coisas que eu ia ver no futuro na minha faculdade e não naquele momento.[...] Com certeza, se eu tivesse formada, isso ia ser muito melhor e eu ia ter aproveitado muito mais a minha vida acadêmica. Mas claro que foi uma escolha minha na época e eu pensando hoje em dia... eu fiz o correto. É o que eu precisava na época.””

Aponta também que foi questionada por alguns professores da graduação sobre sua escolha, pois estes a conheciam e sabiam da sua imaturidade pessoal e profissional. Simony reconhece que não conhecia as realidades do curso e que não pensou que seria tão difícil retomar alguns pontos que havia deixado para trás. Em compensação, mesmo com todas as dificuldades, foi muito enfática em dizer que não se arrepende das suas escolhas. Mostra como é feliz em ser professora e entende que as dificuldades que a fizeram se tornar uma pessoa melhor. A Simony escolheu um caminho mais difícil, mas mostra como se superou ao nunca ter desistido da profissão.

Quando a questiono sobre dificuldades que encontra em ser essa professora aponta as dificuldades de ser professora em escola estadual. A diversidade que encontra nos alunos, a falta de material disponível e a estrutura da escola. Além disso, cita como é difícil conciliar a vida acadêmica com a vida profissional, visto que são duas atividades que exigem muito trabalho e dedicação.

“É difícil, tu tem que encarar vários tipos de realidades, encarar a realidade do lugar que tu trabalha, tu tem que encarar a realidade das condições que te dão pra trabalhar, as vezes tu quer desenvolver milhões de coisas e tu não consegue desenvolver porque não tem nada pra ti trabalhar. [...] Eu vou lá fazer uma aula prática então eu vou ter que comprar as minhas coisas porque eu sei que não vão conseguir me dar, não vão conseguir me ajudar, ser professor hoje em dia é bem complicado.”

Além disso, cita como dificuldade algum preconceito que sofre por parte dos seus colegas pelo fato de ainda não ser formada quando começou a lecionar, porém isso só serviu para ela se superar e se fortalecer como profissional, visto que mostrou um diferencial em seu trabalho devido a formação que recebe na universidade. Cita a questão da dupla habilitação e que os gestores da escola a reconhecem como um profissional diferente, que faz mais relações e tem uma visão mais ampla sobre o ensino, implementando projetos na escola e os divulgando para a comunidade escolar.

“Eu acredito que eu me transformei muito mesmo desde que eu entrei até agora, né, eu me transformei. Eu tive... eu me transformei não, eu me via como professora. Hoje em dia eu me vejo como professora. Antes eu não me via como professora eu me via como uma estagiária que é como me chamavam, os meus colegas me chamava de estagiária, né?! Mas na verdade eu não sou estagiária, eu sou professora, né?! E eu sei que eu to ali pra mostrar alguma coisa pros meus alunos. Eu aprendi, eu to ali porque eu sou o foco dos meus alunos, eles vão na escola por causa disso e eu acho que isso foi a minha transformação, né?! Eu consegui ver quem eu sou e me tornar reconhecida. E eu me reconheço. Eu sei que eu posso fazer porque eu to ali porque eu tenho que fazer alguma coisa. Eu não preciso ter medo daquilo porque é algo que, se eu quiser montar alguma coisa, um projeto, eu monto porque é o meu trabalho e eu não preciso ter medo disso, que antes eu tinha.”

Aposta na maturidade profissional associada à maturidade pessoal. Percebe que ao se tornar professora, amadureceu como pessoa e como aluna também.

“Quando eu entrei na LCN eu era aluna, apenas aluna, até o 4º semestre, depois eu comecei a desenvolver a questão de ser um professor, de ser um docente e um discente ao mesmo tempo, então eu começava a ver que os nossos professores, alguns, conseguem fazer isso, despertar o interesse do aluno, mas tu tem que querer aceitar isso. [...] Foi durante a licenciatura que eu comecei a mudar essa visão do professor que eu quero ser, e isso foi muito positivo, porque o ser professor que eu pensava antes é muito diferente do professor que eu quero ser. Eu não ia estar feliz com a minha profissão hoje em dia se eu fosse professor que eu queria ser antes. O professor que eu quero ser agora é muito melhor do que o que eu queria ser antes.”

Na minha opinião, dentre os sujeitos de pesquisa entrevistados, Simony é que se mostra mais modificada pelo curso e pela profissão que escolheu. Quando questionada

sobre se sentir satisfeita com a profissão que escolheu, faz um relato emocionante de como a docência a tornou uma pessoa melhor.

“Eu acho que foi a partir do profissional que eu consegui me libertar mais. Eu era uma pessoa muito fechada, né... quando eu entrei no curso eu não conseguia colocar o que eu queria. Tu acha que essa mudança ocorreu porque tu é professora? Exato, porque eu lido com outras pessoas. Mas sabe que isso me ajudou a me libertar muito mais pra falar sobre as minhas dificuldades, me abrir mais com os colegas, pra eu ver realmente quem são os meus colegas, pra ver quem eu sou realmente.”

Para ela, com a docência aprendeu a ser também uma aluna melhor, que sabe questionar seus professores e pedir auxílio.

3.4 Conclusão: Análise de Dados

Ao comparar a análise dos dados dos três sujeitos de pesquisa pude notar alguns pontos em que eles convergem e divergem em suas falas.

Com relação à categoria **motivação para ser professor**, Clarissa e Simony apontam o próprio **curso de LCN** e os **incentivos à iniciação à docência** (bolsa PIBID entre outras). Para ambas foram fatores determinantes para que se estimulassem a prosseguir no curso em momentos que ainda tinham dúvidas. Fabrício e Clarissa, ainda nessa mesma categoria, **apontam o acolhimento da instituição e dos professores**, principalmente durante os primeiros semestres do curso. Em todas as falas os professores do curso são apontados como incentivadores e exemplos (positivos e negativos).

Com relação ao **“eu como professor”** de formas diferentes, todos demonstram em suas falas que o **professor ideal** está em construção, pois nenhum deles consegue aplicar “na íntegra” as práticas que julgam necessárias para a construção do conhecimento de seus alunos. Além disso, todos eles constatam que conseguem se adaptar melhor às condições que têm para trabalhar e às dificuldades com o passar do tempo. A construção do ser docente depende de tempo, o que muitas vezes os professores novatos acham que deveria ocorrer em um espaço mais curto. Hoje, no meu terceiro ano como professora, percebo que boa parte dessas angústias passam com a maturidade profissional, com o autoconhecimento e com nossa capacidade de autorreflexão e que a verdadeira construção do sujeito professor, não se dá num curso

de licenciatura, em 4 ou 5 anos. A graduação é apenas o início da construção dessa identidade docente. Constituímos-nos como sujeitos educadores com a prática. Como já dizia Paulo Freire: “Ninguém começa a ser professor numa terça-feira às 4 horas da tarde... Ninguém nasce professor ou marcado para ser professor. A gente se forma como educador permanentemente na prática e na reflexão sobre a prática”. O que falta muitas vezes para os professores novatos, principalmente nos primeiros dias exercendo a profissão, é justamente tempo para essas reflexões.

Em todos sujeitos de pesquisa, percebo um comprometimento com a profissão. É esse comprometimento que muitas vezes os angustia, pois estão sempre em conflito com entre o **professor ideal** e o **professor real**. Apontam como qualidades do **professor ideal** domínio de conteúdo e de sala de aula; paixão por ensinar e dedicação; ser o sujeito que desperta o interesse de seus alunos e que associa o conhecimento científico com o cotidiano, ou seja, um **agente transformador**.

Apontam, no **contexto em que estão inseridos** a falta de recursos/estrutura escolar, falta de tempo para planejamento, diversidade na comunidade escolar. Fatores que acabam mostrando aos professores novatos quem é o **professor real** e porque muitas vezes ele acaba tendo que ser diferente do **professor ideal**. Dentre as **desmotivações**, apontam, principalmente Clarissa e Fabricio, os escassos recursos financeiros despendidos à educação e os baixos e parcelados salários. Em um primeiro momento Simony achava que a profissão docente era valorizada financeiramente pelos gestores públicos, mas ao conhecer a realidade, se deu conta de que acontece o contrário. Fabrício aponta ainda questões burocrática do sistema educacional e falhas na gestão do governo que administra o sistema de ensino estadual.

Mas, na minha opinião, o mais importante nas falas dos sujeitos é a preocupação com o aprendizado do aluno. Na fala de todos percebo o **aluno** como **motivação para continuar a ser professor**, ou seja, o aluno como protagonista de todo esse processo, um dos conceitos mais fortes que é construído durante o curso de LCN. Para eles a **convivência com os alunos** é fundamental para essa motivação, pois todos se veem como **agentes transformadores** de seus alunos. Nenhum deles se arrepende da profissão que escolheu, apesar de muitas vezes o contexto e a realidade em que se encontram lhes tragam evidências das dificuldades dessa escolha, porém se sentem importantes neste processo.

CLARISSA

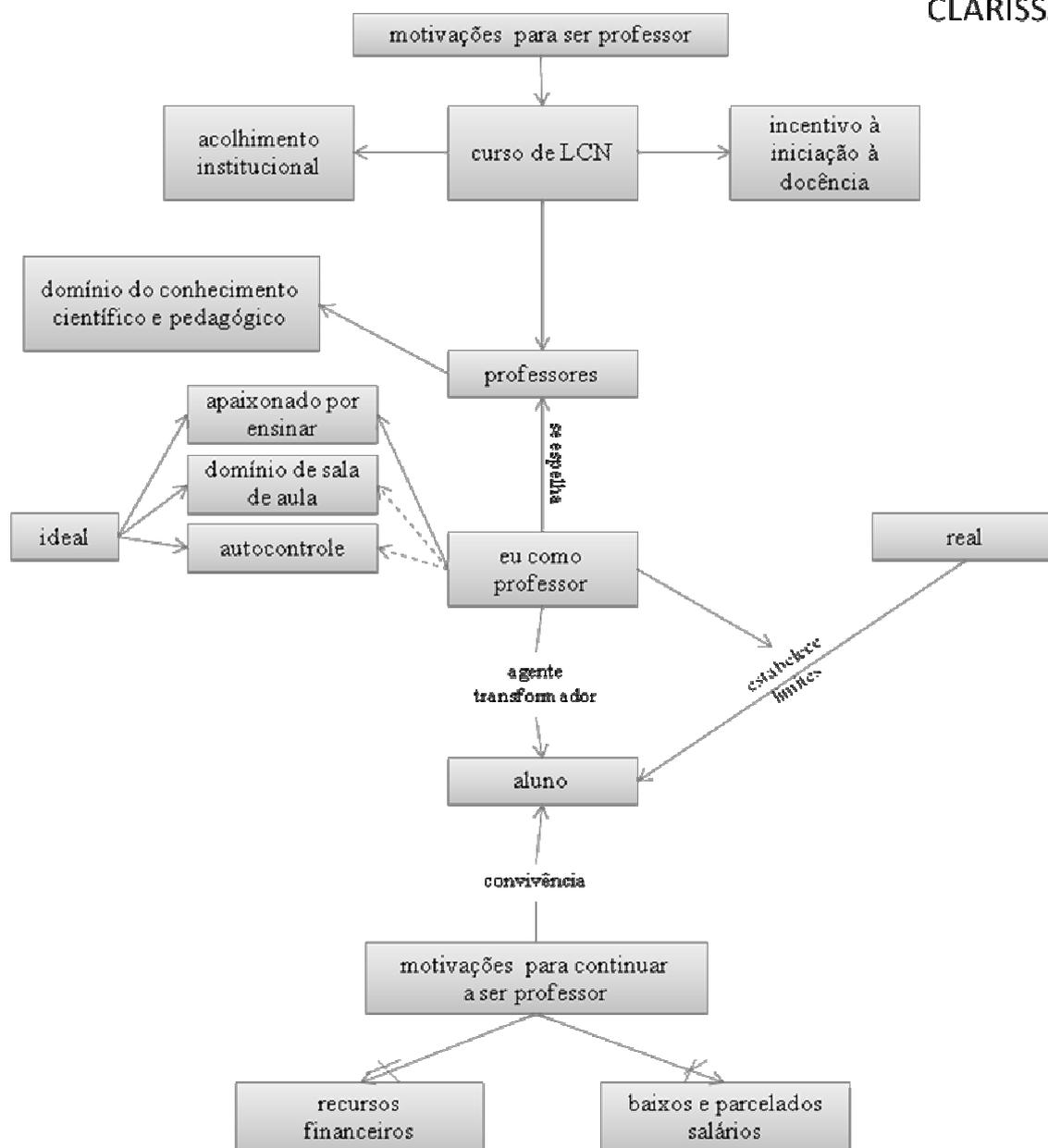


FIGURA 5: ANÁLISE DE DADOS - CLARISSA

FABRÍCIO

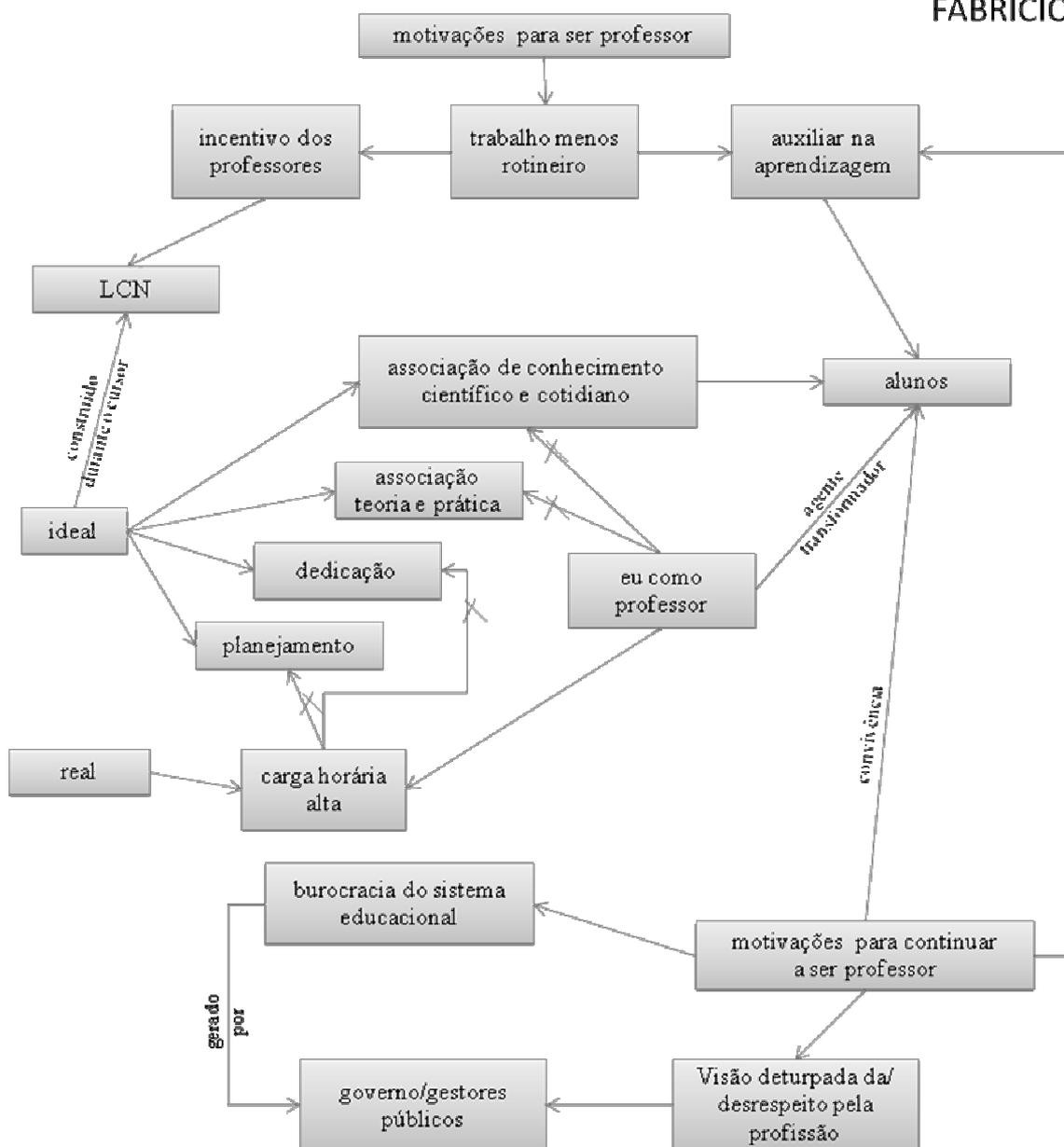


FIGURA 6: ANÁLISE DE DADOS - FABRÍCIO

SIMONY

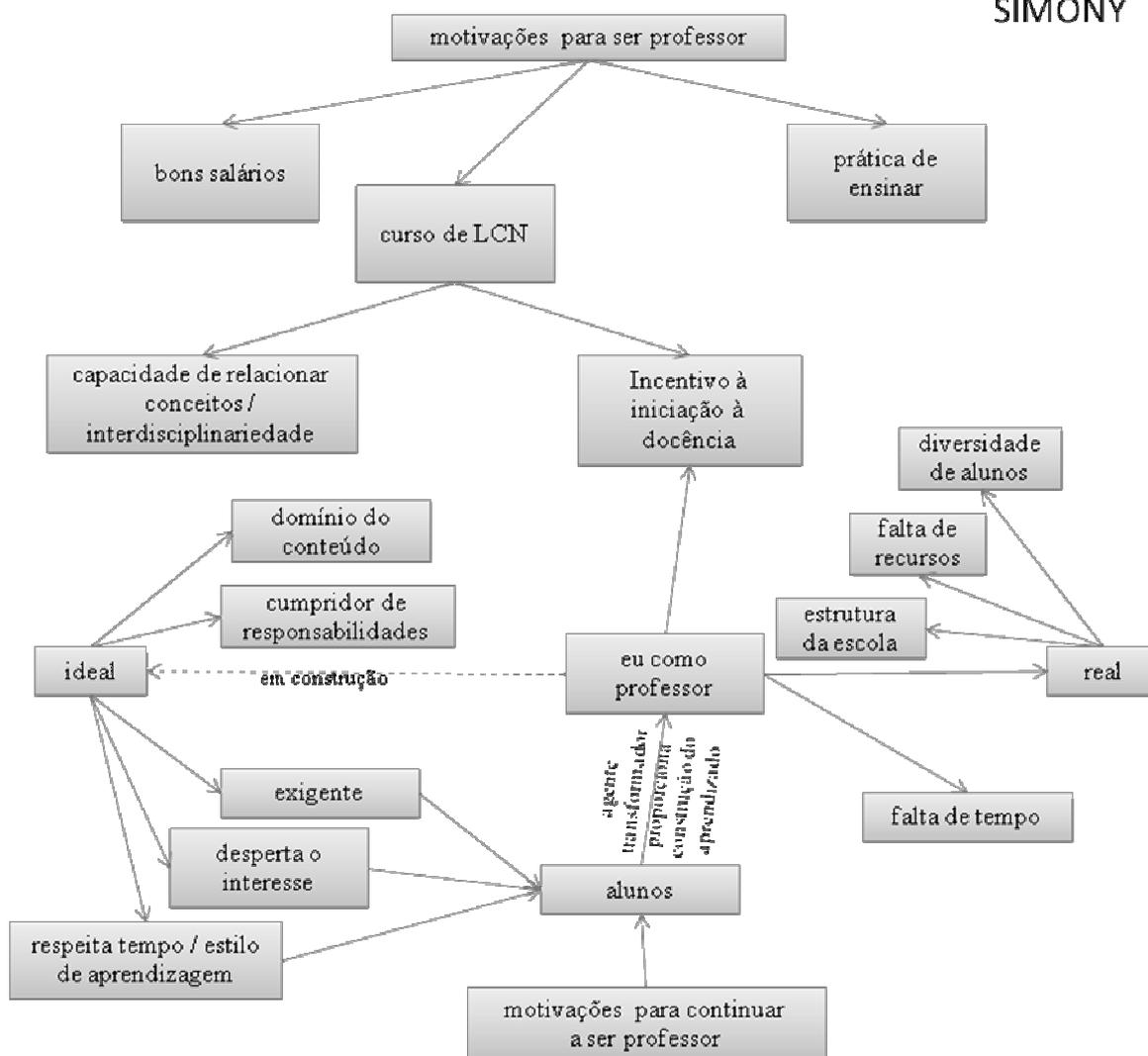


FIGURA 7: ANÁLISE DE DADOS - SIMONY

IV. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao analisar e comparar as entrevistas dos três sujeitos de pesquisa, pude comprovar minha hipótese inicial, que neste caso, trata-se de uma vivência pessoal, de como o Curso de Licenciatura em Ciências da Natureza: habilitação em Biologia e Química é transformador e se presta bem a finalidade que tem de formar profissionais diferenciados e comprometidos com o aprendizado de seus alunos.

Baseada na pesquisa discutida no Referencial Teórico, os conflitos e dificuldades relatados por todos são normais no início de carreira e só corroboram para a ideia de o quanto transformador é o curso e de como é importante é a formação pedagógica associada à científica na formação de professores. A questão pedagógica é muito marcante nas três entrevistas. Cada um com suas particularidades e pontos de vistas diferentes, mas ambos se importando muito com a qualidade profissional do sujeito professor que estão construindo.

Recentemente a Lei de diretrizes e bases da educação nacional (nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996) sofreu algumas alterações bem significativas através da Medida Provisória nº 746/2016. Dentre elas está o trecho que fala sobre profissionais da educação onde, o que anteriormente valorizava um profissional com uma formação em área específica e pedagógica foi adicionado o seguinte inciso:

IV - profissionais com notório saber reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação para atender o disposto no inciso V do caput do art. 36. (O artigo 36 trata sobre os currículos) Redação dada pela Medida Provisória nº 746, de 2016.

Em épocas em que o “notório saber” passa a ser valorizado e comparado com um profissional tão rico como esse, o professor, não vejo melhor momento para valorizar as licenciaturas. As políticas educacionais nos últimos 15 anos estavam mudando os rumos da educação e valorizando o aprendizado dos alunos, ou seja, colocando efetivamente em prática a LDB de 1996. Uma lei que para a sua época poderia ser considerada utópica e que caminhava a passos lentos para ser concretizada. Entristece-me muito ver todo esse trabalho ser desconstruído durante uma troca de governo. Na minha opinião um retrocesso.

Conforme Quadros et al., o antagonismo entre a postura do professor austero e tradicional e do professor reflexivo podem ser vivenciados por professores novatos e

que quando o professor se vê assumindo o papel de um professor tradicional, o qual ele condenava, acaba entrando em conflito com seu professor ideal e o professor que acaba se tornando. Essa postura tradicional assumida pelo professor novato se deve as dificuldades que ele encontra em seus primeiros contatos com os alunos, pois da mesma forma que espera ser um professor ideal, também idealiza seus alunos e ao não encontrar tanta diversidade de situações em sala de aula, muitas vezes a postura inicialmente criticada vem a ser a que melhor funciona em alguns casos.

Com esse trabalho tenho o objetivo de contribuir com a formação de professores de ciências, principalmente professores que o curso de LCN, que tanto me ensinou e que tão bem me acolheu, está formando. Tive em meus sujeitos de pesquisa amigos com quem pude compartilhar essas vivências, não só por escrever esse trabalho, mas sim, durante toda minha trajetória como professora. Amigos com quem desabafei, troquei experiências, me aconselhei. Escrevi esse trabalho pensando nos próximos professores que virão e em ajudá-los a passar por esses momentos, a superar essa fase da aprendizagem do “ser professor” que só ocorre depois que assumimos uma regência de classe e pra mostrar que o início é assim para quase todos nós: um misto de alegrias e angustias, satisfações e frustrações.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARAÚJO, Renato Santos; VIANNA, Deise Miranda. Discussões sobre a remuneração dos professores de física na educação básica. *Biologia*, v. 23, n. 55.231, p. 53-294, 2008.
- BEJARANO, Nelson Rui Ribas; DE CARVALHO, Anna Maria Pessoa. Tornando-se professor de ciências: crenças e conflitos. ***Ciência & Educação***, v. 9, n. 1, p. 1-15, 2003.
- COLOMBO JÚNIOR, Pedro Donizete. Professor em início de carreira: crenças e conflitos. **ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISAS EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS**, v. 7, p. 1-11, 2009.
- DUARTE, Stephanie Marina Cardoso Araújo et al. Tornar-se docente: o início da carreira e o processo de constituição da especificidade da ação docente. 2014.
- HELLER, Agnes. O cotidiano e a história. Tradução: Carlos Nelson Coutinho e Leandro Konder. São Paulo: Paz e Terra, 2008.
- _____. *Sociologia de la Vida Cotidiana*. Barcelona: Península, 1977.
- HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, António (Org.). *Vidas de professores*. 2. ed. Porto, Portugal: Porto Ed., 2007.
- KUENZER, A. Z. Competência com Práxis: os Dilemas da Relação entre Teoria e Prática na Educação dos Trabalhadores. *Boletim Técnico do SENAC*. Rio de Janeiro. V. 29, n. 1, p.16-27, abr., 2003.
- SAVIANI, Dermeval. **História das idéias pedagógicas no Brasil**. 2ª edição revisada e ampliada – Campinas, SP: Autores Associados, 2008. – (Coleção Memória da Educação)
- MARIANO, André Luiz Sena. Aprendendo a ser professor no início da carreira: um olhar a partir da ANPED. **28ª REUNIÃO ANUAL DA ANPED**, 2005.
- _____. **A construção do início da docência: um olhar a partir das produções da ANPED e do ENDIPE**. 2006. Tese de Doutorado. Universidade Federal de São Carlos, UFSCar.

MORAES, Roque. Análise de conteúdo. **Revista Educação, Porto Alegre**, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

DE QUADROS, Ana Luiza et al. Professor em início de carreira: relato de conflitos vivenciados. **VARIA SCIENTIA**, v. 6, n. 12, 2006. GONÇALVES, José AM. A carreira dos professores do ensino básico. Contributo para a sua caracterização. 1990. Tese de Doutorado, FPCE-UL.

http://www.poa.ifrs.edu.br/wp-content/uploads/2010/05/ppc_ciencias_natureza_ago2013.pdf acesso em 01/08/2016

<http://www.corsan.com.br/upload/arquivos/201512/11103639-anexo-01-2014-corsan-cargos-vagas-e-requisitos.pdf> acesso em 17/10/2016