

Experiências vivenciadas por professores de matemática em início de carreira

Belmar, Cesar Cristiano¹

Bressan, Sídney de Jesus²

RESUMO:

A iniciação à docência caracteriza-se por ser um período de múltiplas descobertas para o professor. É quando o docente se depara com as situações concretas da sua profissão e busca, de diversas formas, possíveis soluções para “sobreviver” nesse ambiente. Tal período é apontado por diversas pesquisas como repleto de medos, incertezas, dilemas e desafios, mas também de desenvolvimento profissional, descobertas, satisfações, entre outros. Este trabalho busca investigar as implicações na carreira do professor de matemática da educação básica em início de carreira. Para tanto foi realizado um estudo com sete professores que lecionam matemática nos Ensinos Fundamental e Médio no município de Juína/MT. Os dados foram coletados por intermédio de questionários semiestruturados. Os resultados apontam que algumas vezes o professor iniciante sente-se confuso e tem dúvidas sobre como posicionar-se diante dos desafios apresentados. Na tentativa de superá-los, o iniciante busca apoio nos mais experientes, contudo, geralmente não é atendido. Apesar disso, alguns professores afirmaram ter recebido apoio da escola e, com isso, aprendido e desenvolvido novos métodos de ensino. Em relação ao contato inicial com os alunos, a maior parte dos sujeitos investigados afirmou ter ocorrido de forma harmoniosa.

Palavras-chave: Iniciação à Docência. Professores de Matemática. Desafios.

ABSTRACT:

The initiation to teaching is characterized by being a period of multiple discoveries to the teacher. That's when the teacher is faced with the concrete situations of their profession and seek, in different ways, possible solutions to "survive" in this environment. This period is indicated by several studies as full of fears, uncertainties, dilemmas and challenges, but also professional development, discovery, satisfaction, among others. This study aims to investigate the implications for math teacher career of basic education in early career. For such a study was conducted with seven teachers who teach mathematics in primary and secondary education in the city of Juina / MT. Data were collected through semi-structured questionnaires. The results show that sometimes the beginner teacher feel confused and have questions about how to position yourself on the challenges presented. In an attempt to overcome them, the novice seeks support in more experienced, however, it is usually not met. Nevertheless, some teachers said they had received school support and, thus, learned and developed new teaching methods. In the initial contact with the students, most of the subjects claimed to have taken place smoothly.

Keywords: Introduction to Teaching. Mathematics teachers. Challenges .

Introdução

Os primeiros anos de carreira do professor configuram-se por suas experiências, descobertas, desafios, aprendizagens, aquisição de estilo próprio de

¹ Mestre em Educação, Professor da Faculdade de Ciências Contábeis e Administração do Vale do Juruena – AJES. cesarbelmar@gmail.com

² Graduado em Matemática, Acadêmico do Curso de Especialização em Metodologia do Ensino da Matemática, Faculdade Educacional da Lapa – FAEL. sd-bressan@bol.com.br

dar aula, expectativas para a profissão, conquista de autonomia, dificuldades em interagir com o cotidiano complexo escolar, incertezas de posicionamento, ganho de autoridade e habilidade comunicativa, entre tantos outros aspectos.

Nas últimas décadas tem havido um significativo aumento no número de pesquisas com foco nos primeiros anos da docência, principalmente devido a realização bienal do *Congreso Internacional del Profesorado Principiante e Inserción Profesional a la Docência*³. O Brasil tem acompanhado essa tendência, ainda assim, apresenta um número pouco expressivo de pesquisas relacionadas à temática em questão. Tal constatação também é apontada por Perin (2009), sobretudo em relação ao estudo dos anseios do professor da disciplina de matemática nos primeiros anos de profissão.

Conhecer os dilemas do professor iniciante contribui para o rol de estudos que possuem objetivo comum: informação e reflexão com vistas a minimizar os conflitos vivenciados por esse profissional tão importante.

Neste estudo, nosso foco recai sobre a iniciação à docência na educação básica, com ênfase nos principais dilemas e/ou dificuldades enfrentadas pelos professores de matemática nos cinco primeiros anos de carreira.

Para tanto, apresentamos algumas teorizações utilizadas como base para discutir aquilo que sustenta as ações do professor iniciante no que diz respeito às principais dificuldades e desafios encontrados nos anos iniciais como docente, bem como a constituição de sua identidade como profissional. Também discorreremos sobre os fundamentos das escolhas metodológicas que orientam este trabalho. Em seguida, apresentaremos e discutiremos os resultados da pesquisa.

A iniciação à docência: desafios e descobertas

O início da carreira docente caracteriza-se por ser um período de múltiplas descobertas para o professor. É nesse período que se depara com as situações concretas da sua profissão (ambiente escolar, alunos, coordenação, direção, demais professores, pais, etc.).

Esse período, de acordo com Maria Celeste Marques da Silva pode ser difícil, conflituoso e até frustrante.

³ O congresso teve quatro edições: Sevilha/Espanha (2008), Buenos Aires/Argentina (2010), Santiago/Chile (2012) e Curitiba/Brasil (2014). Esses congressos são organizados pela Universidade de Sevilha em parceria com instituições dos países sede de cada evento.

Quando alguém inicia a profissão docente, teme a falta de adequação dos seus modos de pensar e agir com o dos seus pares, não sabe a quem pedir ajuda, nem como pautar os seus procedimentos. É como se da noite para o dia o indivíduo deixasse subitamente de ser estudante e sobre os seus ombros caísse uma responsabilidade profissional, cada vez mais acrescida, para qual percebe não estar preparado (SILVA, 1997, p.53).

A inserção do professor iniciante no ambiente de trabalho pode ser, por muitas vezes, marcada por dificuldades de adaptação, desconforto em tirar suas dúvidas com alguém ou fazer algum questionamento que possa afetar sua credibilidade frente aos novos colegas.

Para Veenman (1984) essa fase é marcada por um processo de aprendizagem baseado, na maioria das vezes, no ensaio e erro. O professor busca superar os desafios e as dificuldades enfrentadas por uma realidade escolar que é muito diferente daquilo que ele imaginava encontrar ao ingressar na profissão. O autor denomina tal fase de “choque da realidade” e pode ser entendida como as dificuldades enfrentadas pelo professor ao ingressar no mercado de trabalho.

Esse conceito traduz todo o impacto sofrido pelo professor quando inicia a profissão. Indica o corte que se dá entre os ideais criados durante a formação inicial (graduação) e a realidade do dia-a-dia da sala de aula. Trata-se de um processo complexo e prolongado de ajustamento do pensamento e ação à nova situação que se apresenta (SILVA, 1997).

Para Veenman (1984) o choque com a realidade pode desencadear uma crise de identidade em que os valores e crenças pessoais e da profissão são testados constantemente. O docente sente o seu despreparo ou a falta de adequação de seus modos de pensar e agir em relação ao trabalho a realizar, no confronto com os demais professores de sua convivência.

Em choque com as circunstâncias da situação, pode ser difícil constituir-se como docente, e até mesmo sobreviver profissionalmente, resultando num quadro de alienação, resistência, sofrimento, distúrbios emocionais quando os dilemas não podem ser gestados.

Ainda de acordo com o autor, em clima de insegurança e de desequilíbrio de valores e crenças, a autoimagem e autoestima se ressentem, impedindo transformações no pensamento, no desenvolvimento do autoconhecimento e, em consequência, do desenvolvimento do autoconceito, da autoestima e da abertura para as mudanças na prática pedagógica. A identidade (pessoal e profissional) se retrai, o indivíduo vai se anulando.

Veenman (1984) aponta alguns fatores que podem causar o choque com a realidade escolar: a formação inicial inadequada, a realidade escolar (questões burocráticas, individualidades dos colegas de profissão, materiais didáticos/pedagógicos insuficientes, carga horária de trabalho, etc.), a escolha equivocada da profissão, entre outros. De acordo com o autor as manifestações do “choque da realidade” podem ser divididas em cinco categorias, a saber:

1. Há percepção dos problemas, isto é, o professor identifica e localiza os problemas. Apontando-os, com frequência, faz lamentações (sobre carga-horária, indisciplina, classe numerosa, etc.) apresenta queixas físicas e psicológicas (cansaço, stress, frustração, angústia, dor de cabeça, dor de estômago, etc.).

2. Há mudanças de comportamento profissional motivadas por pressões externas (ativismo exagerado, realização apressada de tarefas, negligência, busca ansiosa de estratégias de ensino, etc.).

3. Acontecem mudanças de atitudes, ou seja, de crenças do professor (passagem de uma atitude progressista para outra mais conservadora, em relação ao que se espera do ensino, por exemplo) em relação à profissão como um todo (desânimo, pouca iniciativa, pouca criatividade) e mudança na utilização de métodos preferindo os mais rotineiros.

4. Percebem-se mudanças de personalidade: mudanças no domínio da estabilidade emocional e no autoconceito (irritabilidade, mau humor, impaciência – com alunos, afirmação frequente de: não sei, não posso, não aguento, não é para mim, não dou para isso).

5. Acontece, em caso extremo, o abandono da profissão. A desilusão atinge o máximo e a solução é deixar a profissão.

Huberman (1992) afirma que os momentos iniciais da profissão docente são marcados por crises, mas também por novos aprendizados. Com base em suas pesquisas, o autor sugere que a entrada na carreira de professor pode ser dividida em duas fases: a de sobrevivência e a de descoberta.

A fase da sobrevivência está associada ao confronto inicial do professor com a complexidade da profissão docente. Esse confronto corresponde às dificuldades enfrentadas por este novo profissional, tais como: a distância entre os ideais e as realidades cotidianas da sala de aula, a fragmentação do trabalho, a dificuldade em fazer face à relação pedagógica e a transmissão de conhecimentos, dificuldades com alunos que criam problemas, com material didático inadequado, etc. Essa fase caracteriza-se pelo tatear constante e individualismo do professor (HUBERMAN, 1992).

Em contrapartida, a fase da descoberta traduz um entusiasmo inicial do professor, a exaltação por estar finalmente responsável pela sua sala de aula, ter os seus alunos, o seu programa, ou seja, por se sentir pertencente a um determinado corpo profissional (HUBERMAN, 1992).

Silva (1997) categoriza os problemas encontrados pelos professores iniciantes em três categorias: (a) preocupações centradas em si próprios; (b) preocupações com o controle e organização do ensino e (c) preocupação com os alunos.

A primeira categoria agrupa problemas que revelam a preocupação de quem se esforça para interagir e agir de modo a que seja aceito pelas pessoas. São situações com as quais se confronta quem está em busca de aprender um novo papel. Tudo o que perturbe essa aprendizagem provoca desequilíbrio e transforma-se em preocupações.

Na segunda categoria estão os problemas que dizem respeito à relação do professor com o processo de ensino. São preocupações com o próprio ato de ensinar (comportamentos e estratégias). Centrados ainda em si próprios os problemas se concentram, porém, com a forma de ensino e não com a forma de aprendizagem dos alunos.

A terceira categoria agrupa problemas voltados à aprendizagem dos alunos, embora haja ainda a preocupação consigo próprio. Reflexões sobre o seu saber-fazer pedagógico poderão levar a reconhecer as diferenças individuais, a refletir e “ler” os alunos e a variar a estrutura de seu trabalho de modo a atender as necessidades dos alunos.

Neste viés a autora acrescenta que “sobretudo no(s) primeiro(s) ano(s) de profissão, o professor tem perspectivas do acto de ensinar que têm a ver com as suas

características pessoais e com o contexto sócio profissional que o envolve” (SILVA, 1997, p. 55).

Assim, verifica-se que nos primeiros anos de profissão, o professor tem o ato de ensinar na perspectiva de suas características pessoais e com o contexto sócio profissional que o envolve. De acordo com Silva (1997), tais perspectivas levarão o professor a munir-se de uma espécie de sistema de lentes através das quais se percebe no ato de ensinar e, ao mesmo tempo, percepção e interpreta o seu modo de estar na profissão.

Perrenoud (2002) elenca, também, características do professor iniciante considerando duas delas muito importantes. É a pessoa que está num momento de mudança de identidade – da de estudante para a de profissional – e está a medir a distância entre o que imaginava e o que está vivenciando, sem saber que esse desvio é normal e que não tem relação com a sua competência e nem com a sua fragilidade pessoal. Esse desvio está relacionado à diferença existente entre a prática autônoma e tudo o que acontece.

Em consequência, o professor iniciante passa por medos, angústias, pânico, cansaço, gasta mais tempo com as atividades de trabalho (preparo, correção, atividades em aula), precisa de maior concentração e tempo para isso.

Fiorentini e Rocha (2002) consideram que nos primeiros anos de atuação docente “é comum o sentimento de insegurança, medo e de despreparo do profissional, geralmente relacionado, entre outros fatores, ao distanciamento entre a teoria vivenciada nos cursos de formação e o dia a dia da cultura escolar”.

Mas quais seriam os motivos das dificuldades enfrentadas pelos professores em início de carreira?

Veenman (1984) analisou 91 estudos entre os anos de 1961 e 1983 por investigadores diferentes, selecionando 24 problemas percebidos pelos professores em início de carreira, apontados com frequência mais elevada na pesquisa. Esses problemas catalogados pelo autor são de grande valia para (re) pensarmos num contexto atual, quais os possíveis problemas identificados por professores iniciantes. Nesta pesquisa busca-se apurar se alguns dos problemas identificados por Veenman (1984) convergem com as dificuldades enfrentadas pelos professores sujeitos da atual pesquisa. Esses resultados serão apresentados mais adiante.

O percurso metodológico da pesquisa

Este estudo pautou-se pelos parâmetros de uma pesquisa de abordagem qualitativa, de caráter descritivo e explicativo. Foi realizada no município de Juína, distante aproximadamente 700 quilômetros de Cuiabá, capital do Estado de Mato Grosso.

Para a escolha dos sujeitos desta pesquisa elegemos os seguintes critérios: (1) ser licenciado em Matemática; (2) estar atuando como professor em escolas do município de Juína; e (3) ter até cinco anos de atuação como professores, após a conclusão da licenciatura.

A opção pelos cinco primeiros anos de trabalho deve-se ao fato de esse ser o período considerado pela literatura vigente como o de iniciação à docência.

Após visita às escolas, identificamos sete professores (todos da rede estadual de ensino) que atendiam as condições relatadas anteriormente. Esse quantitativo corresponde ao total dos professores de matemática em início de carreira, no ano de 2015, quando os dados da pesquisa foram coletados.

Para preservar o anonimato, esses sujeitos serão referidos neste trabalho como *Professor A, B, C, D, E, F e G*.

Os dados foram obtidos por meio de questionários semiestruturados aplicados aos professores.

Resultados e discussões

Com base nas respostas aos questionários, o seguinte perfil dos professores, sujeitos desta pesquisa, pode ser traçado:

Seis são contratados e um é efetivo (aprovado em concurso público);

A carga horária de trabalho desses professores é de até 30 horas semanais;

Em relação ao tempo de magistério, um professor está no primeiro ano da docência, três professores possuem de um a dois anos de experiência, um professor possui de dois a três anos de experiência e dois lecionam de três a cinco anos.

A inserção na escola

Após conhecer um pouco mais o perfil dos sujeitos desta pesquisa, buscamos investigar como foi o contato inicial desses professores com a escola.

Todos relataram que a equipe de professores experientes e demais funcionários da escola foram acolhedores, como se pode verificar no depoimento a seguir.

Foi tranquilo, porque a escola e sua coordenação foi super acolhedora, assim como os colegas de trabalho (Professor F).

Quando questionados se encontraram algum tipo de apoio ou acompanhamento por parte dos profissionais que já atuavam na escola, a opinião do grupo ficou dividida.

Para quatro professores esse apoio não existiu. De acordo com Silva (1997), a falta de apoio no ambiente escolar torna ainda mais difícil o processo de iniciação na docência.

Os demais professores afirmaram que tiveram ajuda dos mais experientes sempre que necessitaram. Os depoimentos a seguir ilustram essa questão.

Sempre que precisei de auxílio em alguma situação ou dúvidas, sempre tive ajuda e apoio dos colegas e também por parte da coordenação pedagógica da escola (Professor B).

Proporcionaram-me bastantes diálogos com os mais experientes, houve trocas de experiências e assim fazendo com que cada profissional vá enriquecendo e melhorando seu trabalho (Professor G).

Tive ajuda no diário on-line, que eu não sabia como fazer, no uso de alguns materiais para alunos especiais que eu tinha em sala de aula. Sempre me ajudaram quando eu precisava (Professor F).

Um desses professores mencionou que o apoio ocorreu por meio de diálogos com professores mais experientes, realizados em grupos de estudos. Segundo esse professor, na medida em que as dificuldades eram reveladas, acabavam sendo discutidas por todos.

Cavaco (1993) afirma ser característico nessa fase que os iniciantes ocultem os problemas, que se confidenciem, mas não se assumam no coletivo e que procurem apoio de forma discreta. Este não é o caso de um dos professores

investigado nesta pesquisa, pois ele não restringiu suas dúvidas, ao contrário, buscou revelá-las aos colegas.

Como pode-se observar nesses relatos, o apoio recebido pelos professores iniciantes esteve relacionado ao cumprimento de atividades burocráticas, trocas de experiências e uso de materiais didático-pedagógicos.

O apoio ao professor iniciante depende de cada ambiente escolar e do interesse daqueles que trabalham na escola. Assim, pode-se entender que ao ingressar no contexto educacional, o professor iniciante passa a pertencer a um grupo que pode ou não interagir com ele.

Silva (1997, p. 55) defende que pertencer a um novo grupo profissional significa aderir a um novo estatuto “com direitos e obrigações, talvez com vantagens – pessoais, sociais e econômicas – mas também, frequentemente, com o preço do isolamento no meio dos seus pares, com olhares que ferem”. Com base nessas considerações podemos partir do pressuposto de que, tanto o auxílio quanto o isolamento, podem marcar profundamente as memórias dos primeiros anos de exercício do professor.

Em relação ao contato inicial com os alunos, todos os professores afirmaram ter ocorrido de forma tranquila. Apesar disso, três professores mencionaram alguns receios: “*Não é fácil um professor iniciante passar credibilidade*” (Professor C); “*A indisciplina me assustou*” (Professor D); “*No primeiro momento é assustador, porque nos perguntamos ‘será que vou conseguir’*” (Professor F).

Nesses depoimentos percebe-se maior receio dos professores em relação ao tratamento com os alunos. Essa tendência também foi verificada em uma pesquisa realizada por Pilz (2011). Esta autora afirma serem inúmeras “as dificuldades que se fazem presentes no começo da docência, especialmente em relação ao trabalho em sala de aula, onde o professor é surpreendido com situações inesperadas e, muitas vezes, fica sem reação” (PILZ, 2011, p. 14).

As dificuldades enfrentadas

Dentre os professores que participaram deste estudo (sete), apenas um afirmou que não teve dificuldades ou inseguranças no início da docência. Os demais professores reconheceram que passaram por situações difíceis nos primeiros anos de sala de aula.

Alguns desses professores relataram que, nos primeiros dias de trabalho, sentiram medo, incerteza e insegurança ao escolher a postura e as metodologias de ensino a serem adotadas com os alunos. A esse respeito, o relato a seguir é representativo.

[...] ao adentrar na sala tive uma grande dificuldade em implantar uma postura de minha escolha, pois a inseguranças e o medo de errar, me levaram a assumir uma postura fechada (Professor A).

No intuito de superarem essas dificuldades, os professores buscaram auxílio dos mais experientes, que por essa condição, já conheciam a realidade da escola. De acordo com Cavaco (1993), os professores iniciantes geralmente procuram apoio entre seus pares na partilha de problemas, recursos, fracassos e êxitos.

Contudo, os sujeitos investigados afirmaram que não puderam contar com apoio suficiente dos experientes.

Eu conversei com outros professores da escola onde eu trabalhava, mas as respostas eram sempre parecidas 'é assim mesmo no começo, é melhor você se acostumar' (Professor A).

Essa postura do professor experiente está em desacordo com o que propõe Tardif (2010, p. 230) ao considerar que “o papel do(a)s professore(a)s na transmissão de saberes de seus pares, não se dá apenas no quadro formal das tarefas de animação de grupos. [...] Em suma, eles dividem uns com os outros, um saber prático sobre sua atuação.”

Diante da negativa por parte do experiente, o professor iniciante buscou pesquisar sobre as dificuldades que enfrentava: “[...] continuei pesquisando e acabei encontrando respostas nos livros do que em conversas com outros profissionais” (Professor A).

Outra situação desafiadora relatada pelos sujeitos desta pesquisa se referiu às dificuldades de aprendizagem dos conteúdos matemáticos por parte dos alunos. Os relatos abaixo ilustram essa questão.

Quando você está em sala de aula consegue verificar o quanto os alunos estão defasados e, às vezes, você não pode passar determinado conteúdo porque eles ainda não são capazes de acompanhar (Professor E).

Quando encontramos aqueles alunos com muitas dificuldades, por mais que você tenta ensinar de maneiras diferentes o aluno não consegue assimilar o conteúdo, isso nos faz pensar que a culpa é nossa (Professor F).

Nesses relatos percebe-se a preocupação dos professores com o aprendizado dos alunos. Essa preocupação chega ao ponto de o professor sentir-se culpado pelas dificuldades apresentadas pelos alunos.

Para amenizar essa situação, os professores fazem o seguinte: *“retomam alguns conteúdos que são a base da matemática, para depois prosseguir com o conteúdo de determinado ano ou fase”,* ou ainda, *“trabalho com esses alunos em outro período, dando ênfase nas suas principais necessidades”.*

Outra dificuldade mencionada pelos professores iniciantes refere-se ao tratamento com os alunos indisciplinados e o atendimento aos alunos com necessidades especiais.

Tive muitas dificuldades quando me deparei com alunos com alto nível de indisciplina e também com alunos especiais (Professor B).

As estratégias utilizadas por esses professores foram *“buscar ajuda junto a coordenação da escola”* e *“conhecer mais sobre o assunto para encontrar meios de solucionar ou amenizar essas dificuldades”.*

Outro fator causador de insegurança em alguns dos professores investigados e, conseqüentemente, foi uma dificuldade que tiveram em superar, referiu-se ao fato de lecionarem em áreas diversas à de formação, tendo a vista que esta é uma medida comum, usada nas instituições de ensino (escolas), para completar carga horária. O relato a seguir ilustra essa questão.

O principal motivo de insegurança se deu pelo fato de ter assumido aulas de Biologia, uma vez que minha formação é na área de Matemática (Professor C).

Para superar essa dificuldade os professores afirmaram que realizaram *“muita leitura e pesquisa na internet”.*

As principais dificuldades enfrentadas pelos professores iniciantes, sujeitos desta pesquisa, bem como as estratégias por eles adotadas para sua superação podem ser sintetizadas no Quadro 1.

Quadro 1: Principais dificuldades vivenciadas e medidas adotadas pelos professores

Dificuldades	Estratégias adotadas
<ul style="list-style-type: none">- Sentimento de despreparo por considerar que a formação inicial não ofereceu, em sua completude, suporte necessário à prática docente.- Medo, incerteza e insegurança.- Alguns alunos não conseguem compreender os conteúdos matemáticos.- Atendimento aos alunos especiais ou indisciplinados.- Ministras aulas fora da área de formação.- Falta de apoio dos professores experientes.	<ul style="list-style-type: none">- Estudos e busca por apoio com profissionais que já atuam na escola.- Pesquisas em livros.- Retomada de conteúdos básicos da matemática e atendimento em outro turno.- Busca de ajuda da coordenação da escola e leituras sobre o assunto.- Leitura e pesquisas na internet.- Pesquisas e leituras sobre as dificuldades enfrentadas.

Fonte: Elaborado pelos autores do presente trabalho

É possível identificar algumas semelhanças entre as dificuldades reveladas pelos professores que participaram deste estudo com a classificação dos problemas do professor iniciante elaborada por Simon Veenman (1984), quais sejam:

Relação com os colegas. Esta pesquisa revelou que alguns professores não conseguem obter auxílio dos colegas em seu início de carreira, o que torna esta jornada da iniciação ainda mais solitária e compromete sua melhor relação com os colegas. Em outros casos, porém, a relação com os colegas foi o elemento que possibilitou compartilhar seus anseios e obter experiência por meio do apoio que teve no início de carreira.

Relação com os pais. Neste trabalho pudemos constatar que uma das surpresas da profissão para um jovem professor foi perceber a falta de apoio dos pais no processo educativo dos filhos, o que impossibilita uma interação entre professor e família.

Relação com diretores/administradores. Aqui percebemos que há uma disparidade entre profissionais da escola que prestam apoio ao professor novato.

Organização do trabalho na aula e uso efetivo de diferentes métodos de ensino. Boa parte dos professores entrevistados reiteraram que fazem um planejamento de suas aulas e busca por soluções de dilemas que surgem.

Alunos com baixo ritmo de aprendizagem. Alguns professores destacaram medo de não saber lidar, por exemplo, com alunos especiais ou com defasagem escolar e que exigem atividades diferenciadas.

Identificou-se que a maioria das dificuldades relatadas pelos professores iniciantes está direcionada às relações estabelecidas com os alunos no interior da sala de aula. Essas relações referem-se ao processo de ensino-aprendizagem, comportamento dos alunos e diversidade existente no interior da sala de aula.

Para Silva (1997, p. 55), as dificuldades enfrentadas no início da docência são penosas para o professor principiante e causam sentimentos de “angústia susceptível de provocar uma autêntica crise de identidade”.

Cavaco (1993, p. 114) contribui para essa discussão ao afirmar que “os primeiros anos parecem efetivamente deixar marcas profundas na maneira como se pratica a profissão”.

Já Pilz (2011, p.14) afirma que as dificuldades enfrentadas pelos docentes “podem surgir pela falta de apoio pedagógico por parte da escola e, de modo geral, pela desvalorização da profissão docente no contexto social”.

Apesar disso, para Tardif (2010, p. 11), o início da docência “[...] é um período realmente importante na história profissional do professor, determinando inclusive seu futuro e sua relação com o trabalho”.

A realidade escolar

A maioria dos professores iniciantes (cinco) afirmou ter se surpreendido, em algum momento da carreira, com a realidade vivenciada na escola.

Nos relatos dos sujeitos que ficaram surpresos com o contexto escolar, três aspectos dizem respeito ao aluno: falta de interesse em estudar (apesar dos recursos disponíveis e do esforço do professor em ensinar); vir para a escola sem saber regras básicas de bom convívio; e não saber esperar e achar que sempre devem ser o centro das atenções.

A relação da família com a escola foi outro aspecto mencionado por alguns dos sujeitos investigados nesta pesquisa. Esses afirmaram que se surpreenderam com a falta de acompanhamento dos pais em relação aos filhos. Um deles chegou a classificar como abandono o desamparo de acompanhamento familiar.

Outro aspecto que surpreendeu o professor iniciante, são casos de *“educadores que apenas cumprem os horários e não se importam com o principal objetivo que é o aprendizado do aluno”*.

Questionados se sentiam-se satisfeitos com a forma pela qual estavam desempenhando a docência na escola, três professores responderam que sim. Para estes professores a justificativa é que sempre estão em busca de novos conhecimentos, novas metodologias, trazer assuntos da realidade dos alunos.

Já os professores que afirmaram não estarem satisfeitos, as justificativas foram as seguintes: *“Gostaria de fazer uma Pós-Graduação” (Professor D)*; *“Gostaria*

de se dedicar exclusivamente a profissão, mas preciso trabalhar ainda no setor privado” (Professor C); O professor F diz não estar satisfeito porque gostaria de melhorar mais e cobra muito de si. Esse professor considera que na docência é preciso buscar novos métodos para fazer aulas diferenciadas e ajudar cada aluno a sanar suas dúvidas.

Para Huberman (1992) a fase inicial do professor constitui num esforço em conquistar novas metodologias que funcionem, assim os professores [...] “lançam-se, então, numa pequena série de experiências pessoais, diversificando o material didático, os modos de avaliação, a forma de agrupar os alunos, as sequências do programa, etc.”.

O professor A teve uma resposta diferente dos demais.

Estou mais é conformado e não satisfeito, pois na minha visão a tarefa de educar não é feita apenas na escola, e acredito que estamos “perdendo” um tempo precioso, do pouco que é destinado às escolas, para ficar discutindo coisas de fora da disciplina, algo que deveria ser tratado fora das escolas, não que tivessem que ser ignorados (Professor A).

Percebe-se que o conformismo da professora reitera sua preocupação com a qualidade das suas aulas. Huberman (1992) nos ajuda a compreender um pouco mais essa questão. Para o autor, os anos iniciais da docência refere-se a

[...] uma fase com múltiplas facetas, de tal modo que pretender fazer-lhe corresponder uma definição redutora se torna tarefa difícil, se não mesma ilegítima. Para uns, é a monotonia da vida cotidiana em situação da sala de aula, ano após ano, que provoca o questionamento. Para outros, é muito provavelmente o desencanto, subsequente aos fracassos das experiências ou das reformas estruturais em que as pessoas participaram energeticamente, que desencadeia a “crise” (HUBERMAN, 1992, p. 43).

Com base nessas ideias, entende-se que cada professor encara os anos iniciais à sua maneira, vivenciando sucessos e insucessos, cada um com sua visão.

Possíveis soluções para os dilemas da iniciação docente

Esta pesquisa vem propondo apontar algumas das principais implicações do início de carreira do professor de matemática da educação básica. No entanto, apresentamos, a seguir, as considerações de alguns pesquisadores no tocante à algumas formas de minimizar as implicações do início de carreira do professor.

Pilz e Pinto (2001) consideram que tão importante quanto apontar as dificuldades enfrentadas pelos professores de matemática no início da atuação docente, entender suas inseguranças e receios, é a busca por estratégias que minimizem os percalços encontrados. Entre essas estratégias destaca-se a busca de domínio dos conteúdos de matemática, métodos de projeto para suprir os problemas da falta de prática com a sala de aula, comprometimento com a aprendizagem dos alunos, adoção de um trabalho criativo e autônomo, entre outros.

Silva (1997, p. 59), aponta um aspecto interessante de tomada de atitude capaz de minimizar os dilemas do início de carreira docente: o cooperativismo. De acordo com a autora, com a ajuda dos outros profissionais da educação, envolvidos no seu ambiente de trabalho, através da reflexão de como se constrói e reconstrói uma visão do mundo que os rodeia, ajudará o desenvolvimento do autoconhecimento, a transformação de crenças, a resolução de dilemas, o aumento da autoestima e do autoconceito levando os professores a procurarem formas de valorização das suas práticas e ir melhorando a sua competência pedagógica, isto é, o domínio de capacidades necessárias para gerir o ato pedagógico.

Nesse sentido, é importante que os envolvidos no ambiente escolar estejam dispostos a compreender que o compartilhamento de experiências entre os docentes contribui, não só para auxiliar o professor nos anos iniciais de atuação profissional, como para alcançar maior qualidade de ensino o que certamente terá reflexos na formação dos alunos.

Outro ponto lembrado por Silva (1997) refere-se ao fato de que, para os docentes no início da profissão aprender a gerir os dilemas, próprios de sua atividade profissional, sem que se tornem numa fonte de frustrações, ansiedades ou, em última análise, desmotivação profissional,

[...] torna-se necessário que os professores principiantes sintam a necessidade de elaborar e desenvolver – em consonância com as características da comunidade escolar em

que exercem sua profissão – o seu próprio projeto de formação continuada que lhes permita, através da transformação do seu sistema de crenças, da melhoria do seu autoconhecimento, da sua auto-estima e autoconceito, tornarem-se mais abertos à mudança e desenvolverem-se pessoal e profissionalmente. Será no seio da própria escola que o professor inexperiente encontrará o apoio necessário para continuar a sua formação através de um trabalho conjunto com um supervisor (SILVA, 1997, p.59).

Assim, a participação direta do professor na tomada de decisão daquilo que julga ser para ele importante componente de discussão em sistemas de grupo, cumpre com o propósito de formação continuada dentro do contexto da vida do professor.

Nesse sentido, Perin (2009) destaca ser necessário a integração do contexto escolar com as instituições de formação para que, em conjunto, possam minimizar o choque da realidade dos professores iniciantes ao atuarem em seus primeiros anos de formação. Além disso, a autora destaca a importância de medidas institucionais voltadas a preparar os professores iniciantes para lidarem com as hostilidades sofridas pelos professores que já estão inseridos na escola.

Outro contraponto que pode minimizar os impasses enfrentados por professores em início de carreira é que os demais funcionários não vejam o professor iniciante como um indivíduo totalmente inexperiente, é preciso ter uma visão mais positiva, pensar este profissional com a energia com que pretende executar sua profissão, pelo entusiasmo que, infelizmente, em muitos casos não se vê nos experientes. O novato tem muito à acrescentar, possui uma visão atualizada de sua profissão e pode visualizar coisas que os profissionais a tempos envolvidos no contexto escolar podem não estar percebendo.

Nessa perspectiva, Perrenoud (2002, p. 14) afirma que

Enquanto os profissionais experientes não consideram ou nem percebem mais seus gestos cotidianos, os estudantes medem o que supõem ser serenidade e competência duramente adquiridas. [...] a condição de principiante induz em certos

aspectos, a uma disponibilidade, a uma busca de explicação, a um pedido de ajuda, a uma abertura à reflexão.

Outra sugestão seria a oferta, ainda na graduação, de disciplinas didático-metodológicas com potencial para oferecer maior suporte aos futuros professores em relação as atividades cotidianas do ambiente escolar (preenchimento de diários, planejamento de aulas, elaboração de avaliações, desenvolvimento de projetos de ensino, entre outras). Além disso, é fundamental que a carga horária das disciplinas destinadas ao estágio supervisionado, não se limitem a realização de atividades burocráticas, mas a aprendizagens realmente condizentes com o trabalho do professor.

Considerações

A pesquisa apresentada neste trabalho revela que podem acontecer implicações desestimulantes com o professor nos primeiros anos de atuação docente, como por exemplo, sua competência ser posta em dúvida, tanto pelos demais colegas quanto em alguns casos pelos alunos também que o desafiam para testar seu conhecimento. Ao ver sua tentativa de interagir com colegas e compartilhar suas experiências ser fracassada, pode acontecer de o professor desistir desta interação, ocultar os dilemas e buscar em outras fontes a solução para seus problemas.

Outras implicações, como dúvidas em relação a postura a ser assumida frente os alunos e pais ou até mesmo frente a algum superior da escola ou professor mais experiente, leva o professor novato a ter sentimentos de medo.

A frustração também assola o professor iniciante que reúne esforços primordialmente nos anos iniciais para se dedicar à aprendizagem do seu aluno, aprender a como preencher procedimentos padrões do contexto escolar, conquistar espaço e autonomia, entre tantos objetivos, que quando não alcançados frustram o profissional. A impressão é que muitos professores ficam divididos entre as desilusões da carreira e a dedicação para ser um bom profissional.

Vale destacar também que o ambiente escolar nem sempre oferece o suporte necessário para minimizar as implicações encontradas pelo professor novato.

Dentre os principais resultados desta pesquisa, pode-se considerar que os professores recém-formados necessitam de apoio em seu início de carreira. Para

tanto, faz-se necessário políticas que contemplem formas de possibilitar um auxílio especial aos docentes em início de carreira. Isto se estende desde a formação inicial do licenciando até o exercício efetivo de sua profissão, sobretudo em início de carreira. É importante que haja um trabalho coletivo capaz de envolver, além dos próprios professores, instituições de ensino formadoras, escolas, entre outros interessados neste processo. Nesse contexto, é fundamental que as universidades estruturarem seus currículos no sentido de minimizar tais implicações, bem como, professores mais experientes, direção escolar, coordenação e demais envolvidos do ambiente acolham o professor iniciante. Esse trabalho coletivo e cooperativo pode proporcionar sucesso não apenas aos professores iniciantes, mas a toda comunidade escolar.

Referências

- CAVACO, M. H. Ofício de professor: o tempo e as mudanças. In: NÓVOA, A. (Org.). **Profissão Professor**. Portugal: Porto, 1993.
- FIORENTINI, D.; ROCHA, L. P. O desafio de ser e constituir-se professor de matemática durante os primeiros anos de docência. FE/Unicamp e Fundação Pró-Cerrado/SEE-GO. **Educação Matemática**, São Paulo, n. 19, 2002.
- HUBERMAN, M. O ciclo da vida profissional dos professores. In: **Vidas de professores**. Lisboa: Porto Editora, 1992.
- PERRENOUD, P. **A prática reflexiva no ofício do professor: profissionalização e razão pedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- PERRENOUD, P. **Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- PERIN, A. P. **O desafio de ser e constituir-se professor de matemática em início de carreira**. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2009.
- PILZ, C. A. S. **Iniciação Profissional de Professores de Matemática: Dificuldades e Alternativas**. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2011.
- PILZ, C.; PINTO, N. B. Um novo olhar sobre a iniciação profissional de professores de matemática. **Revista Intersaberes**, Curitiba, n. 12, 2001.
- SILVA, M. C. M. **O primeiro ano da docência: o choque com a realidade**. Lisboa: Porto, 1997.
- TARDIF, M. **Saberes docentes de formação profissional**. 11 ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

VEENMAN, S. Perceived problems of beginning teachers. **Review of Educational Research**, v. 54, n. 2, 1984.