

**PROFESSOR EM INÍCIO DE CARREIRA: CRENÇAS E CONFLITOS****BELIEFS AND CONFLICTS: TEACHER AT BEGINNING OF CAREER****Pedro Donizete Colombo Junior¹**

¹Programa de Pós-Graduação Interunidades em Ensino de Ciências, Instituto de Física e Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo – USP; pedro.colombo@usp.br

RESUMO

Esta pesquisa evidencia alguns dos principais conflitos enfrentados por dez professores recém formados pela Universidade de São Paulo (USP) durante o primeiro ano de exercício. Conflitos podem ser entendidos como situações que os professores novatos não esperam encontrar e que contradizem as suas crenças e expectativas. A metodologia adotada refere-se a uma abordagem qualitativa de pesquisa, com aplicação de questionários e entrevistas semi-estruturadas. Os resultados foram analisados tendo como referencia a categorização de conflitos propostas Beach e Pearson e demonstram que as relações interpessoais e o fato de ver-se como professor são alguns dos conflitos enfrentados no início da carreira. Revelam ainda que em meio aos conflitos enfrentados, a maioria dos professores iniciantes acredita na educação e não pensa, ou nunca pensou, em desistir da profissão.

Palavras chave: Formação de Professores, Professor Iniciante, Conflitos

Abstract

This research highlights some of the major conflicts faced by ten newly trained teachers from the University of São Paulo (USP) in their first year of service. Conflicts can be understood as situations in which teachers and beginners do not expect to find, that contradict their beliefs and expectations. The methodology refers to a qualitative approach to research, with application of questionnaires and semi-structured interviews. The results were analyzed based on the categorization of conflict and proposals, Beach and Pearson shows that interpersonal relations and the fact they see themselves as teachers are some of the conflicts faced at the beginning of their career. They reveal that even among conflicts, most beginning teachers believe in education and not think, or never thought in giving up the profession.

Keywords: Teacher Training, Teacher Beginner, Conflicts

1. INTRODUÇÃO

Desde a formação inicial futuros professores convivem com propostas e teorias contemporâneas sobre o modo de ensinar e aprender, sempre visando à melhoria da qualidade do ensino.

Há algum tempo a educação compreendia um quadro diferenciado do atual, quase sempre se tinha um professor sem muita didática, incumbido de fazer o aluno aprender a qualquer custo. Hoje, olhando a formação inicial dos futuros professores, deparamos com inúmeras possibilidades de fazer um ensino melhor do que outrora. Para Quadros et al. (2006) vários obstáculos contradizem o imaginário formado pelos licenciandos sobre a escola, sobre o papel do professor e do aluno, e sobre o conteúdo a ser ensinado. Dentre esses obstáculos destacamos alunos indisciplinados, violência, baixos salários e condições precárias de trabalho.

Algumas pesquisas relatam que a solidão somada com um sentimento de isolamento toma conta do professor iniciante, sendo fruto da inexperiência e insegurança no início da carreira (MARIANO, 2005). O professor novato ao observar a realidade de seu trabalho pode desenvolver conflitos e preocupações educacionais, especialmente em contextos que afrontem suas construções psíquicas (BEJARANO e CARVALHO, 2003). Tais conflitos podem ser entendidos como situações em que o professor não esperava encontrar ou que está em contradição com suas próprias crenças e expectativas do que é ser professor (QUADROS et al., 2006). O fato é que na maioria das vezes, e mesmo que inconscientemente, o iniciante tende a ver o professor mais experiente como um espelho, um modelo a ser seguido.

Neste contexto, partindo do pressuposto que a profissão professor é eminentemente conflituosa e que os primeiros passos potencializam esses conflitos, esta pesquisa busca relatar alguns dos principais conflitos vividos por alguns professores em início de carreira.

Os sujeitos da pesquisa foram dez professores recém licenciados pela Universidade de São Paulo – USP, nas áreas de Física e Matemática. A metodologia adotada foi de pesquisa do tipo qualitativa com aplicação de questionários e entrevistas semi-estruturadas e o referencial utilizado na análise dos resultados refere-se às categorias de conflitos propostas por Beach e Pearson (1998): relações interpessoais, institucional/contextual, ver-se como professor, e relacionados a currículo e instrução.

Como resultado ficou evidente que as relações interpessoais (professor – aluno; professor – direção; professor iniciante - professor experiente) somadas ao fato de ver-se como professor são alguns dos conflitos enfrentados em início de carreira. Um dos achados da pesquisa indica que apesar dos inúmeros conflitos enfrentados, 80% dos professores acreditam piamente na educação e não pensam ou nunca pensaram em desistir da docência.

2. PROFESSOR EM INÍCIO DE CARREIRA

Para muitos autores o início do trabalho docente configura-se como uma fase onde o professor vivencia situações inesperadas, difíceis e até constrangedoras (GARCIA, 1998; HUBERMAN, 2000; TARDIF e RAYMOND, 2000). Outros trabalhos evidenciam as dificuldades enfrentadas pelos professores nos primeiros anos de efetivo exercício docente (FONTANA, 2000; GUARNIERI, 1996; TABACHNICK e ZAICHNER, 1988, entre outros). Neste contexto, a seguir é apresentado um recorte de alguns trabalhos de pesquisa que evidenciam alguns conflitos enfrentados pelos professores em início de carreira e que

contradizem as suas crenças. Esta breve revisão tem o intuito de explicitar a dimensão do problema quando se trata da vivência do professor novato em sala de aula.

✓ Tabachnick e Zeichner (1988) em um estudo com duas professoras iniciantes dos EUA analisaram as estratégias por elas empreendidas para reduzir a contradição entre suas crenças e suas condutas em sala. As professoras Beth e Hannah, ambas com um ano de experiência, já haviam sido estudadas enquanto alunas da disciplina Prática de Ensino.

Beth durante o período em que esteve realizando o estágio supervisionado tinha um ambiente de trabalho agradável, onde seu diretor apoiava um currículo ativo, provocativo e privilegiava os esforços criativos dos alunos. Beth trazia uma visão construtivista de ensino e contava com um firme apoio da comunidade e dos pais dos alunos. Em seu primeiro ano de exercício deparou-se com uma organização de escola muito diferente. O currículo era baseado em atualizações, as dificuldades burocráticas desanimavam os professores e o diretor *vigiava* freqüentemente as atividades desenvolvidas pelos professores, quanto à proposta pedagógica da escola. Após um ano, o pensamento de Beth sobre a conduta do professor em aula teve profundas mudanças. Já não se importava mais para discussões em aula e atividades do tipo *hands on*.

Hannah estagiou em uma escola onde tinha que seguir um currículo altamente estruturado, em blocos temporais específicos e que oferecia poucas alternativas para o professor. As práticas enfrentadas por Hannah não eram consistentes com suas crenças. Os professores mais experientes *vendiam* modelos de relações com os alunos distantes e formais. Em seu primeiro ano de exercício deparou-se com uma situação completamente diferente. Uma escola com cultura, tradição e organização muito diferente. O diretor exercia pouco controle sobre os professores em relação ao planejamento e currículo. Houve momentos em que Hannah se sentiu muito só e isolada, dizia que a comunidade se caracterizava como extremamente conservadora, receosa de novas idéias. Pensou em abandonar o ensino, porém, com apoio dos pais de alguns alunos e de uma professora foi capaz de redefinir significativamente aspectos da escola em relação a sua própria aula e modificar sua conduta para criar maior consistência entre suas crenças e ações.

Tabachnick e Zeichner (1988) ressaltam as diferentes formas que Beth e Hannah se comportaram frente aos conflitos vividos. Em seu primeiro ano de professora, Beth fez declarações de crenças sobre o ensino que se contradizem ou eram inconsistentes entre si. A conduta docente de Beth foi inconsistente com suas declarações referentes à necessidade de um aprendizado ativo e de uma solução criativa para os problemas. As crenças de Beth mudaram bastante ao longo do ano, sendo moldadas pelos conflitos vividos. Hannah, com sua falta de êxito inicial, chegou a pensar em abandonar o ensino, porém no final do ano tinha reafirmado seu compromisso inicial com o currículo orientado que estimula a iniciativa e a solução criativa de problemas. Em nenhum momento fraquejou sua crença frente aos conflitos vividos, reafirmando que era necessário conhecer os alunos como pessoas para ensiná-los com êxito.

✓ Fontana (2000) acompanhou uma professora durante o primeiro ano de exercício docente frente a salas de aula de Ensino Fundamental. A autora identificou conflitos oriundos de vários fatores que, quando confrontados, trazem à tona as diversas concepções de educação existentes entre os indivíduos que trabalham na escola. Analisa ainda os dramas vivenciados pela professora, as formas como ela resolveu esses dramas e a necessidade de apoio própria de quem entra num mundo falado, porém ainda muito pouco

vivenciado. É interessante notar a posição da autora de que um professor nunca está pronto no momento em que começa a exercer sua função. Fontana (2000, p. 109) vai um pouco mais além ao suscitar:

[...] pensando bem, não está pronta nunca, por mais estáveis, duráveis e semelhantes que pareçam ser nossas características como profissionais. Na nossa mesmice, pequenas novidades vêm à luz, produtos de sobressaltos e de acasos imponderáveis.

Para a autora, a sensação de fracasso profissional que por vezes toma conta dos professores iniciantes é devida à falta de apoio e à indiferença da coordenação pedagógica. “Com quem compartilhar as dificuldades encontradas dentro da escola, quando um sentimento de “fracasso profissional” vai se tornando público pelos olhares e comentários da coordenadora pedagógica?” (FONTANA 2000, p. 113).

✓ Analisando os trabalhos apresentados na *ANPEd* (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação) e no *ENDIPE* (Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino), Mariano (2005) levantou que poucos apresentavam como foco principal o início da carreira docente. Em seu levantamento encontrou apenas 26 trabalhos¹, sendo 5 na *ANPEd* e 21 no *ENDIPE*, o que representava 0,5% em relação ao número total de trabalhos. Compartilhamos com Lima (apud MARIANO, 2005, p.1) que embora o início da carreira docente seja uma fase importante do processo de aprender a ser professor, esta não tem merecido a atenção que lhe é devida, por parte dos pesquisadores.

Fazendo referencia ao trabalho do professor em início de carreira, o autor comenta que a solidão e o isolamento são sentimentos que tomam conta do professor iniciante. A ausência de trabalho coletivo nas escolas e a inexperiência e insegurança do professor ao iniciar a profissão aparecem como justificativas para estes fatos. O autor destaca ainda alguns conflitos enfrentados pelo professor em início de carreira, dentre eles: dificuldade em conciliar o ser bonzinho e o ser rigoroso e a repetição inconsciente da postura do professor mais experiente. Como aponta Mariano, esses conflitos em início de carreira fazem com que muitos bons professores desistam da profissão ou migrem para áreas *hard* do conhecimento.

✓ Em um estudo de caso Bejarano e Carvalho (2003) acompanharam uma professora de Física que estava começando a ministrar aulas e ao mesmo tempo concluía o curso de Licenciatura em Física na Universidade de São Paulo – USP. Os autores descrevem os conflitos desta professora, chamada por eles de *Ani*, em uma escola de Ensino Médio. Segundo eles, as crenças de *Ani* sobre o papel do professor estavam sendo severamente checadas.

[...] por um lado a imagem de um professor austero, tradicional, que coloca o conteúdo da matéria como tendo um valor supremo. Por outro, um professor reflexivo, que se preocupa com os alunos, com seus conhecimentos prévios e contextos de vida (BEJARANO e CARVALHO 2003, p. 9).

Bejarano e Carvalho destacam que *Ani* apresentava dificuldades em se relacionar com os alunos e ao mesmo tempo dificuldades no convívio com os outros professores. *Ani* percebia no discurso dos professores mais antigos uma insatisfação com a situação que

¹ Este recorte equivale a uma década de pesquisa (1995 - 2004); dez reuniões da *ANPEd* e cinco *ENDIPE*.

vivenciavam. Os autores são enfáticos ao declarar que a maneira com que o professor encara seus conflitos e preocupações profissionais derivam em grande parte de suas crenças pré-existentes e de sua disposição para mudá-las.

Em outro trabalho, Bejarano e Carvalho (2004) acompanharam a trajetória de um professor de Física chamado por eles de *Eli*, que também estava começando a ministrar aulas, porém assim como *Ani* não havia concluído seu curso de graduação. Ao iniciar seu trabalho, *Eli* logo notou o pouco apoio direção da escola e a dificuldade de relacionamento com os alunos. Durante seu percurso *Eli* vivenciou diversos conflitos relacionados com currículo e instrução da escola e relações interpessoais. A forma com que *Eli* encontrou para lidar com conflitos foi proteger suas crenças e não aceitar as contribuições vindas do programa de formação.

Como afirma Quadros et al. (2006) muitas vezes apesar de os professores iniciantes terem estudado teorias contemporâneas de ensino e aprendizagem em sua formação, acabam assumindo uma postura muito próxima àquela que eles condenavam enquanto alunos.

✓ Beach e Pearson (1998) em um estudo com 28 professores/estudantes americanos categorizaram os principais conflitos e tensões que surgem no início da profissionalização do professor, além de destacar formas ou estratégias utilizadas no enfrentamento desses problemas.

Segundo Beach e Pearson (1998, pp. 339-40) são quatro as categorias fundamentais de conflitos:

1. *Currículo e instrução*: esta categoria de conflito pode ser subdividida em: conflitos e tensões entre as percepções do que é relevante para o professor e as percepções dos estudantes; entre o currículo da escola e o currículo do professor; e entre cumprir o currículo proposto e ser ao mesmo tempo construtivista.
2. *Relações interpessoais*: conflitos pessoais em suas relações com os estudantes, com colegas professores, administradores e sentimento de isolamento pessoal do professor.
3. *Contextual e institucional*: conflitos e tensões relacionadas às expectativas com os programas da universidade, as complexidades e políticas de sistemas escolares, pressões para socializar a cultura das escolas e do ensino.
4. *Ver-se como professor (conflitos de papel)*: conflitos e tensões relacionadas ao autoconceito de ser professor e seu papel como professor, o papel da ambigüidade na transição de estudante para professor, conflitos internos de se autodefinir.

Segundo os autores, ao se depararem com os conflitos os professores iniciantes buscam solucioná-los usando estratégias como: afastar-se dos conflitos, soluções de curto prazo (chamadas de “*técnicas de sobrevivência*”) e mudanças de longo prazo (checar suas crenças pessoais e examinar possíveis incongruências entre elas e os próprios conflitos).

3. MÉTODO DE COLETA DE DADOS

A metodologia adotada refere-se a uma abordagem qualitativa de pesquisa, com aplicação de questionários e entrevista semi-estruturada (BOGDAN e BIKLEN, 1994; LÜDKE e ANDRÉ, 1986).

Os questionários foram elaborados contendo questões do tipo semi-abertas onde, num primeiro momento o professor respondia determinada questão e em seguida era convidado a fazer alguma consideração ou justificar sua resposta.

Devido à grande dificuldade envolvida em explorar este tema apenas com aplicação de questionários, foram realizadas entrevistas semi-estruturadas com alguns professores. É importante destacar que durante a entrevista foi possível aprofundar alguns pontos respondidos nos questionários.

Os dados derivados dos questionários e das entrevistas foram analisados segundo as categorias de conflitos propostas por Beach e Pearson (1998). Tais categorias foram utilizadas com grande êxito em outros trabalhos, como Bejarano e Carvalho (2004).

4. ALGUNS RESULTADOS

Com o intuito de identificar os conflitos enfrentados por professores iniciantes, participaram da presente pesquisa dez professores recém formados na Universidade de São Paulo – USP e que ministravam aulas na Rede Pública de Ensino do Estado de São Paulo.

A coleta de dados foi realizada durante o segundo semestre de 2008. Os dados abaixo fornecem um panorama geral dos sujeitos da pesquisa. A tabela 1 apresenta alguns dados quantitativos dos professores. Estes dados indicam a idade média dos professores em torno de 25 anos e ainda que 40% são professoras. Analisando o gráfico 1 temos que o tempo médio de atuação dos professores pesquisados é de 13 meses.

Tabela 1: Sujeitos da Pesquisa		
	Formação Inicial	Idade
Professora A	Matemática	24
Professor B	Matemática	22
Professor C	Física	23
Professor D	Física	28
Professor E	Física	24
Professora F	Física	25
Professora G	Matemática	25
Professora H	Física	25
Professor I	Física	31
Professor J	Física	28

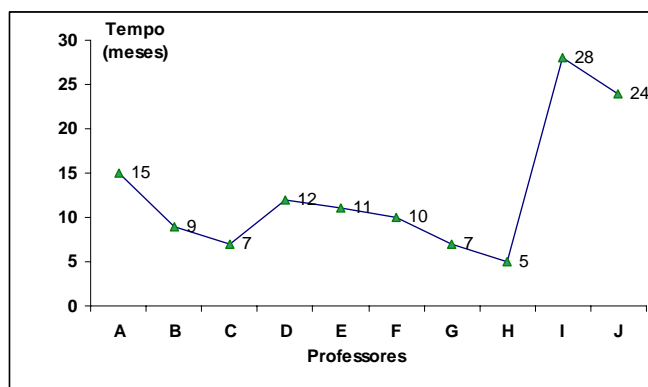


Gráfico 1: Tempo de atuação dos professores

A análise dos questionários e das entrevistas semi-estruturadas permitiu identificar alguns dos conflitos enfrentados pelos professores e classificá-los segundo as categorias de conflitos propostas por Beach e Pearson (1998).

A primeira categoria de conflito proposto pelos autores refere-se ao **currículo e instrução**. Muitos professores reclamaram da proposta curricular encaminhada para as escolas pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Tal proposta, chamada pelos

professores de *cartilhas do governo*², tem a finalidade de unificar o currículo escolar de modo que todas as escolas iniciem e terminem as atividades juntas. Muitos professores demonstraram profunda insatisfação com o material recebido, afirmando que as *cartilhas*, além de trazerem erros grotescos de conteúdo e respostas erradas³, prejudicam a autonomia do professor em aula.

A nova proposta curricular implementada pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo [...] não condiz infelizmente com a realidade das escolas públicas. Está sendo muito difícil trabalhar com ela sabendo da grande defasagem de conhecimento [...] sinto que minha liberdade como professora está sendo retirada (Professora G).

A escola segue a Proposta Curricular do Estado de São Paulo que em minha opinião é um conteúdo muito extenso para o número de aulas. [...] Eu tenho liberdade de mudar a forma como trabalhar esses conteúdos, porém não posso fugir da proposta (Professor E)

É importante lembrar que o conflito instrucional para o professor iniciante pode representar uma discrepância entre suas crenças, daquilo que pode ser uma boa aula e o que é proposto pela *escola*.

A segunda categoria de conflitos trata das **relações interpessoais**. Situações envolvendo a relação aluno-professor infelizmente vêm se tornando um conflito cada vez mais comum no âmbito escolar. Dentre os professores pesquisados 40% citaram fatos ocorridos em ambiente de sala de aula que criaram grandes situações de desconforto.

[...] agressões, perturbações 'espiritismo', vulgarização da sexualidade. É complicado! Tive aluna que bateu na própria mãe, quando a mãe chegou à escola! (Professora F).

[...] não há mais respeito. Você pede e eles não fazem nada (Professor I).

Muitas vezes o modelo de escola imaginado pelo professor entre em conflito quando se depara com o modelo da escola em que vai atuar. O desarranjo do imaginário do professor somado com os conflitos interpessoais são tão traumáticos e desestimulantes para os professores iniciantes que acabam muitas vezes por levá-los a desistir da profissão.

Saí da escola por causa de problemas com alunos. A escola, de periferia, contava com alunos com estrutura familiar precária, que iam para a escola apenas para se alimentar e rever os amigos. A escola não se via responsável por estes alunos [...] Como nesta escola prevalecia-se o trabalho individualizado [...] e por não acreditar neste modelo de escola marginalizadora resolvi não fazer mais parte deste grupo (Professora A).

Este resultado corrobora os resultados de Bejarano e Carvalho (2004) quanto às dificuldades no relacionamento pessoal entre professores iniciantes e alunos, a falta de interesse dos alunos e a falta de apoio da direção da escola. Ainda com relação a conflitos de cunho interpessoal, a maioria dos pesquisados relatou uma convivência pacífica com os professores mais experientes. Por outro lado alguns professores manifestaram seu descontentamento em relação à direção e coordenação de suas escolas.

² Para maiores informações, acesse: <http://www.educacao.sp.gov.br/>

³ Alguns erros identificados pela APEOESP (Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo) estão disponíveis em: <http://www.apeoesp.org.br/especiais/reprovado.html>

[A coordenação da escola é] pouco aberta a discussões pedagógicas e com novas propostas de integração escola-comunidade. Já a relação entre os professores é amigável, mas não existia trabalho em grupo (Professora A).

[...] com os professores é muito boa, quanto à direção nem vejo eles direito (Professor J).

Ao se deparar com conflitos de cunho interpessoal, em geral o professor iniciante percebe que sua história na escola é muito recente, não se sentindo *forte* (preparado, seguro...) o bastante para enfrentá-los.

A terceira categoria de conflitos remete a conflitos **contextuais e institucionais**. Os professores vêem a escola como uma instituição que representa a sociedade e que, portanto, traz em suas atribuições compromissos de cunho social, político e cultural com a mesma.

[...] infelizmente estou um pouca chateada com a minha escola [...] por ser muito tradicional não abre espaço para nós [professores] realizarmos atividades culturais com nossos alunos (Professora G).

[...] a escola, muitas vezes, é a única oportunidade que o aluno tem de se integrar a sociedade de forma política e cultural [...] esta é uma realidade que temos que estar atentos, não fechar os olhos (Professor I).

Percebemos que a escola está cada vez mais assumindo um papel de destaque na formação humana dos estudantes. A formação cívica do indivíduo, que outrora era reservada em grande parte à família, já faz parte da gama de atribuições das escolas, em especial de educação básica. A escola não é mais apenas um núcleo de formação acadêmica, passou também a atuar na formação política, social e cultural de seus alunos. Esta é uma realidade presente no cotidiano dos professores e que muitas vezes gera conflito no âmbito escolar.

A última categoria de conflitos proposta Beach e Pearson (1998) refere-se ao **ver-se professor (ou conflitos de papel)**. Nenhum professor pesquisado mostrou insegurança em relação ao conteúdo a ser ministrado, por outro lado, a maior preocupação deles era com a dinâmica das aulas, ou seja, com a situação que estavam vivendo, com a passagem de aluno para professor.

[...] acredito que as dificuldades encontradas estão diretamente relacionadas a problemas devido à falta de experiência (Professor C).

O simples fato de diversos alunos pedirem algo ao mesmo tempo, deixa o professor novato sem ação, ou seja, sem saber como gerir tal situação.

[...] um grupo de aproximadamente 7 alunos caminhava em minha direção, um deles pedindo para “ir ao banheiro”, outro com dúvidas em um exercício, enfim, cada um solicitando algo diferente e ao mesmo tempo... e eu não sabia como gerir essa situação (Professor B).

Tal situação exprime a necessidade dos professores não se restringirem a apenas dominar conhecimentos específicos e ter uma boa bagagem pedagógica: é preciso saber como lidar com as mais diversas situações que se apresentam no cotidiano escolar. Sendo assim, uma das medidas que pode (e deve) auxiliar o professor iniciante é o estágio

supervisionado. A prática do estágio supervisionado, além de ser um eixo articulador entre teoria e prática, é o momento em que o futuro professor entra em contato com a realidade escolar.

Para Quadros et al. (2006), o imaginário sobre as relações em sala de aula envolvendo professor, aluno e conteúdo criado durante a formação inicial entra em conflito com a realidade escolar quando o aluno assume a função de professor. Sobre este aspecto foi constatado que é consenso entre os professores pesquisados a importância do estágio para a formação docente, por outro lado 70% afirmaram que o estágio realizado durante a formação inicial é insuficiente para preparar o professor para a sala de aula.

O professor aprende constantemente, nunca estando totalmente preparado [...] é moldado durante os anos de trabalho [...] nenhum estágio ou formação inicial prepara para a prática (Professor D).

A formação do professor é sempre incompleta [...] Dominar apenas conhecimentos específicos e ter alguma bagagem pedagógica já não é mais suficiente: o professor assume hoje diversas outras funções que vão muito além daquilo que a formação inicial lhe ofereceu (Professor B).

Compartilhamos com Bencini (2001) que o professor que se vê pronto limita seus passos e se condena ao envelhecimento. O trabalho deve ser um aprendizado constante, é por meio dele que nos transformamos e desenvolvemos habilidades.

Em meio aos conflitos enfrentados pelos professores iniciantes, não seria nenhum absurdo supor que a maioria dos professores já pensou em desistir. No entanto os resultados da presente pesquisa evidenciaram que apenas 20% já pensaram em desistir da profissão. Dentre estes encontramos afirmações do tipo:

A faculdade prepara a gente pra um mundo utópico, que não existe [...] (Professor J).

[Pensou em desistir...] Sim. O desgaste é muito grande quando você tem certeza de estar realizando um ótimo trabalho, mas não vê o resultado do seu empenho (Professor I).

Por outro lado, 80% acreditam na educação, não tendo pensado em momento algum desistir da profissão.

[...] gosto muito da minha profissão [...] acredito que a educação pode melhorar. Acho que se os professores não pensarem assim (e infelizmente muitos não pensam), quem vai pensar e lutar para que haja uma melhora na sua qualidade? (Professora G).

Jamais. Desde a primeira aula que dei, senti que aquele era meu lugar. Senti-me muito bem (Professora H).

Ao se depararem com um conflito os professores em geral acreditam que a maneira mais promissora de resolvê-lo é não tomar decisões precipitadas. Às vezes afastar-se do conflito é uma medida necessária para enxergar melhor o seu contexto. Enfim, a maioria dos professores afirma que apesar de alguns fatores desestimularem a profissão, são inúmeros os fatores estimulantes e motivadores, por exemplo: aprender diariamente coisas novas com os alunos e participar não apenas na formação acadêmica, mas também na formação social, política e cultural dos alunos.

5. À GUIA DE CONCLUSÃO

Percebemos que os conflitos enfrentados pelos professores iniciantes se originaram de diferentes fontes e se relacionaram de maneira bem peculiar. É importante lembrar que conflitos podem ser entendidos como situações que o professor não espera encontrar e que contradiz suas crenças e expectativas. Os professores pesquisados vivenciaram todos os conflitos previstos na tipologia de Beach e Pearson (1998), porém apenas 20% se mostraram desestimulados a ponto de abandonar a profissão. Vimos que muitos dos conflitos vivenciados pelos professores nascem de suas crenças em confronto com o currículo oficial das escolas, com as questões burocráticas e com a passagem de aluno para professor. Os resultados nos revelam também que para muitos professores a escola é encarada não apenas como uma instituição de ensino, mas sim como uma instituição de formação social a qual tem enorme compromisso em inserir os alunos em questões de cunho político, social e cultural da sociedade.

Nenhum professor relacionou diretamente um conflito a uma estratégia de resolução, o que nos remete a pensar que as estratégias de resolução são pessoais e derivam muitas vezes da experiência e do amadurecimento de cada um.

Enfim, o relato de alguns dos principais conflitos evidencia as dificuldades enfrentadas pelo professor em início de carreira. Sendo assim, esta análise nos encoraja a sugerir que a discussão sobre a vivência em sala de aula, e nela se insere crenças e conflitos, seja incorporada aos cursos de formação inicial e continuada de professores, uma vez que as dificuldades de transpor situações conflituosas são entraves ao processo de ensino-aprendizagem e, sobretudo, ao ver-se professor.

6. AGRADECIMENTOS

O autor agradece aos professores que atenderam prontamente o convite e participaram da presente pesquisa.

7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BEACH, R.; PEARSON, D. Changes in preservice teachers' perceptions of conflicts and tensions. **Teaching e Teacher Education**, v. 14, n. 3, p. 337-351, 1998.

BEJARANO, N. R. R.; CARVALHO, A. M. P. Tornando-se professor de ciências: crenças e conflitos. **Ciência e Educação**, v.9, n. 1, p. 1-15, 2003.

_____. A história de Eli. Um professor de Física no início de carreira. **Revista Brasileira de Ensino de Física**, v. 26, n. 2, p. 165-178, 2004.

BENCINI, R. 10 motivos para ser professor. *In: Nova Escola*. São Paulo: Fundação Victor Civita, n.146, p.54-66, Out. 2001.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação – Uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto Alegre: Porto, 1994, 336p.

FONTANA, R. C. Trabalho e subjetividade. Nos rituais da iniciação, a constituição do ser professora. **Cadernos CEDES**, v. 20, n 50. p. 107-119, 2000.

GARCIA, M. C. Pesquisa sobre a formação de professores: o conhecimento sobre aprender a ensinar. **Revista Brasileira de Educação**. ANPED, n.9, set/out/nov/dez, p.51-75, 1998.

GUARNIERI, M. R. **Tornando-se professor: o início na carreira docente e a consolidação da profissão**. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 1996.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. *In*: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. 2ª ed. Porto: Porto, 2000. p. 31-61.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986, 99p.

MARIANO, A. L. S. Aprendendo a ser professor no início da carreira: um olhar a partir da ANPED. *In*: **28ª REUNIÃO ANUAL DA ANPED**, 2005, Caxambu - MG. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/28/textos/gt08/gt0872int.rtf>>. Acesso em: 03 jan. 2009.

QUADROS, A. L.; GOMES, A. F.; ALMEIDA, A. M.; ALEME, H. G.; FONSECA, M. T.; FIGUEIREDO, R. A.; SILVEIRA, V. A. Professor em início de carreira: relato de conflitos vivenciado. **Revista Varia Scientia**, v. 06, n. 12, p. 69-84, 2006.

TABACHNICK, B. R.; ZAICHNER K. M. Influencias individuales y contextuales en las relaciones entre las creencias del profesor y su conducta de clase: estudios de caso de dos profesores principiantes de Estados Unidos. *In*: ANGULO V. L. M. (Org) **Conocimientos, creencias y teorías de los profesores**. Alcoy: Marfil, 1988. p. 135-148.

TARDIF, M.; RAYMOND, D. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. **Revista Educação & Sociedade**, v.21, n. 73. pp. 209-244, Campinas, dez., 2000.