

**AS PROFESSORAS DE LÍNGUA INGLESA INICIANTE NA CARREIRA E A
PRODUÇÃO DA PROFISSÃO DOCENTE:
UM ESTUDO COM DIÁRIOS NARRATIVOS**

**Renata Cristina da Cunha
Antônia Edna Brito**

PRIMEIRAS REFLEXÕES...

O início na docência caracteriza-se como importante e privilegiado espaço de aprendizagens sobre a profissão docente, sendo assim emerge como uma fase única, com características peculiares. É um período de transição, pois o recém-graduado deixa de ser estudante e passa a ser professor, ou seja, há uma inversão de papéis, uma vez que, aquele que até bem pouco tempo sentava-se nas carteiras escolares para aprender com o professor, passa a sentar-se na mesa do professor, sendo responsável, entre outros, pela aprendizagem discente.

A fase de iniciação na docência é descrita por Garcia (1999, p. 62), como “[...] um período de tensões e aprendizagens intensivas, em contextos geralmente desconhecidos, e durante o qual os professores principiantes devem adquirir conhecimento profissional, além de conseguir manter um certo equilíbrio pessoal”. O começar a ensinar é uma fase da profissão docente impregnada por sentimentos que variam entre alegrias, encantamentos, inseguranças e angústias, vivenciadas nas experiências profissionais produzidas no ambiente escolar. Neste cenário, a escola é um espaço privilegiado para a produção e consolidação da profissão docente.

Os acontecimentos e as experiências marcantes vivenciados nos primeiros anos na carreira do professor iniciante adquirem importância ímpar na consolidação do processo de aprender a ensinar e na produção do saber docente. Isto posto, nesta parte do estudo delineamos os dois indicadores emergentes deste eixo de análise: descobertas no início da profissão: desafios e encantamentos e sobrevivência no início da profissão: conflitos e incertezas.

1 DESCOBERTAS NO INÍCIO DA PROFISSÃO

Huberman (1992, p. 36) caracteriza a etapa da descoberta da profissão como um “[...] entusiasmo inicial, a exaltação por estar finalmente, em situação de

responsabilidade (ter a sua sala de aula, os seus alunos, o seu programa), por se sentir num determinado corpo profissional”. De fato, esta etapa de iniciação na carreira implica na conquista de um espaço profissional pelo professor e é inspiradora, muito embora contraditoriamente, de sentimentos de segurança e de confiança em si, basilares para a superação das dificuldades enfrentadas nesta fase de entrada na profissão.

Semear na vida de cada educando a semente do conhecimento de inglês é uma experiência riquíssima no meu dia a dia. Conseguir despertar um interesse maior dos alunos para aprender inglês, plantar para colher no futuro uma vivência maior destes alunos e de nós mesmos professores com a Língua Inglesa. Ultrapassar o conteúdo da gramática e enfrentar um pequeno diálogo, a leitura de um pequeno texto, tudo aos poucos. [...] Os alunos, às vezes nos surpreendem com a vontade de se deparar com o novo, com o incentivo de aprender inglês e isso é o que me faz continuar com mais esperança. (Professora Karina)

Pode parecer bobagem, mas me sinto orgulhosa de mim, adotei meus primeiros livros, isso é estimulante porque ano passado não me deram credibilidade para adotar nada e hoje sou capaz. [...] Um dia de inúmeras emoções, pois houve a aula da saudade da 3ª série e na hora em que eu entrei na sala, vestida com a blusa que nos deram, todos gritaram e então leram uma linda mensagem sobre mim, que me deixou extremamente emocionada e chorei muito porque como só tenho um ano de profissão, esta é a primeira turma que eu ajudo a “formar” e isso me faz muito feliz, principalmente porque eles me admiram e isso não tem preço. (Professora Thallyta)

Uma semana depois, recebi o primeiro memorial, nem esperava e foi um belíssimo relato [...] No decorrer da profissão diariamente temos novos desafios a serem ultrapassados. São os ossos do ofício, mas que são gratificantes, principalmente quando vemos o reconhecimento do nosso trabalho, carinho e respeito dos educandos. (Professora Rosiane)

Neste momento, senti uma felicidade grandiosa pela dedicação que esses alunos estavam demonstrando, principalmente porque uma grande parte desses alunos eram os homens. Isso foi gratificante para mim, pois me recordo de ter mencionado a compra da pasta no dia em que combinamos as apostilas porque o objetivo maior para mim era conseguir que esses alunos comprassem ao menos as apostilas, mas fiquei ainda mais contente por ter percebido que eles ainda adquiriram a pasta. (Professora Renata)

[...] jamais pensei em desistir, pois enxergava neles a inspiração, admiração e respeito, e espantosamente eu percebia que não podia mensurar as oportunidades que me davam. [...] Me senti feliz hoje em perceber o comportamento maduro dos meus alunos do 2º ano e do 3º ano também quanto ao aprendizado. Percebi de maneira bem interessante ao indagá-los e pedir a sua participação durante as aulas para realizar uma atividade de leitura. (Professora Sinara)

Quando preparo uma atividade relacionada com música, os alunos vibram e divido com eles a importância daquele momento para o aprendizado deles. Posso sentir a cumplicidade durante as aulas. (Professora Jeane)

Acerca desta temática, a professora Karina relata que inserir o aluno no mundo da LI, despertando nele o interesse pela língua, é uma experiência que considera riquíssima para sua prática cotidiana, uma vez que considera estes conhecimentos muito importantes para o futuro de ambos: alunos e professores. Descreve algumas atividades desenvolvidas em sala para ajudar os alunos a enfrentarem o medo de se comunicarem em inglês como também desenvolver pequenos diálogos, incentivar a leitura de pequenos textos e cantar músicas em inglês. A professora ressalta vontade dos alunos ao serem estimulados a aprender inglês como um estímulo para seguir com sua prática educativa interativa.

A narrativa da interlocutora revela a percepção do caráter multifacetado da prática pedagógica como um desafio que impede o professor na busca do conhecimento para mobilizar o aluno para aprender e despertar o interesse pela LI. Mizukami (1996, p. 64) afirma que os “[...] processos de aprender a ensinar e de aprender a profissão, ou seja, aprender a ser professor, de aprender o trabalho docente são processos de longa duração [...]”. A possibilidade de aprender com a prática, a partir de situações vivenciadas diariamente, pode ser uma fonte inspiradora de sentimentos de descoberta com a profissão professor.

O relato de Karina indica, inclusive, que a experiência profissional é uma fonte de aprendizagens docentes, uma vez que, a partir de situações vivenciadas no cotidiano das práticas de ensinar, a professora vai construindo os saberes profissionais que subsidiam suas ações educativas. Os saberes da profissão docente, segundo Tardif (2002, p. 52), configuram-se como saberes produzidos “[...] na prática cotidiana dos professores em confronto com as condições da profissão”. Por esta razão, emerge a concepção que os saberes adquiridos e produzidos na e pela prática são aportes consolidadores da profissão professor, na medida em que proporcionam ao docente segurança para permanecer na profissão.

Em seu diário, a professora Thallyta narra o quanto está orgulhosa de si mesma por ter obtido êxito ao adotar seus primeiros livros didáticos em uma das escolas em que atua, ressaltando que no ano anterior isso não tinha acontecido, pois a escola atribuiu esta tarefa a uma professora mais experiente por considerá-la ainda muito

jovem e inexperiente, devido a sua condição de recém-graduada, como nos revelou na segunda roda de conversa.

A interlocutora, inclusive, narra um acontecimento alegre e marcante, sobretudo pelas emoções evocadas: uma aula da saudade de uma turma da terceira série do Ensino Médio, em que foi homenageada com a leitura de uma mensagem que ressaltava o quanto ela havia sido importante para a turma concludente desta etapa escolar. Thallyta conclui sua narrativa, afirmando que este momento a levou às lágrimas de felicidade pelo reconhecimento do trabalho realizado, mesmo com apenas um ano de experiência profissional.

As reflexões da interlocutora desvelam uma autocrítica, a partir da leitura da vivência de sua própria trajetória profissional. Percebemos, na narrativa de Thallyta, aspectos referentes aos sentimentos de sobrevivência e descoberta da profissão, caminhando lado a lado como indicam os estudos de Huberman (1992) e Garcia (1992). O aspecto da descoberta está presente na manifestação de orgulho com a conclusão, bem sucedida, da adoção do livro didático. Além disso, a responsabilidade assumida para a realização desta atividade profissional docente e o reconhecimento por seu trabalho docente são fontes para o sentimento de descoberta e de entusiasmo manifestados pela professora.

Parece que esta conquista foi bem marcante para a professora porque, em sua fala, deixa transparecer certo sentimento de mágoa em relação à escola por não tê-la deixado adotar o livro didático no ano anterior. Depreendemos desta análise que, para superar os obstáculos vivenciados em sua prática, os professores principiantes na profissão se apoiam nos sentimentos de descoberta e encantamento na tentativa de sobreviver na carreira.

Em outra perspectiva, a narrativa da interlocutora desvela a aprendizagem solitária que um professor iniciante constrói nas interações com os estudantes no dia-a-dia de sua atuação profissional. Neste sentido, verificamos que o estabelecimento de vínculos afetivos com os alunos também está relacionado com o sentimento de descoberta e de encantamento com a profissão. Por esta razão, entendemos que a vontade de ser reconhecido, aliada ao compromisso social e ao afeto pelos alunos, colabora para que o professor iniciante enfrente com segurança as dificuldades da prática e permaneça na profissão. Acerca desta temática, as pesquisas de Silveira (2002) confirmam que ao aceitarem os desafios impostos pela prática, os professores iniciantes

têm a oportunidade de vivenciar novas aprendizagens, bem como a valorização de sua prática profissional.

O relato da professora Rosiane descreve a alegria que sentiu ao receber o primeiro memorial de um aluno; pois, como discutido anteriormente, esta foi uma atividade proposta pela docente que gerou muita discussão em sala, posto que os alunos, a princípio, mostraram-se bastantes relutantes para realizar tal tarefa. A professora reconhece enfrentar desafios diários no exercício de sua prática que, ao serem ultrapassados, tornam-se gratificantes, principalmente pelo reconhecimento do trabalho por parte dos alunos, manifestado com carinho e respeito.

Percebemos, pela narrativa da interlocutora, que os desafios enfrentados pelo professorado em sua prática educativa podem ser potencializadores de novas aprendizagens docentes e da produção da profissão professor. Entendemos a aprendizagem profissional como decorrente da reflexão acerca das experiências vivenciadas anteriormente, possibilitando a construção de novas aprendizagens e de novos modos de estar na profissão, o que também pode ser uma fonte de descobertas, de desafios e de encantamento com a profissão. As pesquisas de Huberman (1992) indicam que os professores recém-graduados experimentam sentimentos relacionados especificamente a esta fase de exploração da profissão e considerados demarcadores para a sua atuação em sala de aula.

No que concerne às experiências profissionais marcantes, a professora Renata explica que, em comum acordo com os alunos, optou pela adoção de apostilas previamente fotocopiadas para que eles tivessem mais tempo para se dedicarem às atividades propostas em classe, ao invés de passarem toda a aula copiando o texto e os exercícios do quadro. A professora descreve toda a sua alegria ao notar que, além de comprarem as apostilas, os alunos, neste caso especificamente os do sexo masculino, estavam organizando-as em pastas, revelando uma dedicação especial à disciplina, deixando-a ainda mais contente.

A narrativa da interlocutora indica que, apesar das condições adversas para o exercício da profissão docente, notadamente na escola pública, o professor deve ter criatividade para criar saídas para lidar e superar os problemas que emergem cotidianamente em sala de aula. Percebemos, inclusive, na fala da professora, um sentimento de entusiasmo por ter logrado êxito com a utilização de uma estratégia com retorno positivo para envolver os alunos nas atividades realizadas em classe que se aproxima da característica da descoberta da profissão professor. Neste contexto, Cavaco

(1995) afirma que os sentimentos de descoberta e encantamento com a profissão são a mola propulsora para a permanência do professor no magistério.

Em sua narrativa, a professora Sinara revela que nunca pensou em desistir da profissão, por considerar seus alunos fonte de inspiração, admiração e respeito, afirmando que as oportunidades proporcionadas pela interação professor-aluno são incomensuráveis. A interlocutora mostra-se feliz tanto com o comportamento maduro, quanto com a aprendizagem de seus alunos, perceptíveis durante a realização de uma atividade em sala.

A fala da interlocutora revela a complexidade do trabalho docente como fonte de inspiração e despertar da curiosidade epistemológica, conforme indicam os estudos de Freire (1996). A relação com os alunos e com o saber, no contexto da sala de aula, oportuniza ao professor refletir acerca do ensinar e do aprender, proporcionando-lhe novas aprendizagens docentes. Acerca dessa temática, os estudos de Monteiro Vieira (2002) demonstram o papel basilar exercido pelas interações professor-aluno para o processo de aprender a ser professor.

Em seu diário, a professora Jeane relata a alegria vivenciada ao realizar uma atividade com música e receber como retorno a vibração, o interesse e a participação dos alunos. A utilização da música como estratégia para a produção de novos conhecimentos revela o desenvolvimento profissional docente, perceptível pelo planejamento da ação didática para além das práticas tradicionais de transmissão de conteúdo.

Acrescenta que, nestas situações, a professora procura compartilhar com os alunos a importância destas atividades para o processo ensino-aprendizagem, deixando transparecer assim um sentimento de satisfação com a cumplicidade entre docente e discentes. Percebemos que a possibilidade de aprendizagem profissional com os alunos nos primeiros anos da docência proporciona ao professor novos sentimentos de descoberta e encantamento com o magistério. As pesquisas de Silveira (2002) confirmam que a convivência harmoniosa entre professor e aluno é potencializadora do prazer em permanecer na profissão.

2 A SOBREVIVÊNCIA NO INÍCIO DA PROFISSÃO

De acordo com os estudos de Garcia (1992), Cavaco (1995) e Lima (2006), o aspecto da sobrevivência na entrada na carreira docente envolve a dúvida, a angústia, a

insegurança, sentimentos provocados principalmente pela inexperiência do professor iniciante na profissão ao se defrontar com as dificuldades da prática pedagógica cotidiana. Embora a iniciação na docência seja um período caracterizado por aprendizagens intensas, é descrito por Veeman (1988) e por Huberman (1992) como traumático devido ao choque com a realidade, que desperta no professor a necessidade de sobreviver ao/no ambiente escolar.

Huberman (1992) afirma que a sobrevivência nesta etapa profissional envolve a preocupação consigo próprio, a distância entre o ideal e o real cotidiano da sala de aula, a fragmentação do trabalho, a dificuldade em articular a relação pedagógica e a transmissão de conhecimentos, a oscilação entre relações demasiado íntimas e demasiado distantes, as dificuldades com alunos que criam problemas, o material didático inadequado entre outros.

No cotidiano, deparo-me com várias situações que desanimam o processo de ensinar e aprender. São turmas numerosas, intenso calor, falta de interesse e participação de um certo número de alunos em conversas paralelas. [...] Quantas vezes me desanimei ao me deparar com expressões: “Para que aprender isso professora? Ninguém nem vai para o estrangeiro...”. “Inglês não entra na minha cabeça!”. “Para mim os assuntos são todos iguais!”. (Professora Karina)

“Professora, é sábado, nós estamos com fome, cansados, não dá mais...”. E quando há simulado às 14:00 então a situação é agravada.[...] O problema é que pelo fato de eu ser “novinha” (apesar de graduada e especialista na minha área) e a professora de Espanhol ter nascido na Etiópia e morado em vários países, falar vários idiomas e ser bem mais vivida, é dado um crédito maior a ela do que a mim, apesar de eu já estudar inglês há 11 anos. Para eles, eu penso que isso não basta! Vamos ver o que a diretora diz, porque a ignorante da coordenadora nem opinou. Meu Deus, me dê paciência!!! Já provei por A mais B que sou competente, não sei mais o que fazer, vou apenas esperar, como sempre.... Deixa só passar mais um tempo que ninguém me derruba, tenho que confiar em mim. [...] Aconteceu um fato muito desconcertante comigo na escola hoje. Um aluno me fez uma pergunta sobre o significado de uma palavra que eu confesso nunca ter visto na minha vida e é claro que eu não sabia o significado. Então eu disse que não sabia e por incrível que pareça isso ainda não havia acontecido antes, mas me senti mal porque não tinha a mínima idéia do significado daquela bendita palavra. Tudo isso me faz sentir uma incapaz, mas eu supero, eu supero. (Professora Thallyta)

No meu primeiro contato com o Ensino Médio, peguei turmas de 2º e 3º logo no início do ano. Engraçado, praticamente 100% de todas as salas de aula que já tive contato, a impressão era de que eu era aluna e não professora. Algumas vezes entrava alguém e perguntava: “Cadê a professora?”. Eu me virava, apagava o quadro, ia ao céu, voltava e respondia: “Eu serei a professora de vocês”. Era sempre um dos primeiros desafios que enfrentava e ainda enfrento com novos alunos. [...] Oficialmente aos 21 anos tive minhas primeiras turmas, não era mais apenas uma

estagiária ou estava substituindo por um tempo o professor titular da turma. E as dúvidas, anseios surgiram, o que ensinar, por onde começar, chegar o momento no qual eu daria as diretrizes do meu próprio trabalho. Ainda bem que eu tive e ainda tenho o apoio de amigos que já estavam há mais tempo e me auxiliaram nesse processo. (Professora Rosiane)

O fato das duas aulas semanais serem dois horários seguidos e esses serem o 5º e o 6º horários de toda sexta-feira, prevalecia quanto a minha impressão que isso também era considerado desmotivante para eles. E o que me deixava triste era o comportamento desses que, após a presença na chamada, alguns desses se retiravam. Diante dessa realidade, por mais uma vez, comecei a refletir sobre minha prática, meu comportamento diante desses alunos. Não poderia eu ameaçá-los e dizer a eles que teriam que permanecer na sala de aula, demonstrando desse modo que estes teriam a obrigação de assistir a aula de Inglês. Isso talvez causasse constrangimento além de afastá-los mais ainda do interesse em aprender Inglês. Ou poderia eu, simplesmente dizer que os alunos que estão interessados em aprender Inglês que permaneçam na sala e que quem não quiser pode sair! (Professora Renata)

No momento da minha entrada na carreira, me sentia muito mais insegura do que capaz, e mesmo me comparando a um andarilho prestes a enfrentar um deserto medonho, acreditei ter feito a escolha certa. Ao passar pelo “deserto” tudo pode acontecer, nada é previsível; as pegadas de hoje não serão as de amanhã e como “andarilha” que sou, algumas vezes me senti completamente perdida, com um imenso medo de afundar em um mar de areias movediças, me perdendo e me encontrando entre tantas visagens. Tal analogia se refere à minha prática nos primeiros momentos, em determinadas situações me vi completamente incapaz de contornar certos deslizos, e mesmo sabendo que talvez isso acontecesse e que a sinceridade seria a melhor saída, me sentia frustrada por uma falta de conhecimento “descuidado” [...] Confesso que hoje perdi um pouco do ânimo por minha aula em uma turma do Ensino Médio da rede particular de ensino e um agravante “último horário”, os alunos não estavam rendendo mais nada. (Professora Sinara)

No início da minha profissão, eu senti um pouco de medo e insegurança [...] e algumas frustrações por conta do desinteresse de alguns, não sei se é pela dificuldade que eles sentem ou por acharem que o inglês não tenha muita importância na vida deles, no entanto, o que realmente percebi é que esse descaso não é apenas em torno da disciplina inglês, mas também em relação às outras disciplinas. [...] As primeiras aulas foram as mais difíceis, descobrir como dar aulas, como perceber e sentir os alunos, o interesse deles, lidar com alunos complicados, que não respeitavam e perturbavam as aulas, tudo isso me angustiava. (Professora Jeane)

Em sua narrativa, a professora Karina descreve situações com as quais se depara cotidianamente e que a desanimam. Essas situações podem ser caracterizadas como salas lotadas, calor intenso, falta de interesse e participação de alguns alunos e também as conversas paralelas. Acrescenta questionamentos feitos pelos alunos acerca

da aprendizagem da LI, especialmente no que diz respeito à razão de aprender inglês, que também a levam a se questionar sobre sua permanência ou não na profissão.

A realidade descrita pela interlocutora é apontada, também, em outras pesquisas cujo foco de investigação são os professores iniciantes na carreira, dentre as quais ressaltamos os estudos de Guarnieri (1996), Silveira (2002) e Lima (2006), ao registrarem que as dúvidas e incertezas enfrentadas nesta etapa profissional advêm de fontes variadas, dentre as quais destacam a falta de infraestrutura da escola e insegurança do manejo da classe.

Acerca dessa temática, a professora Thallyta relata situações que tornam o exercício de sua prática mais difícil como: ministrar aulas no último horário em um sábado, quando os alunos estão famintos, cansados e preocupados para retornar à escola à tarde para fazer um simulado. Ela aponta também o descrédito da escola em relação à sua capacidade profissional, sobretudo por ser considerada jovem e inexperiente, comparada à outra professora de Língua Estrangeira, no caso Espanhol e o sentimento de incapacidade em lidar com uma situação em que foi questionada por um aluno sobre o significado de uma palavra.

Em seu diário, a professora Rosiane registra situações desafiadoras com as quais se depara ao iniciar as aulas no Ensino Médio como, por exemplo, ser confundida com uma aluna pelos alunos devido à sua jovialidade, já que assumiu suas primeiras turmas, como professora titular, aos 21 anos de idade. Revela que ficou muito insegura ao assumir suas primeiras turmas, por desenvolver solitariamente a responsabilidade pela formação dos alunos. Acrescenta que este sentimento foi superado graças ao apoio de seus pares, atuantes há mais tempo na profissão. A narrativa da professora revela as angústias em relação ao processo de ensinar/aprender, particularmente no que concerne ao: “o que ensinar e como ensinar”.

A narrativa de Renata descreve um conflito vivenciado ao ministrar os dois últimos horários da tarde, às sextas-feiras; pois, após a chamada, alguns alunos se retiravam da sala, possivelmente desmotivados pelo horário e isso deixava-a triste e insegura. Na tentativa de enfrentar o conflito, a professora pensou em várias saídas consideradas autoritárias como ameaças ou a imposição de permanecerem em sala ou mesmo pedir que apenas os alunos interessados permanecessem em sala. No entanto, após refletir, chegou à conclusão que esta atitude poderia constrangê-los ou afastá-los ainda mais do inglês.

A fala da interlocutora desvela dúvidas acerca de como conduzir as interações na sala de aula e de como mobilizar os alunos na relação com o saber. Observamos, então, que a confrontação com a realidade profissional e com as adversidades das situações inusitadas do início da docência, acentuam os sentimentos de insegurança e desânimo, acabando por corroborar o choque com a realidade, definido por Veeman (1988, p. 153) como “[...] o colapso das idéias missionárias forjadas durante o curso de formação de professores, em virtude da dura realidade da vida cotidiana na sala de aula”. Neste cenário, a imagem da turma ideal, construída pelo professor antes de ingressar em sala de aula, é desconstruída pelas condições reais da turma que tem diante de si cotidianamente.

Nesse contexto, percebemos que a reflexão crítica sobre a prática pode emergir como um espaço de confronto de ideias e teorias, a partir do qual novos conhecimentos são produzidos, colaborando, assim, para o desenvolvimento profissional do professor iniciante na carreira docente. A esse respeito, Gimenez (2005) afirma que a reflexão só emerge na vida de um professor quando há uma abertura para entendê-lo com um profissional em constante desenvolvimento e formação. Entendemos, então, que o professor iniciante na profissão deve fundamentar sua prática pedagógica em um processo contínuo e constante de reflexão crítica a fim de tomar consciência da própria prática e de preparar-se para o enfrentamento de novos desafios.

Em seu diário, a professora Sinara estabelece uma analogia entre sua condição de professora iniciante, insegura com o início da profissão, e a de um andarilho, em vias de enfrentar um deserto, sem saber que caminho seguir e que surpresas terá diante de si ao iniciar a travessia do terreno arenoso. Acrescenta que, no início de sua prática, sentiu-se frustrada e incapaz de superar as adversidades com as quais se deparou, reconhecendo que a sinceridade e o conhecimento, possivelmente, seriam a melhor alternativa para o enfrentamento desses problemas.

A fala da interlocutora desvela sentimentos de solidão, de frustração e de isolamento que, segundo Sikes (1985) e Veeman (1988), perpassam a etapa de entrada na carreira docente, tornando-a ainda mais árdua e angustiante. Para os autores, uma possível razão para a ascensão dos sentimentos de conflitos e incertezas é a ausência de um trabalho coletivo na escola para o acompanhamento do professor recém-formado e pela inexperiência e insegurança do próprio professor. Lima (2006) sugere a docência orientada por um professor mais experiente e a criação de redes de apoio ao professor iniciante na carreira dentro da própria escola como um caminho para a elaboração de

políticas para auxiliá-lo a superar o choque com a realidade. De fato, o apoio no ambiente escolar, materializado pelo trabalho coletivo e a oportunidade de compartilhar as dúvidas e os conflitos com seus pares pode amenizar as inseguranças do professor principiante, tornando o processo de aprendizagem profissional da docência menos angustiante.

No que concerne à temática, a narrativa de Jeane revela sentimentos de medo, insegurança e frustração provocados pelo desinteresse de alguns alunos ocasionado, ou pelas dificuldades em aprender uma segunda língua, ou por não acreditarem que saber inglês fará diferença em suas vidas. Encerra seu relato afirmando que as primeiras aulas foram as mais difíceis e angustiantes, porque não sabia como ministrar as aulas nem como lidar com alunos complicados, que não a respeitavam e perturbavam o andamento das aulas. Os dados mostram dúvidas sobre a condução das interações na sala de aula e da mobilização dos alunos na relação com a aprendizagem da língua.

Os conflitos vivenciados pela interlocutora no início da profissão apresentam algumas características similares às indicadas pelos pesquisadores do início da docência como Guarnieri (1996), Silveira (2002) e Lima (2006), dentre as quais destacamos as dificuldades na relação com os alunos. Especificamente em relação ao comportamento discente, a professora enfatizou a falta de interesse dos alunos, as dificuldades de aprendizagem e a indisciplina escolar como potencializadores do sentimento de sobrevivência na fase de iniciação no magistério.

REFLEXÕES CONCLUSIVAS...

Por um lado, percebemos que as professoras vivenciaram no início de carreira muitos desafios e alegrias com a profissão, frutos das experiências compartilhadas com os alunos no cotidiano da sala de aula. Nesse contexto, inferimos que o professor, em início de carreira, apóia-se nas situações agradáveis e amistosas vivenciadas com seus alunos para minimizar o sentimento de desânimo e a vontade de desistir da profissão, presentes e frequentes neste momento da carreira docente, conforme afirmam Huberman (1992) e Cavaco (1995).

Por outro lado, diante de impasses como os descritos pelas professoras, o professor, principiante na profissão, questiona-se sobre sua opção profissional e sobre

suas competências profissionais, sentindo-se até incapaz de desempenhar seu papel. Os estudos de Esteve (1999) indicam que esta situação conflituosa e dilemática têm levado muitos professores a desistir da profissão nos primeiros anos de trabalho. Neste cenário, a elaboração de políticas para o acompanhamento de professores iniciantes emerge como basilar para a superação desse mal-estar docente.

REFERÊNCIAS

ABRAHÃO, M. H. V. Metodologia na investigação das crenças. In: BARCELOS, A. M. F.; ABRAHÃO, M. H. V. (Orgs.). **Crenças e ensino de línguas: foco no professor, no aluno e na formação de professores**. Campinas: Pontes, 2006. p. 219-231.

_____. Pesquisa (auto) biográfica: tempo, memória e narrativas. In: _____. (Org.). **A aventura (auto) biográfica: teoria e empiria**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004 a. p. 201-224.

ABRAHÃO, M. H. V. (Org.). **Prática de ensino de Língua Estrangeira: experiências e reflexões**. Campinas, SP: Pontes, 2004 b.

ALMEIDA FILHO, J. C. Conhecer e desenvolver a competência profissional dos professores de LE. **Contexturas**, São Paulo, ed. especial, vol. 9, p 9-19, 2007.

_____. Ontem e hoje no ensino de línguas no Brasil. In: STEVENS, C.; CUNHA, M. J. C. (Org.). **Caminhos e colheitas no ensino de inglês no Brasil**. Brasília: EdUnB, 2003. p. 19-34.

_____. Tentativas de construção de uma prática renovada: a formação em serviço em questão. In: ALMEIDA FILHO, J. C. P. (Org.). **O professor de Língua Estrangeira em formação**. Campinas: Pontes, 1999a. p. 29-50.

_____. **O professor de Língua Estrangeira em formação**. Campinas, SP: Pontes, 1999b.

CAVACO, M. H. Ofício de professor: o tempo e as mudanças. In: NÓVOA, A. (Org.). **Profissão Professor**. Portugal: Porto, 1995. p. 84-107.

CELANI, M. A. A. (Org.) **Professores e formadores em mudança: relato de um processo de reflexão e transformação da prática docente**. Campinas: Mercado de Letras, 2003.

_____. Ensino de línguas estrangeiras: ocupação ou profissão. In: LEFFA, V. **O professor de línguas: construindo a profissão**. Pelotas: Educat, 2000. p. 8-29.

ESTEVE, J. M. **O mal-estar docente: a sala de aula e a saúde dos professores**. São Paulo: EdUSC, 1999.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. 10. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GARCIA, C. M. A formação de professores: centro de atenção e pedra-de-toque. In: NÓVOA, A. (Coord.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p. 53-76.

GIMENEZ, T. Desafios contemporâneos na formação de professores de línguas: contribuições da Linguística Aplicada. In: M. M. FREIRE, M. H. V.; ABRAHÃO, A. M. F. BARCELOS. (Orgs). **Linguística Aplicada e contemporaneidade**. Campinas: Pontes, 2005. p. 183-201.

_____. Tornando-se professores de Inglês: experiências de formação inicial em Curso de Letras. In: ABRAHÃO, M. H. V. (Org.) **Prática de ensino de Língua Estrangeira: experiências e reflexões**. Campinas, SP: Pontes, 2004. p. 143-179.

_____. **Trajetórias na formação de professores de línguas**. Londrina: EdUEL, 2002.

GIMENEZ, T. *et al.* Desenvolvimento de conhecimento prático pessoal; um estudo com estagiários. In: GIMENEZ, T. **Ensinando e aprendendo inglês na universidade: formação de professores em tempos de mudança**. Londrina: ABRAPUI, 2003. p. 31-58.

GUARNIERI, M. R. (Org.). **Aprendendo a ensinar: o caminho nada suave da docência**. Campinas: Autores Associados, 2000.

_____. **Tornando-se professor: o início na carreira docente e a consolidação da profissão**. 1996. 197 f. 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**. Portugal: Porto, 1992. p. 31-62.

LEFFA, V. J. O ensino das línguas estrangeiras no contexto nacional. **Contexturas**, São Paulo, v. 25, n. 4, p. 13-24, 1999. Disponível em: <<http://www.leffa.pro.br/>>. Acesso em: 26 dez. 2007.

_____. O ensino de inglês no futuro: da dicotomia para a convergência. In: STEVENS, C. M. T.; CUNHA, M. J. C. **Caminhos e colheitas: ensino e pesquisa na área de inglês no Brasil**. Brasília: EdUnb, 2003. p. 225-250.

_____. (Org.). **O professor de línguas estrangeiras: construindo a profissão**. Pelotas: Educat, 2001.

LIMA, E. F. (Org.) **Sobrevivências no início da docência**. Brasília: Líber Livro, 2006.

MIZUKAMI, M. G. N. (Org.). **Formação de professores: tendências atuais**. São Paulo: EdUFSCar, 1996.

MONTEIRO VIEIRA, H. M. **Como vou aprendendo a ser professora depois da formatura: análise do tornar-se professora na prática da docência**. 2002. 197f. Tese

(Doutorado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2002.

SIKES, P. The life cycle of the teacher. In: BALL, S. J.; GOODSON, I. F. (Ed.). **Teachers' lives and careers**. London: The Falmer Press, 1985. p. 67-70.

SILVEIRA, M. F. L. da . **Trabalhando pelo sucesso escolar**: as vivências de um professor em seu primeiro ano de atuação na escola pública. 2002. 168 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2002.

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

VEENMAN, S. Perceived problems of beginning teachers. **Review of Educational Research**, v. 54, n° 2, p. 143-178, 1988.