



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA

ANA CAROLINA DE SIQUEIRA RIBAS DOS REIS

MORTE E VIDA SEVERINA:
auto de natal em Educação Matemática

CAMPO GRANDE/MS
2020

ANA CAROLINA DE SIQUEIRA RIBAS DOS REIS

MORTE E VIDA SEVERINA:
auto de natal em Educação Matemática

Tese apresentada ao curso de Pós-Graduação em Educação Matemática da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, como requisito parcial à obtenção do título de Doutora em Educação Matemática.

Orientadora: Profa. Dra. Luzia Aparecida de Souza
– UFMS

CAMPO GRANDE/MS
2020

ANA CAROLINA DE SIQUEIRA RIBAS DOS REIS

MORTE E VIDA SEVERINA:
auto de natal em Educação Matemática

Tese apresentada ao curso de Pós-Graduação em Educação Matemática da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, como requisito parcial à obtenção do título de Doutora em Educação Matemática.

Orientadora: Profa. Dra. Luzia Aparecida de Souza
– UFMS

BANCA EXAMINADORA

LUZIA APARECIDA DE SOUZA (ORIENTADORA)

FERNANDA MALINOSKY COELHO DA ROSA

FILIPE SANTOS FERNANDES

PAOLA JUDITH AMARIS RUIDIAZ

THIAGO DONDA RODRIGUES

Resultado: Aprovado.

Campo Grande, 19 de fevereiro de 2020.

AGRADECIMENTOS

À Luzia, pelo carinho, amizade, compreensão e por todo aprendizado ao longo desses anos de orientação. Obrigada pela paciência e pelas palavras de apoio nos momentos em que precisei durante o desenvolvimento desse trabalho. Espero que possamos trabalhar juntas por muito tempo ainda.

Ao Sérgio, por todo amor, companheirismo, apoio e pela força de sempre. Obrigada pelas leituras dos meus textos, pelas discussões enriquecedoras e por acreditar no meu potencial quando nem eu mesma acreditava.

Aos membros do HEMEP, pelas discussões e reuniões proveitosas. Em especial, a Ana Maria, Endrika, Léia, Marcos, Vivian e Nathalia pelas leituras e discussões sobre minha pesquisa e pelas nossas conversas. Marcos e Nathalia, obrigada pelo tempo que disponibilizaram para me ajudar na produção da minha entrevista.

À professora Rita, de quem fui aluna no Ensino Médio e pude retomar contato depois de tantos anos. Obrigada pela leitura de alguns dos meus textos e também pelas considerações.

Aos colegas das escolas municipais onde trabalhei em Campo Grande/MS. Obrigada pelo apoio e pelo aprendizado durante o tempo em que trabalhamos juntos.

Aos professores e professoras da Rede Municipal de Campo Grande/MS que colaboraram com a produção dessa tese.

Aos membros da banca, pela leitura cuidadosa e pelas considerações e oportunidades de reflexão.

À CAPES, pela bolsa de estudo no início do curso.

À minha família, por todo apoio e compreensão.

A todos que direta ou indiretamente fizeram parte dessa trajetória.

*Eu vos digo: é preciso ter ainda caos dentro
de si, para poder dar à luz uma estrela
dançante. Eu vos digo: tendes ainda o caos
dentro de vós.*

(FRIEDRICH NIETZSCHE)

RESUMO

Este trabalho se propôs a discutir vidas de professores de Matemática a partir de narrativas de professores que atuam ou atuaram na Rede Municipal de Ensino de Campo Grande/MS. Assumindo o ato de pesquisar como *experiência* (LARROSA, 2016), singular e situado, buscou-se evidenciar marcas dos meus (des)encontros com a pesquisa, com as narrativas e com a profissão docente. Entre essas marcas, o modo como a busca por resultados satisfatórios no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) tem potencializado discursos que acabam comprometendo a autonomia de professores de Matemática, no que tange à avaliação da aprendizagem, e tem criado uma lógica dentro de escolas que nos leva a problematizar os usos que tem sido feito do IDEB nos espaços escolares. Do encontro com a *Síndrome de Burnout* e da problematização do meu modo de vida na escola, foi proposto um exercício inicial de pensar a docência com e a partir do conceito niilismo, de Nietzsche. Assim, buscamos evidenciar como a idealização da escola e da profissão docente pode influenciar um modo de vida adoecido no ambiente escolar. Um modo de vida que, por um lado, pode esgotar o corpo-professor e, por outro, pode ajudá-lo a criar novos valores para a sua vida.

Palavras-chave: Professores de Matemática. Narrativas. Niilismo. Potência.

ABSTRACT

This work discusses Mathematics teachers lives based on the narratives of teachers who work or have worked in the Rede Municipal de Ensino de Campo Grande/MS. Assuming the act of researching as experience (LARROSA, 2016), singular and situated, we sought to highlight the marks of my encounters and mismatches with the research, with the narratives and with the teaching profession. Among these marks, the way in which the search for satisfactory results in the Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) potentiates discourses that end up compromising the autonomy of Mathematics teachers, with regard to the assessment of learning, creates a logic within schools that leads us to question the uses that have been made of IDEB in school spaces. From the encounter with the *Burnout Syndrome* and from the problematization of my way life at school, was proposed an initial thinking exercise about teaching, with and from the nihilism concept, by Nietzsche. Thus, we seek to show how the idealization of the school and of the teaching profession can influence a sick way of life in the school environment. A way of life that, on the one side, can exhaust the teacher-body and, on the other side, can help to create new values for your life.

Keywords: Mathematics teachers. Narratives. Nihilism. Potency.

SUMÁRIO

PARA INÍCIO DE CONVERSA...	9
1 UMA PARADA PARA OUVIR DE ONDE VEM UMA ANGÚSTIA ... UM GRITO VÔMITO: GRITE COMIGO!	15
2 SOBRE COMO FAZER UM GRITO ECOAR OU SOBRE TENTATIVAS ACADÊMICAS DE TRATAR DE SENTIDOS	30
3 GRITOS QUE ECOAM... GRITE CONOSCO!	45
3.1 <i>ME RESPEITEM!</i> , GRITA PROFESSORA FLOR	45
3.2 <i>DEMOCRACIA NA ESCOLA, JÁ!</i> , GRITA PROFESSOR ORQUÍDEA.....	55
3.3 <i>EM FRENTE, SEM MEDO!</i> , GRITA O PROFESSOR CRAVO.....	72
3.4 <i>A GESTÃO TEM QUE FUNCIONAR, JÁ!</i> , GRITA PROFESSORA MARGARIDA	89
3.5 <i>AUTONOMIA NO TRABALHO É PRECISO!</i> , GRITA PROFESSORA GIRASSOL	105
4 ESCOLA, A/RE-PROVAÇÃO E OUTROS MECANISMOS DE TORTURA DO/DE SER.....	116
5 “VIDA” E “MORTE” SEVERINA: O NILISMO E UMA POSSIBILIDADE DE LEITURA	138
EXPIRE CONOSCO... ESTAMOS VIVOS!	155
REFERÊNCIAS	160

PARA INÍCIO DE CONVERSA...

As ideias não me faltam. Ao contrário, elas brotam a todo momento. Já tenho centenas de páginas cheias de anotações. Mas não consigo colocá-las em ordem. São peças de um quebra-cabeça espalhadas pela mesa. Tento encaixá-las umas nas outras para formar um padrão único. Mas elas se rebelam. (ALVES, 2011, p. 15)

Escrever um texto é sempre complicado. Ideias precisam ser ordenadas em frases, parágrafos que, por sinal, deixam escapar muitas das coisas que queremos dizer e do como queremos dizer; mas é preciso fazê-lo.

No desenvolvimento de uma pesquisa e na escrita de uma tese não seria diferente. Várias ideias nos levam a realizar um trabalho dessa natureza, muitas são ressignificadas ao longo do estudo e algumas, por vezes, até esquecidas. Outras surgem com questionamentos de colegas, com novas leituras e orientações, com novas inquietações. Tudo isso - mas não só isso - influencia os direcionamentos da pesquisa e, muitas vezes, também escapa à escrita do texto.

Por isso, caro leitor ou cara leitora, entenda esses escritos como uma tentativa de colocar um pouco de ordem nas ideias que me ajudaram a constituir esse estudo ao longo desses anos. Ideias que foram ressignificadas, reestruturadas, outras até abandonadas ao longo desse percurso de desenvolvimento da pesquisa e da escrita dos textos que a compõe. Perceba esses escritos como o cais, sempre provisório, onde essas minhas ideias caóticas ancoraram e tomaram a forma de uma tese. Dessa tese.

Uma tese que se faz presente nessa escrita, e fazer presente “*é tratar de congelar o movimento contínuo de um lugar de passagem, aberto, sem limites, uma pura superfície pela qual algo, por um instante, passa*”¹. O movimento ou os movimentos congelados nessas palavras, talvez, nos ajudem a pensar de outros modos o já visto, a potencializar problematizações, a desconfiar de algumas verdades colocadas sobre a docência (em Matemática) na Educação Básica, a apresentar novos questionamentos quando e se possível. Talvez, esperamos, nos ajude a começar a pensar modos outros de VIDA na escola. Tratam-se

¹ (LARROSA, 2014, p. 7)

de afetos que continuam operando ao longo desse processo de constituir-me pesquisadora e sobre os quais é chegada a hora de falar.

Para isso escolhi compor o trabalho com caixas de textos que me atravessaram em algum momento desse processo de produção da tese. Forças que impulsionaram meu pensamento, mas que podem ou não vir a impulsionar o seu. Textos que não necessariamente não se encaixariam na fluência da leitura, mas que se mostraram potentes em algum momento – e só.

Não queira achar uma explicação para estarem onde estão e da forma como estão porque essa explicação não existe. Minha afetação foi o bastante para decidir inseri-las no corpo desse trabalho nos momentos em que foram inseridas. Ao ler as caixas de texto, sinta-se à vontade para fazer novas conexões. Perceba se, quase que involuntariamente, você insere suas próprias caixas durante a leitura, quando relembra um fato ocorrido, um autor ou autora, uma sensação. Ainda que não haja muita explicação, pode-se dizer que há um aceno para o modo como cada uma dessas caixas construiu um movimento difrativo pelo qual sou capturada do meu próprio texto e através do qual não volto mais a ele, mas a um outro... agora fortemente atravessada.

O que dizer sobre o esforço em fixar palavras nesta tese? Com a tranquilidade de saber que a linguagem sempre escapa, de que entre uma linha e outra sempre haverá entrelinhas, não nos preocupamos aqui em buscar uma escrita padrão, como talvez seja majoritariamente recomendado para um trabalho dessa natureza. Posso dizer que existem pelo menos cinco momentos da pesquisa, momentos esses que marcaram consideravelmente a forma como eu percebi minha temática de estudo ao longo nesse período; momentos em que a voz que aqui tento retratar soou diferente.

O primeiro desses momentos trata-se de quando comecei a escrever o projeto de pesquisa, em 2014, cuja ideia era discutir a profissão docente (Matemática) na Educação Básica. Eu, professora de Matemática temporária na Rede Municipal de Ensino de Campo Grande/MS, iniciando a profissão animada com o que via na escola.

No segundo momento, 2015, eu já desanimada com a profissão, desistindo de atuar na rede de ensino que me animou inicialmente, decepcionada com o que via na escola. Já no terceiro momento, meados de 2016, eu voltando a atuar na mesma rede municipal como professora efetiva, animada novamente. Meados de 2017, desanimada, doente – fui diagnosticada com síndrome de *Burnout* –, afastada da escola para tratamento médico, decidida a pedir exoneração. Fiquei sem acreditar que tão cedo eu estava sendo acometida por

uma doença tão comum a professores da Educação Básica, inconformada. Por fim, 2018, pedi exoneração e, fora da escola, dei continuidade à pesquisa.

Talvez esse registro possa lhe parecer, leitor, o relato de um diagnóstico (incorreto e irresponsável, mas comum em tempos de medicamentação dos afetos) de bipolaridade, mas não é disso que se trata. Trata-se de um sintoma - não de uma doença, mas de um modo de vida - que marca a vida de inúmeros professores dessa e de outras redes de ensino e, agora, da escrita (gaguejante) desta tese.

Posso nesse percurso ter fracassado na escrita por não ter conseguido amarrar todas as minhas ideias como gostaria, mas as ideias foram feitas para escapar.

Talvez eu poderia dizer que essa tese se trata mais de uma conversa. Uma conversa como *“um movimento solto do pensamento e da fala – e, à medida que se conversa, pensamentos não pensados vão se introduzindo, mudando o curso da conversa, levando-a para um lado e para outro”*².

Um movimento em que o mais importante não é a conclusão a que se chega e sim os pensamentos que são provocados. Sendo uma conversa, precisamos de uma linguagem para tal, uma linguagem que não seja neutra, que não seja independente de quem fala, que seja uma abertura à *experiência*³.

Uma conversa em primeira pessoa, como diria Jorge Larrosa, que pretende colocar a mim mesma em jogo, expor-me no que digo e penso. Uma conversa que *“significa abandonar a segurança de qualquer posição enunciativa para se expor na insegurança das próprias palavras, na incerteza dos próprios pensamentos”*⁴.

Uma pesquisa escrita com o corpo.

*Mas o corpo não pensa sob a forma de um sistema.
Os pensamentos do corpo não formam um sistema
coeso. Divagam. Flutuam. Associações livres. Ele
se deleita nas peças do quebra-cabeça,
isoladamente, soltas, desencaixadas. (ALVES,
2011, p. 31)*

² (ALVES, 2011, p. 29)

³ (LARROSA, 2016)

⁴ (LARROSA, 2016, p. 70)

— O meu nome é Severino,
não tenho outro de pia.
Como há muitos Severinos,
que é santo de romaria,
deram então de me chamar
Severino de Maria;
como há muitos Severinos
com mães chamadas Maria,
fiquei sendo o da Maria
do finado Zacarias.
Mas isso ainda diz pouco:
há muitos na freguesia,
por causa de um coronel
que se chamou Zacarias
e que foi o mais antigo
senhor desta sesmaria.
Como então dizer quem fala
ora a Vossas Senhorias?
Vejam: é o Severino
da Maria do Zacarias,
lá da serra da Costela,
limites da Paraíba.
Mas isso ainda diz pouco:
se ao menos mais cinco havia
com nome de Severino
filhos de tantas Marias
mulheres de outros tantos,
já finados, Zacarias,
vivendo na mesma serra
magra e ossuda em que eu vivia.
Somos muitos Severinos
iguais em tudo na vida:

*na mesma cabeça grande
que a custo é que se equilibra,
no mesmo ventre crescido
sobre as mesmas pernas finas,
e iguais também porque o sangue
que usamos tem pouca tinta.*

*E se somos Severinos
Iguais em tudo na vida,
morremos de morte igual,
mesma morte severina:
que é a morte de que se morre
de velhice antes dos trinta,
de emboscada antes dos vinte,
de fome um pouco por dia
(de fraqueza e de doença
é que a morte severina
ataca em qualquer idade,
e até gente não nascida).*

*Somos muitos Severinos
iguais em tudo e na sina:
a de abrandar estas pedras
suando-se muito em cima,
a de tentar despertar
terra sempre mais extinta,
a de querer arrancar
algum roçado da cinza.*

*Mas, para que me conheçam
melhor Vossas Senhorias
e melhor possam seguir
a história de minha vida,
passo a ser o Severino
que em vossa presença emigra.*

(Morte e Vida Severina – João Cabral de Melo Neto)

Morte e Vida Severina: auto de Natal pernambucano, de autoria de João Cabral de Melo Neto, é uma obra clássica da literatura brasileira que retrata a trajetória de Severino, um retirante nordestino que deixa o sertão rumo ao litoral pernambucano em busca de melhores condições de vida.

Talvez Severino e eu tenhamos muito em comum. Assim como Severino percorre o sertão rumo à Recife na expectativa de melhores condições de vida, eu, professora de Matemática começando o exercício da profissão, percorri o sertão-educação com o mesmo propósito.

Morte e Vida Severina: auto de natal em Educação Matemática é uma obra que aborda esse meu caminhar pelo sertão-educação. Um caminhar que me possibilitou encontros diversos (escolas, professores de Matemática, currículos, autores, notícias...) e que me levaram a refletir sobre vidas de professores de Matemática, sobre a minha vida de professora de Matemática.

1 UMA PARADA PARA OUVIR DE ONDE VEM UMA ANGÚSTIA ... UM GRITO VÔMITO: GRITE COMIGO!

Segundo semestre de 2013. Consegui uma vaga para trabalhar temporariamente como professora de Matemática em um projeto de reforço escolar na Rede Municipal de Ensino (Reme) de Campo Grande/MS. Eu estava animada para começar, afinal de contas seria minha primeira experiência como professora na escola. Finalmente eu colocaria em prática coisas que aprendi na graduação e no curso de mestrado em Educação Matemática – nessa época eu estava cursando o último semestre.

Fiquei mais animada ainda quando recebi o primeiro pagamento. Me surpreendi com o valor, pois era maior do que muitas escolas particulares pagavam aos seus docentes em Campo Grande. “Como o professor ganha bem na Reme!”, logo pensei. Por esse motivo torci para que eu continuasse a ser contratada no ano seguinte - o que acabou acontecendo.

Viver como professor/professora hoje no Brasil, sobretudo na Educação Básica, pode ser para muitos viver uma “vida severina”, uma vida que não tem mais do que a “morte” como expectativa. Não a morte biológica e sim a “morte severina”, pensada aqui como a impossibilidade de vida em um ambiente que não a favorece.

Quando ingressei na docência não era novidade para mim que o ambiente escolar fosse, muitas vezes, um ambiente hostil para professores (também para discentes, funcionários, por que não?). Pesquisas e noticiários nos mostram isso constantemente, professores falam sobre isso. Aos docentes faltam melhores salários, melhores condições de trabalho, respeito etc. Falta um ambiente que favoreça a vida.

Os problemas sobre o exercício da profissão docente muitas vezes atacam até professores “ainda não nascidos”, como jovens que cogitam ser professores da Educação Básica, mas acabam desistindo por conta de problemas relacionados à profissão. Ou, ainda, que ingressam em um curso de licenciatura e desistem antes de terminá-lo por motivos parecidos.

Tomemos a título de exemplo o curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, em Campo Grande/MS, onde me formei. Segundo Bittar et al. (2012), ao longo das 3 décadas de existência desse curso aproximadamente 20% dos alunos conseguiram concluí-lo. O estudo evidencia ainda uma quantidade expressiva de egressos que não chegaram a atuar na Educação Básica e ressalta que parte dos concluintes

optaram por atuar no Ensino Superior, sendo os baixos salários um dos motivos que os levaram a tal decisão.

Por que tão poucos querem ser professor? (jan/2010)

Pesquisa com 1.500 alunos do Ensino Médio revela: a carreira docente não atrai (quase) ninguém. Mas há solução: especialistas apontam oito propostas para reverter o problema.

<https://abrilfundacaovictorcivita.files.wordpress.com/2018/05/por-que-tc3a3o-poucos-querem-ser-professor.pdf>.

(Acesso em 20 de ago. de 2014)



5

Talvez a Reme de Campo Grande/MS fosse para mim o que o litoral pernambucano era para Severino, pois parecia surgir na contramão (ou, pelo menos, como uma possível saída) do que muitas pesquisas dizem sobre os problemas da profissão docente. De certa forma, apresentava melhores condições de trabalho em comparação a outras redes de ensino e, por isso, parecia ser um bom lugar para migrar.

Em 2014 assumi algumas turmas do Ensino Fundamental II em uma escola municipal situada em uma região mais afastada da região central de Campo Grande. Lá estava eu bastante animada, pois seria a primeira vez que assumiria de fato uma sala de aula e, na minha opinião, recebendo razoavelmente bem pelas 24 aulas semanais para as quais havia sido contratada⁶. Sim, era uma remuneração interessante para mim porque eu receberia o dobro

⁵ O *QR Code* é um código de barras bidimensional que armazena informações. As informações são decodificadas imediatamente após o código ser escaneado por *smartphones* com um aplicativo para a leitura desses códigos (alguns *smartphones* já vêm com esse recurso integrado). No caso específico do *QR Code* apresentado nessa caixa de texto, o escaneamento da imagem direciona o leitor ou a leitora para o *link* da matéria mencionada. Uma forma de fazer a leitura desse código é a seguinte:

1. Abra em seu *smartphone* um aplicativo de leitura de *QR Code*. Caso ele não venha com esse recurso, existem várias opções que podem ser baixadas gratuitamente a partir do *Google Play* (*smartphones* com sistema operacional *Android*) ou *Apple Store* (*smartphones* com sistema operacional *iOS*).
2. Ao abrir o aplicativo aparecerá uma câmera. Aponte a câmera para o código de barras de modo que ele fique centralizado na tela.
3. Aguarde o código ser escaneado.
4. Após o código ser escaneado, aparecerá na tela o *link* do conteúdo. Clique nesse *link* e acesse a matéria.

⁶ A remuneração dos docentes da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande/MS, em início de carreira e com carga horária de 20 horas semanais, era de R\$ 2.546,06 reais para graduados, R\$ 2.800,66 para especialistas, R\$ 3.055,25 para mestres e R\$ 3.309,75 para doutores – tanto para efetivos como para contratados. Com a lei

dos R\$ 1.500,00 que eu recebia como bolsista Capes durante o mestrado - esse era meu parâmetro de comparação na época. Lembro-me também que recebia um auxílio financeiro por atuar em uma escola distante da minha casa e que diziam ser um auxílio para escolas de difícil acesso⁷.

Para além da questão salarial, eu me animei com a possibilidade de desfrutar, mesmo sendo professora temporária, dos mesmos benefícios oferecidas aos professores efetivos – não só a eles, mas a todos os servidores municipais. Entre os benefícios estavam o plano de saúde e odontológico, cursos gratuitos de línguas, de instrumentos musicais e outros dos quais não me recordo mais. Devido ao pouco tempo que eu tinha disponível fiz apenas o curso de Espanhol.

Eu achava o máximo também o fato de a Secretaria Municipal de Educação (SEMED) de Campo Grande/MS oferecer cursos de formação continuada para professores a cada dois ou três meses. No caso dos cursos para professores de Matemática, os professores formadores estavam sempre atentos às discussões do campo da Educação Matemática, aliás, muitos também haviam cursado mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Eles propunham sugestões e reflexões sobre ensino, aprendizagem, avaliação e incentivavam maior aproximação entre professores da escola e professores formadores da SEMED para que tentássemos construir juntos soluções para os problemas de sala de aula.

Quando eu fazia faculdade eu tinha um amigo que já era professor e tinha se formado um ou dois anos antes de mim. Depois de formado ele foi atuar na rede municipal daqui de Campo Grande/MS com uma carga horária de quarenta horas. Um dia ele me mostrou o pagamento dele e quando vi o valor pensei “*Nossa, tenho que me formar logo para dar aula!*”. Então escolhi dar aula pela questão financeira mesmo. Eu falava “*Não, eu preciso dar aula!*”.

Nessa época já falavam que a rede municipal pagava mais do que a rede estadual. Quando eu estava na faculdade assumi a licença de um professor, peguei trinta dias de substituição em uma escola municipal, mas eu não tinha noção do quanto iria receber. Quando terminou a licença eu peguei o pagamento e falei “*Nossa, eu tenho que formar logo!*”. Comprei uma moto só com o

municipal nº 6.026, de 26/06/2018 houve a correção do piso salarial dos professores (20 horas): o vencimento base para professores graduados, especialistas, mestres e doutores em início de carreira passou a ser, respectivamente, R\$ 3.049,44, R\$ 3.354,39, R\$ 3.659,30 e R\$ 3.964,12. Maiores informações podem ser encontradas em <http://www.acpms.com.br/tabela-de-salarios>.

⁷ Algumas políticas de valorização dos profissionais da educação constam no Plano de Carreira e Remuneração do Magistério Público da Prefeitura Municipal de Campo Grande/MS (lei complementar n. 19, de 15 de julho de 1998). Entre essas políticas estão o oferecimento de cursos e treinamentos de capacitação e aperfeiçoamento técnico-profissional; possibilidade de afastamento remunerado para curso de pós-graduação após cinco anos de efetivo exercício do magistério na rede; gratificação de até 20% do vencimento-base pelo exercício de atividades em local de difícil acesso; e gratificação pelo exercício de atividades em zona rural, até o limite de 50% do vencimento-base.

dinheiro do pagamento! Eu andava de ônibus antes e a moto me ajudou muito porque eu comecei a substituir professores em várias escolas. (Professor Cravo)

Além disso, existia também o apadrinhamento de escolas. Cada professor formador da SEMED ficava responsável por acompanhar um grupo de escolas municipais. Quando diretores, coordenadores e/ou professores percebessem problemas relacionados ao ensino ou à aprendizagem, poderiam solicitar uma visita do padrinho/madrinha da escola para ajudá-los a pensar em soluções para tais problemas.

Enfim, parecia que essa rede de ensino estava colocando em prática políticas que visavam a melhoria da qualidade da educação e a valorização dos profissionais que atuavam nas escolas municipais, algo muito debatido em pesquisas⁸. Lembro-me que comentava com colegas professores de outros estados (como Minas Gerais e Goiás, por exemplo) sobre essas características das escolas municipais em Campo Grande/MS e eles também ficavam admirados porque era uma realidade diferente da deles. Eu me sentia animada e via as políticas implementadas como algo muito positivo (e de fato o é), inclusive passei a “levantar a bandeira” dessa rede de ensino quando discutia por aí sobre valorização docente.

Como consequência dessas políticas implementadas, ou de parte delas, essa rede de ensino se tornou atrativa para muitos professores. Para se ter uma ideia, em 2014 cresceu de forma significativa o número de profissionais que se cadastraram para atuar como professor temporário em escolas municipais de Campo Grande/MS. Segundo uma matéria do jornal online *Campo Grande News*⁹ publicada em 24 de janeiro de 2014, aproximadamente 8,5 mil profissionais se inscreveram no cadastro de reserva da prefeitura de Campo Grande/MS para conseguir vaga nesse mesmo ano em alguma escola da rede municipal - um aumento de 200% quando comparado ao ano anterior. A explicação para tal fenômeno estaria associada à remuneração paga aos professores da Reme considerada uma das “melhores do país”, conforme apontava a mesma matéria.

Com a alta procura a partir de 2014, as vagas para professor/professora de Matemática na Reme começaram a ficar disputadas¹⁰. Com a concorrência, era possível perceber o quanto

⁸ Muitas dessas políticas foram conquistadas pelos professores dessa Reme em parceria com o Sindicato Campo-grandense dos Profissionais da Educação Pública (ACP – MS).

⁹ Disponível em <https://www.campograndenews.com.br/cidades/capital/salario-alto-faz-cargo-de-professor-na-rede-municipal-ter-disputa-recorde>. Acesso em 03 de set. de 2014.

¹⁰ Lembro-me que no final de 2013 recebi algumas ligações de uma servidora do RH da SEMED de Campo Grande/MS me perguntando se eu teria indicações de professores de Matemática para assumir aulas de docentes afastados. Em uma dessas ligações, a servidora me informou da dificuldade em encontrar profissionais para assumir aquelas aulas e que, por isso, entraria em contato com licenciandos que estavam cursando o último ano da graduação.

a valorização salarial pode sim atrair professores para atuar na Educação Básica, na rede pública de ensino.

No estado é ótimo, vou falar um pouco do estado. Pela manhã dou aulas para o Ensino Fundamental II no estado e, à noite, para o Médio.

É muito bom, mesmo eu sendo convocado eu me sinto muito valorizado lá, eu gosto muito. O ambiente é melhor, você sente mais liberdade para se expressar, mesmo sendo convocado. Você consegue avaliar de uma forma mais efetiva. “Vaquinha”? Você faz até com prazer! No município eu não faço “vaquinha”, mas no estado eu já faço. Não por eu ser convocado, mas porque eu sei que aquilo vai ser algo que vai nos proporcionar bons momentos. Por isso, mesmo eu não concordando, eu faço.

No estado você também tem mais recursos, são oferecidos mais recursos ao professor. Também não tem aquela pressão que tem no município. Por isso, eu trocaria o concurso do município pelo estado, sem sombra de dúvidas! Mesmo ganhando um pouco menos. Trocaria mais pelo ambiente mesmo, porque você consegue ter um pouco de fôlego. (Professor Cravo)

À medida que os meses foram passando eu vi aquela animação inicial de professora de Matemática dar lugar à frustração, pois aconteciam na escola situações que minavam minha vontade de estar ali. Considero que minha formação acadêmica me preparou bem para lidar com diversos problemas relacionados ao ensino e aprendizagem de Matemática, mas na escola eu precisava muito mais do que isso. Eu tinha que lidar com situações para as quais eu não estava preparada (e como estaria?) como, por exemplo, problemas de relacionamento (muito mais com professores e gestores do que com alunos), questões burocráticas (como diários, registros de mal comportamento de alunos, provas escritas e seus formatos específicos etc.), diferentes concepções sobre aprendizagem, ensino de Matemática, sobre o papel do aluno e sobre a escola, minha falta de experiência com práticas de inclusão, falta de experiência em lidar com alunos vivenciando diferentes situações (como abandono, pais presos, depressão etc.), além da responsabilização quase que exclusiva do docente no que diz respeito à aprendizagem do aluno.

Muitas dessas coisas eram novas para mim e eu não sabia como me colocar nessas situações que também faziam parte da profissão. E o que era pior, como professora temporária nem tudo eu podia fazer. Me sentia, de certa forma, impotente porque parecia que quando o problema envolvia questões ligadas diretamente ao ensino de Matemática eu até me saía bem, porém a situação mudava quando as questões eram outras.

A cada parada minha em escolas da Reme de Campo Grande/MS eu percebia que a situação dos professores de Matemática talvez não fosse tão diferente do que outros

professores encontravam em outras instituições de ensino: “vidas severinas”. Vidas também marcadas por falta de recursos, descaso e vários outros problemas do contexto educacional, com os quais profissionais da educação têm de conviver dia após dia.

Podemos dizer que a pedagogia é esse conjunto de discursos mais ou menos especializados que serve para nomear o que há, o que acontece ou o que nos acontece em uma série de ambientes vitais ou existenciais determinados, os que têm a ver com a educação. E prestem atenção em que digo “vitais” e não simplesmente “profissionais”. O que acontece é que esses discursos (talvez precisamente porque são profissionais e não vitais ou existenciais) raramente surpreendem, ou comovem, ou golpeiam com o que antes se chamava “a legitimidade, a força, a presença, a intensidade ou o brilho do real”. Algo que de fato acontece, às vezes, com a literatura, as artes, o cinema ou a filosofia. Ou ao menos com certa literatura, com certas artes, com certo cinema e com certa filosofia. Como se o escritor, o artista, o cineasta ou o filósofo é que fossem, sim, às vezes, capazes dessa relação com o real na qual o real está cheio de realidade. E talvez isso ocorra, precisamente, porque nem o escritor, nem o artista, nem o cineasta, nem o filósofo estão preocupados por isso que nos discursos pedagógicos se chama “conhecimento do real” ou “diagnóstico do real” (ou, ao menos, não por um conhecimento do mesmo tipo, não por esse tipo de conhecimento, o da investigação, que talvez pudéssemos chamar, provisoriamente, de conhecimento objetivante, ou conhecimento crítico), nem estão preocupados, tampouco, por isso que na pedagogia se chama “transformação do real” (ou, ao menos, não por uma transformação de tipo técnico ou, inclusive, de tipo prático). E se o que estou chamando de pedagogia (em uma generalização abusiva e sem dúvida brutal) não é capaz de nos dar coisas que sejam válidas como reais e, inclusive, contribui para a desrealização do real e a correlativa desvitalização da vida, talvez fosse preciso começar a problematizar a sério nossas formas, definitivamente, de habitar esses espaços (não só de estar neles). E nos colocarmos no caminho de olhar de outro modo (e talvez possamos aprender do cinema, e de outras artes do olhar), de dizer de outro modo (aprendendo, talvez, da literatura, arte da palavra), e de pensar de outro modo (aprendendo aqui da filosofia, arte do pensamento). Para que esse modo de olhar, de dizer e de pensar nos faça encontrar talvez uma realidade que mereça esse nome e na qual nos sintamos viver. (LARROSA, 2016, p. 109-110)

Outra coisa que me incomodava como professor de Matemática era o excesso de relatórios que eu tinha que entregar. Eu tinha que fazer planejamento toda semana e esse planejamento tinha que ser alguma coisa praticamente copiada do plano municipal. Eu não sei como é que se chama esse documento, mas tem um documento que diz o que tem que ser ensinado em cada bimestre e quais são as competências e habilidades relacionadas a cada conteúdo e outras informações. Todas essas informações tinham que estar no meu plano e ao mesmo tempo esse meu plano tinha que dizer o que eu ia trabalhar em sala de aula, mas dificilmente o conteúdo que eu tinha que ensinar em sala coincidia com esse plano por causa de “n” questões, por exemplo, a falta que os alunos tinham de algum conteúdo anterior ou até o tempo e os objetivos que eu tinha com cada turma. Mas, para a secretaria os meus objetivos têm que ser sempre os mesmos para todas as turmas que têm a mesma idade, que tem o mesmo nível de escolaridade. Então essa questão em relação a ser professor era uma coisa bem difícil. (Professor Orquídea)

Com o tempo minha vida também se tornou uma “vida severina”. Desiludida com uma escola, comecei a transitar por outras escolas também da Reme e percebi que, por mais que

essas escolas parecessem ser um lugar de vida melhor, os problemas não eram tão diferentes. Porém, eu acreditava que os problemas que eu percebia pareciam estar muito mais associados à condição de professora temporária. Como professora temporária eu não tinha tanta voz para discutir questões sobre as quais eu não concordava, nem tanta liberdade para atuar como eu queria.

O medo de não ter o contrato renovado no semestre seguinte era comum entre professores temporários. “Ah, o bom é ser professor efetivo. Diretores não tratam professores efetivos como tratam professores temporários” – me diziam. Saí da escola e continuei a caminhar pelo sertão-educação na expectativa de encontrar um lugar com melhor qualidade de vida para eu trabalhar. Embora estivesse desanimada com a vida de professora temporária na Rede Municipal de Ensino de Campo Grande/MS, eu acreditava que talvez não teria os mesmos problemas se fosse professora efetiva.

Em menos de um ano decidi não trabalhar mais em instituições dessa rede de ensino, mesmo sem outro emprego em vista. Percebi que, no meu caso, as políticas de valorização que tanto me animaram inicialmente não foram suficientes para eu permanecer atuando em escolas municipais.

Morando aqui o que eu podia fazer imediatamente era dar aulas e, assim, é uma coisa chata porque eu não gostei de dar aulas, mas eu não percebi que não gostava de dar aulas durante quatro anos ou cinco do curso se considerar alguma disciplina que eu esqueci! Durante o período do curso eu não sabia que eu não gostava de dar aula, eu não percebi isso e eu só fui perceber quando entrei em sala de aula, quando encontrei diversas situações para as quais eu não estava preparado, não parava para pensar que aquilo poderia acontecer e essas situações não são discutidas no curso. Então o meu ingresso na profissão docente foi por essa trajetória. (Professor Orquídea)

Outra coisa que também observo é o descompromisso por parte de alguns colegas, de outras disciplinas, que preferem não ter a dor de cabeça ou bater de frente com a gestão, dessa forma, a coisa acaba estourando sempre com a Matemática porque a gente sabe que a Matemática é sempre uma situação mais difícil do que as outras disciplinas. E às vezes quando você fica sozinho com esse aluno no exame final, coordenadores e diretores dizem que a ordem da Secretaria de Educação é que o aluno não pode reprovar em uma única disciplina.

Ou seja, se ele ficou só de Matemática a gente acaba tendo que aprovar o aluno. Isso é uma pressão na minha forma de ver, mas é assim que funciona e é assim que a gente acaba ficando cada vez mais desmotivado. (Professora Girassol)

Conhecer a realidade de algumas escolas dessa rede de ensino, especificamente, desconstruiu ideias que eu tinha sobre o exercício da profissão, sobre o que é ser efetivamente

professor de Matemática nesse espaço. Essa frustração, embora não pelos mesmos motivos, também parecia ser de muitos outros professores de Matemática que nela atuavam. Nos cursos de formação oferecidos pela SEMED era comum perceber professores de Matemática efetivos/temporários cansados da profissão (ainda que em início de carreira), com pretensões de cursar (ou já cursando) alguma Pós-Graduação visando sair da Educação Básica ou da sala de aula, estudando para concursos em outras áreas ou até mesmo ingressando (ou com pretensões de ingressar) em outros cursos de graduação na intenção de seguir outra carreira que não a de professor/professora.

Desse modo, ao mesmo tempo em que havia uma alta procura da parte de professores de Matemática por vaga nas escolas municipais, muitos professores que nela atuavam (ou tinham atuado) se sentiam desanimados, nem sempre tinham a pretensão de permanecer nesse espaço. Isso me levou a problematizar a movimentação de docentes na rede municipal de Campo Grande/MS: O que têm afetado o início e a (des)continuidade da profissão docente (Matemática)? Como as mudanças políticas afetam o seu dia a dia na profissão? Que enfrentamentos cotidianos não abalam sua permanência e quais têm se mostrado, para alguns, intoleráveis a ponto de resultar em vontade de mudança de profissão?

As experiências que tive como professora me estimularam a elaborar um projeto de doutorado, cujo objetivo inicial era investigar enfrentamentos cotidianos de professores de Matemática da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande/MS em sua relação com a permanência na ou abandono da profissão docente, a partir de narrativas de profissionais que atuavam/atuaram nessa rede de ensino.

Essas foram as inquietações iniciais que me levaram a essa pesquisa.

[...] Para além das exigências cartoriais, penso que toda e qualquer pesquisa nasce precisamente da insatisfação com o já-sabido. Pode parecer pouca coisa, uma banalidade, algo de menos-valia, atribuir a um sentimento o mote para que se investigue, mas não é. Simplesmente, porque se alguém está satisfeita/o com o que está dado, com as formas como avalia, julga, categoriza, pensa determinado aspecto da *realidade*, vai passar tanto trabalho para investigar o quê e para quê? Além disso, para alguém sentir e aceitar que está insatisfeita/o é necessário que, em outra esfera que não a dos dados ditos empíricos, sua experiência de pensamento engaje-se na criação de uma nova política das verdades, colocando em funcionamento outra máquina de pensar, de significar, de analisar, de desejar, de atribuir e produzir sentidos, de interrogar em que sentidos há sentidos.

Somente nessa condição de insatisfação com as significações e verdades vigentes é que ousamos toma-las pelo avesso, e nelas investigar e destacar outras redes de significações. (CORAZZA, 2007, p. 109, grifo da autora)

Em 2015 ingressei no curso de Doutorado em Educação Matemática, na UFMS. A partir daí novas leituras, discussões nas disciplinas e no grupo de pesquisa História da Educação Matemática em Pesquisa (HEMEP)¹¹ me fizeram problematizar a própria temática proposta no projeto. O objetivo da pesquisa foi me causando certo incômodo.

Por um lado, eu sabia da impossibilidade de identificar fatores(s) que pudesse(m) ser decisivo(s) para professores de Matemática permanecerem ou não no trabalho e, por outro, o que era um enfrentamento para mim poderia não ser para outros professores.

O que eu queria então? Veio a frustração, pois eu não sabia o que queria discutir. Melhor dizendo, gostaria de discutir muitas coisas relacionadas ao exercício da profissão docente, à escola, e isso acabou me deixando perdida. O resultado disso foi o esboço de textos e mais textos, cada um com um enfoque diferente, mas nenhum me animava.

Por que esses textos não me animavam? Porque pareciam que era mais do mesmo, parecia que, ao ir ao encontro desses professores tão focada em MINHAS questões de pesquisa, acabava perdendo a chance de conhecer outras questões, DELES, ou ainda, de fazer desse momento de entrevista um momento de encontro em que pudessem emergir questões NOSSAS e finalmente eu pudesse falar COM eles e não SOBRE eles.

Que bom que sempre vazamos! Que doloroso que, para isso acontecer, sempre é necessário um ato de violência do pensamento.

[...] Uma gramática é uma série finita de regras de constituição de enunciados susceptíveis de uma produtividade infinita. Um esquema de pensamento é uma série finita de regras de constituição de ideias, também susceptíveis de uma produtividade infinita. Mas quando uma gramática ou um esquema de pensamento estão constituídos, qualquer coisa que se produza em seu interior dá uma sensação de “já dito”, de “já pensado”, uma sensação de que pisamos terreno conhecido, de que podemos continuar falando ou pensando em seu interior sem dificuldades, sem sobressaltos, sem surpresas. Por isso uma gramática constituída nos permite dizer “o que todo mundo diz”, ainda que creiamos que dizemos coisas “inovadoras”, e um esquema de pensamos constituído é o que nos faz “pensar o que todo mundo pensa” mesmo que tenhamos a impressão de que somos nós mesmos que os que pensamos. (LARROSA, 2016, p. 37-38)

¹¹ O Grupo HEMEP, do qual sou integrante, está vinculado à Universidade Federal de Mato Grosso do Sul e atua principalmente nas seguintes linhas de pesquisa: História da formação de professores que ensinam Matemática; Aspectos históricos do ensino e da aprendizagem de Matemática; História oral e narrativa; História, Filosofia, Diversidade Cultural e Educação Matemática. Maiores informações sobre esse grupo de pesquisa estão disponíveis em <http://www.hemep.org/>.

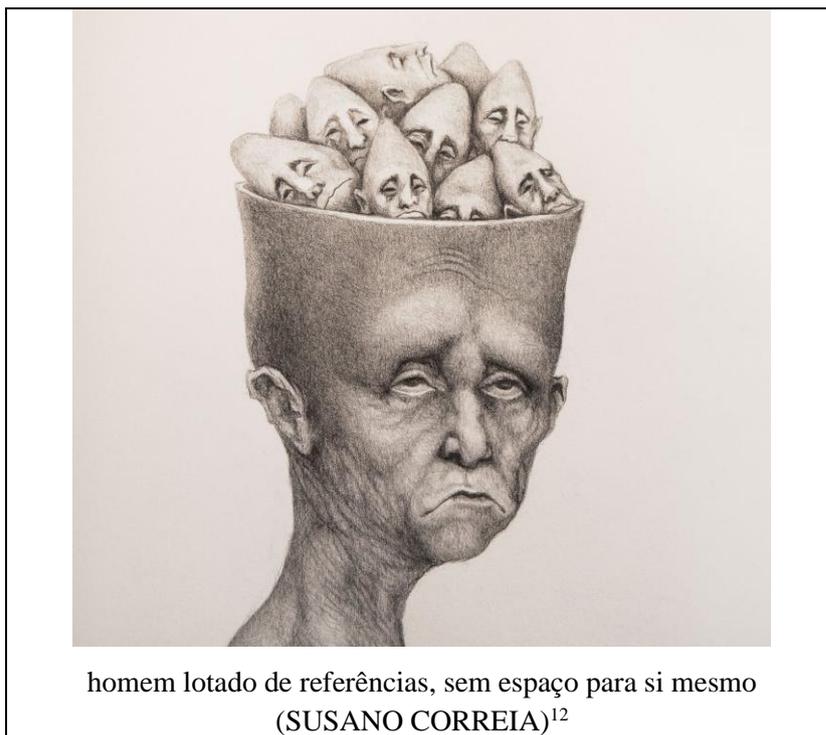
Minhas ideias fizeram greve nesse período. Greve? Sim! Como um movimento de resistência à minha própria tentativa de controle de um pensar, da tentativa de um aprisionamento de minhas ideias e escrita a um objetivo inicialmente traçado para o curso de doutorado. Infelizmente, ou não, talvez esse seja ainda um movimento que opera como grito de resistência aos desmandos de alguém ou de uma política. Um grito que tem a potência de se fazer ouvir, de pôr-se de encontro com as práticas de silenciamento que ocorrem na sociedade de modo geral, mas agora também aqui, alimentada por uma visão de mim e sobre mim enquanto pesquisadora.

Desconsidere os textos de revisão de literatura que eu já havia escrito para esse trabalho (sobre atratividade da profissão docente, abandono da profissão, adoecimento etc.), uma vez que esses textos (ou a forma como os estruturei) só me levavam para uma direção que eu não queria, que era o de identificar fatores do exercício da profissão que levavam professores de Matemática a abandonarem a carreira na Educação Básica. Talvez os textos que eu lia e produzia não estivessem potencializando meus pensamentos para além do já dito (ou para pensar o já dito de outro modo), dos discursos já naturalizados sobre a nossa profissão.

Após muitas reflexões e discussões compreendi que o que me movia para o desenvolvimento desse estudo era simplesmente a vontade de discutir vidas de professores de Matemática a partir de narrativas de professores e ex-professores de Matemática da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande/MS. É importante ressaltar, porém, que não houve nessa proposta qualquer intenção de generalização, trata-se somente de assumir que qualquer perspectiva, ainda que se pretenda genérica, é feita e só pode ser feita a partir de um lugar específico, singular de fala e ação.

Essa foi, então, a temática que me colocou novamente em movimento.

<p>As ideias têm ideias próprias – são dotadas de vida, resistem, lutam, determinam direções. Então há de se considerar a possibilidade de que o ato pelo qual as ideias se organizam não seja fruto das decisões do eu que pensava. Forçadas a marchar numa direção única, elas se rebelam (ALVES, 2011, p. 16).</p>



Do mesmo modo que algumas ideias sobre a proposta de pesquisa foram abandonadas após o ingresso no doutorado, a ideia que eu tinha de pesquisa também caiu por terra. Até então imaginava que um trabalho de doutorado seria realizar um estudo “mais aprofundado” do que aquele realizado no mestrado, pois eu teria dois anos a mais para desenvolvê-lo.

Além disso, doutorado para mim era quase sinônimo de tese. Essa ideia era reforçada por perguntas como “qual é a sua tese?”, “que contribuições sua pesquisa traz para a Educação Matemática?”; e “o que sua pesquisa tem de original?”. Eu mal havia começado o curso e tudo era a tese, aquele produto que preciso apresentar como trabalho final do doutorado.

Isso me deixava angustiada. Ao mesmo tempo em que eu sabia da importância da tese nesse percurso, eu não tinha a “tal da tese” ainda e não sabia que contribuições minha pesquisa poderia trazer para a nossa área; eu não sabia onde iria chegar. Afinal de contas, o que eu tinha naquele momento eram só questionamentos, só incômodos que me colocavam em movimento.

¹² Disponível em <https://www.notasvisuais.com/2018/09/homem-lotado-de-referencias-sem-espaco.html>. Acesso em 05 de dez. de 2019.

Questionamentos e incômodos que, para alguns, não caberiam em uma pesquisa da Educação Matemática. Ao longo do primeiro semestre ouvi perguntas como “por que sua pesquisa é da Educação Matemática e não da Educação?” e “onde está o objeto matemático na sua pesquisa?”. Ora, eu não tinha um conteúdo matemático porque não era o foco da pesquisa. Além disso, eu, que havia atuado como professora de Matemática na Educação Básica, estava justamente incomodada com aspectos da nossa profissão que vão além daqueles discutidos em cursos de formação de professores, que não estão relacionados diretamente com o ensino ou aprendizagem dessa disciplina. Ou, ainda, aspectos que são silenciados ou ganham pouca ou quase nenhuma visibilidade nas pesquisas, mas que de todo modo fazem parte do exercício da nossa profissão sendo nós professores de Matemática ou de qualquer outra disciplina. Isso não seria suficiente para me aventurar nesse movimento de pesquisa na área da Educação Matemática?

Professor desiste das salas de aula para ser advogado: 'Sem entusiasmo'. (15/10/2014)

<http://g1.globo.com/goias/noticia/2014/10/professor-desiste-das-salas-de-aula-para-ser-advogado-sem-entusiasmo.html>

(Acesso em 05 de jul. de 2016)



No primeiro ano do curso aprendi que o que torna uma pessoa pesquisadora não é escrever uma tese somente e sim a postura com a qual esse trabalho é desenvolvido. Desse modo, a tese é uma parte do processo do tornar-se pesquisador. Eu havia de me preocupar com esse processo.

Isso, de certa forma, me trouxe um pouco de alívio porque isso eu já havia aprendido durante o mestrado. Eu sabia, por exemplo, da importância da postura do pesquisador durante o desenvolvimento de uma pesquisa qualitativa, que todo conhecimento é produzido segundo o seu olhar, sempre influenciado por sua visão de mundo e por suas experiências pessoais, e que era impossível estabelecer regulamentos *a priori* para uma pesquisa qualitativa.

Nessa perspectiva, a ideia de Ciência enquanto lugar de verdades absolutas e a neutralidade da pesquisa científica é posta em questionamento, também, porque o pesquisador

só diz o que ele dá conta de dizer sobre o objeto de estudo. Dessa forma a subjetividade é inerente à pesquisa e os resultados são sempre conclusões possíveis e provisórias (VEIGANETO, 2007).

O relativismo característico dessa perspectiva é muitas vezes criticado por sob a justificativa de que para o pós-pluralismo “tudo pode” na pesquisa científica. Porém, Veiga-Neto (2007) ressalta que o relativismo epistemológico não deve ser confundido com o relativismo ético, o qual deve nortear as ações do pesquisador em todo o processo investigativo. Nesse sentido, mais importante do que os procedimentos utilizados no desenvolvimento da pesquisa é a postura com que o pesquisador faz a opção por ou outro caminho de investigação. Foi a partir dessa ideia que esse trabalho foi desenvolvido.

Um trabalho que, nesse caso, teve como ponto de partida a ideia de pesquisa como *experiência*, ou seja, como aquilo que *nos marca*, *nos atravessa*, *nos afeta* e, com isso, *nos forma e nos transforma*¹³ (LARROSA, 2016). Nesse processo o pesquisador se constitui na experiência com a pesquisa, é visto como um *território de passagem onde os acontecimentos inscrevem marcas, deixam efeitos*, produzem um saber, *o saber da experiência*. Um saber singular, subjetivo, relativo, “[...] que se adquire no modo como alguém vai lhe respondendo ao que lhe vai acontecendo ao longo da vida e no modo como vamos dando sentido ao acontecer do que nos acontece” (LARROSA, 2016, p.32).

Experiência que se dá no encontro, pesquisa que se dá no encontro com *águas quentes-frias-claras-escuras*. Que se move no movente da própria pesquisa, no fluxo das águas de diferentes tons e temperaturas, que não se prende a uma bolha confortável e segura de imagem de pesquisa (CLARETO, 2011).

Um conto. Entre muitos, um conto de uma vida que mergulha nas águas quentes-frias-claras-escuras de um imenso oceano. Belezas e perigos. Intempestividade. Descaminhos? Caminhos? Infinitos. Um quase-sem-ar. Um quase-sem-respirar.

Houve uma vez na vida que queria endireitar os descaminhos dos caminhos-descaminhantes daquelas águas. Queria águas quentes, só quentes. Ou frias, só frias. Ou claras, só claras. Ou escuras, só escuras. Inventou uma bolha e nela foi viver. Lá, dentro da bolha, é possível respirar quase sem dificuldade. De lá parece que dá para ver todos os caminhos. Transparência cristalina. Lá tem apoios. Vidas confortáveis. Águas sempre-claras. Águas sempre-escuras. Águas sempre-frias. Águas sempre-quentes. Segurança-bolha. Nada de surpresas. Nada. Nada de nado. Nada de nadar. Nada de afogar. Nada.

Uma bolha-boia. Um salva-vidas. Uma vida-salva. Salvada. Salvaguardada. Guardada-a-salvo. Salva.

¹³ Ao falar sobre *experiência*, Larrosa (2010) assinala para o cuidado de “[...] manter a experiência como uma palavra e não fazer dela um conceito” (p. 43). Devemos pensá-la como algo que escapa a qualquer conceitualização.

Selva. Silva. Solva. Sulva. Sulva?

Uma resposta: A resposta. Resposta respondida. Responsável. Repensada. Representada. Reproduzida. Reconhecida. Re, re, re, re...

Um mergulho. Uma surpresa. Uma delícia. Um frio. Um quente. Um claro. Um escuro.

Um medo. Uma mostra. Um monstro. Uma bolha? Uma bolha! Um salva-vidas! Uma vida-salva. Salvada. Salvaguardada. Guardada-a-salvo. Salva. Selva. Silva. Solva. Sulva. Sulva? Sulva? Sulva????

Sulva, sulvar, sulvado, salvador. Sulva?

Um sem-resposta. Um sem-respondido. Um sem-responder. Uma sem-resposta. Um sem-resposta. Um sem-resposta. Cem. Cento. Centenário. Um sem-cenário. Um sem. Uma vida imersa nas águas quentes-frias-claras-escuras.

Uma vida outra. Que nada. Que quase respira na quase-não-respiração. Sufoco!

Uma vida, uma água. Vida-água. Água-vida.

Devir-água? Devir-peixe?

Devir! (CLARETO, 2011, p. 18)

Um pesquisar de dentro da bolha ou um pesquisar fora da bolha? A negação de uma ou mais bolhas necessariamente me posiciona dentro de uma outra? Não sei, preciso me jogar nas águas buscando abandonar o binarismo dentro/fora.

Uma pesquisa que buscou exercitar a problematização de caminhos, resistindo a abordagens dominantes que minam a potência das águas turbulentas, dinâmicas, múltiplas – não das águas tratadas de forma abstrata, mas de cada água tratada em sua singularidade –; que resiste a processos de pesquisa formalizados na academia (CLARETO, 2011). Uma pesquisa que buscou problematizar pressupostos do fazer científico, admitindo modos outros de conhecer, de produzir conhecimentos, que se abre para o desconhecido, “[...] para o que não se pode antecipar nem ‘pré-ver’ nem ‘pré-dizer’” (LARROSA, 2016, p. 34).

Uma pesquisa que é situada. Tudo o que falamos, pensamos e escrevemos é feito a partir de determinados lugares, a partir de referenciais que vamos construindo como participantes de uma cultura que influencia nosso modo de ver. Uma prática de pesquisa que diz das minhas afetações nesse processo, de como fui atravessada por umas ferramentas teóricas e não por outras, por um estilo de escrita e composição de tese e não por outros (CORAZZA, 2007).

Uma *pesquisa experiência com narrativas de professores de Matemática da Educação Básica*. Pesquisa *com* professores e não *sobre* professores.

Fiz um trabalho parecido com o seu na minha área de XXXXXXX, era um portfólio para a faculdade. A gente tinha que entrevistar profissionais da área, fiz entrevista com dez profissionais e vi que a resposta deles é totalmente diferente. Você conversa com um profissional de XXXXXXX,

pergunta se gosta da sua profissão e ele diz "*EU AMO MINHA PROFISSÃO, EU TENHO VONTADE DE APRENDER MAIS*". Sabe, assim? É tudo muito estimulante, PARECE QUE A PESSOA TEM VONTADE, ELA QUER APRENDER, ESTÁ FELIZ ONDE ESTÁ.

Já com o professor você vê que é diferente. Você pergunta e vê que vários professores estão doentes, com depressão, não veem a hora de se aposentar. Então, assim, é uma profissão maçante. EU VEJO QUE TEM OUTRAS PROFISSÕES QUE PARECEM TRAZER MAIS FELICIDADE...
(Professora Flor)



homem se libertando de uma ideia aprisionada que aprisiona
(CORREIA, 2018, p.62)

2 SOBRE COMO FAZER UM GRITO ECOAR OU SOBRE TENTATIVAS ACADÊMICAS DE TRATAR DE SENTIDOS

Um verbo: pesquisar. Exprime ação e também afetos, estados e processos. *Que ações, afetos e estados o verbo pesquisar exprime?* Diz respeito, também, ao tempo das ações, situando-as em relação ao momento no qual a pesquisa está se dando. *Tempo, que tempo?* O verbo evoca um processo. *Que processos evoca o verbo pesquisar?* (CLARETO; ROTONDO, 2015, p. 672, grifos das autoras)

Desenvolver uma pesquisa implica lançar-se ao imprevisível, mover-se em águas de diferentes tons e temperaturas, e que muitas vezes acaba gerando dúvidas, angústias, inseguranças. Implica fazer escolhas, pensar no processo que se dá no movimento da própria pesquisa. Pensar no *como fazer e o porquê* de fazer de tal modo.

Por isso, esse processo não diz somente dos procedimentos mobilizados na ação de pesquisar, mas diz também dos pressupostos teóricos que os fundamentam. Um movimento que envolve planejar, avaliar, questionar, executar, refletir. Esse movimento que envolve o processo, ou seja, o *como fazer e o porquê*, é o que entendemos como metodologia.

Nesse texto será abordado o caminho metodológico mobilizado nesse estudo, que partiu da vontade de discutir vidas de professores de Matemática a partir de narrativas de professores e ex-professores de Matemática da Reme Municipal de Ensino de Campo Grande/MS.

Antes de partir para a produção das narrativas que seriam mobilizadas na pesquisa, minha orientadora e eu pensamos na possibilidade de fazer um levantamento sobre professores de Matemática que atuavam na Rede Municipal de Ensino de Campo Grande/MS. Para isso elaboramos um questionário com perguntas sobre a formação e atuação docente como, por exemplo, onde haviam se formado, tempo de magistério, se tinham ou não pós-graduação, se trabalhavam em outra rede de ensino (ou em outra área), carga-horária de

trabalho, porque optaram pela rede municipal de ensino, se eram professores efetivos ou temporários, se tinham interesse em permanecer atuando na Educação Básica e o porquê etc. Mas como entrar em contato com esses professores?

Protocolamos junto à Secretaria Municipal de Educação de Campo Grande/MS, no segundo semestre de 2015, um pedido da relação dos professores de Matemática atuantes na Reme em 2015 e dos exonerados nos últimos cinco anos (2010 a 2014). Junto, explicamos os objetivos da pesquisa. Como até o final de 2015 não tivemos resposta sobre essa solicitação, pensamos em outras duas opções: pedir para professores que eu conhecia o contato de outros professores de Matemática que atuavam na Reme ou ir até as escolas à procura desses profissionais.

Devido à praticidade, optamos pela primeira alternativa. Assim, encaminhei um *e-mail* para professores de Matemática da rede municipal que eu já conhecia solicitando que eles nos enviassem nomes e contato de outros docentes da rede. Dessa forma pretendíamos montar a relação de nomes, mas caso não desse certo passaríamos para a segunda alternativa.

Enquanto aguardávamos o retorno, elaborávamos o questionário. Em relação a esse, algumas dúvidas surgiram: Questionário impresso? *Online*? Os dois? Quais as potencialidades do primeiro? E do segundo? Também pela praticidade, a opção foi a de criar um questionário *online* e encaminhar por *e-mail* para os professores de Matemática. Tentamos criar um questionário usando o recurso *Google Formulários*, mas o modelo de respostas era muito limitado para algumas perguntas que eu pretendia fazer. Por isso optei por manter o modelo que eu havia criado no *Word*. O questionário foi discutido por colegas do Grupo HEMEP e, também, por colegas e professores na disciplina Seminário de Tese II. Tudo pronto!

O retorno dos professores não foi como eu planejava. Uma tentativa frustrada, pois poucos responderam ao meu *e-mail*. No entanto, no final de janeiro de 2016 tive uma surpresa: recebi um *e-mail* de uma servidora da SEMED dizendo que a secretária de educação havia autorizado me passar o nome dos professores de Matemática da Reme, mas somente dos efetivos. Assim que a lista estivesse pronta, eles entrariam em contato comigo. Apesar de somente uma parte da minha solicitação ser autorizada, não desanimei. Já era um começo para minha pesquisa andar.

Doentes, quase 500 professores da Reme pediram para deixar sala de aula (01/05/2019)

Em Campo Grande, 492 professores, dos 4550 concursados estão em readaptação, processo pelo qual docentes ocupam outras funções na escola.

<https://www.campograndenews.com.br/educacao-e-tecnologia/doentes-quase-500-professores-da-reme-pediram-para-deixar-sala-de-aula>

(Acesso em 01 de mai. de 2019)



Chegou o mês de fevereiro de 2017 e nada de ter essa lista nas minhas mãos. Foi aí que decidi entrar em contato novamente. No entanto, os servidores da SEMED estavam cheios de serviço e não tiveram tempo de fazer o levantamento das informações por mim solicitadas. De fato, naquele momento as aulas na rede municipal iriam começar e o pessoal da SEMED precisava agilizar ações ligadas a isso como, por exemplo, a contratação de professores temporários.

Março, também não obtive resposta. Entrei em contato novamente explicando que eu precisava dessas informações para dar andamento na pesquisa. Não tive resposta.

A opção então foi a de ir até as escolas conversar diretamente com os diretores, explicar a pesquisa e entender os trâmites legais para que eles pudessem entregar os questionários aos professores de Matemática. Ao visitar uma escola na qual trabalhei, a diretora me explicou que, naquele momento, diretores da Reme não estavam autorizados a receber pesquisadores na escola sem a aprovação da SEMED. Ela comentou que outra pesquisadora esteve na escola com um projeto para desenvolver com alunos, mas que não havia sido autorizado. Comentei com a diretora que eu havia protocolado uma solicitação dos nomes de professores de Matemática da rede devido à minha pesquisa e a secretária de educação havia aprovado a mim o repasse parcial das informações solicitadas.

Ao entrar em contato novamente na SEMED fui informada que para entregar os questionários na escola eu precisava de uma outra autorização. Eu deveria protocolar esse outro pedido junto à SEMED.

Desisti. Parti então para o momento de produção das narrativas.

2.1 NARRATIVAS... UM MODO DE TENTAR¹⁴

Escola: instituição onde encontram-se diretores, coordenadores, professores e demais servidores, alunos, pais de alunos... Regimentos. Normas. Profissionais em diferentes momentos da carreira. Atravessa e é atravessada por múltiplas formações e crenças, pela configuração social e não linear do tempo presente e passado (e futuro). Hierarquias e relações de poder (explícitos ou não) circulam entre os que ali se encontram. Forças em relação. Vidas. Modos de vida.

O exercício da profissão docente é, antes de tudo, vida que se vive. E a narrativa é entendida aqui como um relato de *experiências*, um relato sobre aquilo que *nos* passa, que diz das *nossas* afetações (LARROSA, 2016). Uma forma particular de construir sentido para o que acontece:

[...] pretender uma perspectiva narrativa no modo de olhar a educação é não perder de vista que antes existem pessoas concretas e singulares, com suas histórias, suas ilusões, suas dificuldades, seus desejos, seus medos, suas sensibilidades, seus modos de reagir, etc. São pessoas concretas com suas complexidades e suas tramas vitais que, acima de tudo, estão vivendo aquilo que você quer capturar e contar. É por isso que acredito que o que acontece na sala de aula ou em qualquer outro espaço educacional não é o que “é ensinado” o que “se aprende”, mas antes de tudo o que se vive. O que se faz é viver, e cada um ou cada uma o faz a partir de si, a partir de sua própria história e circunstâncias. E o que quer que seja ensinar ou aprender é, em primeiro lugar, vida que se vive, vidas que são vividas, vidas que se cruzam, que se entrelaçam, que com-vivem. (CONTRERAS, 2016, p. 18, tradução nossa)¹⁵.

Para o trabalho com narrativas assumimos os seguintes pressupostos:

1. O mundo, as relações humanas, discursos, práticas educacionais, tudo é produzido por forças em relação:

¹⁴**Tentar:** Esforçar-se para conseguir alguma coisa e empregar meios para isso. Procurar conseguir; experimentar ter êxito; arriscar. Mostrar intenção de; pretender. Empregar, usar de. (Dicionário Online de Português). Carece optar?

¹⁵ [...] pretender una perspectiva narrativa en el modo de mirar la educación te está pidiendo no perder de vista que tienes ante ti personas concretas y singulares, con sus historias, sus ilusiones, sus dificultades, sus deseos, sus miedos, sus sensibilidades, sus modos de reaccionar, etc. Son personas concretas con sus complejidades y sus tramas vitales quienes están, por encima de todo, viviendo aquello que quieres captar y contar. Por eso creo que lo que en un aula, o en cualquier otro espacio educativo ocurre no es que “se enseña”, o “se aprende”, sino que primero de todo, se vive. Lo que se hace es vivir, y cada una, cada uno, lo hace desde sí, desde su propia historia y circunstancias. Y cualquier cosa que sea enseñar o aprender, es en primer lugar vida que se vive, vidas que se viven, vidas que se cruzan, que se entrelazan, que con-viven. (CONTRERAS, 2016, p. 18).

Imagino que todo corpo específico aspira a tornar-se senhor do espaço e a estender a sua força (sua vontade de potência), a repelir tudo o que resiste à sua expansão. Mas incessantemente choca-se com as aspirações semelhantes de outros corpos e termina por arranjar-se (“combinar-se”) [...]. E o processo continua... (NIETZSCHE, 2011, p. 385).

O que consideramos por realidade é tão somente uma quantidade de forças em ação. Nesse contexto, narrativas que nada mais são do resultado de forças em relação no momento da produção das narrativas. Diante disso, o movimento no qual nos colocamos nesse trabalho foi o de evidenciar traços, sempre provisórios, de forças (que estão em conexão com outras) que atravessam as narrativas de professores de Matemática.

2. Dizer que o mundo é relação de forças é dizer de nós mesmos. Nós somos mundo.

Se tudo é força em relação, nós também somos um jogo de forças. Somos um eterno vir a ser, cada qual à sua maneira, sem nunca nos reduzirmos a uma mesma identidade. Isso significa que, embora tenhamos a mesma forma, somos diferentes. Ao assumir isso exercitamos olhar para o outro pelo outro, sem buscar representar, aproximar ou igualar o que não é igual. É assumir que, apesar de cada interlocutor desse trabalho tem a “forma” humana, a “forma” professor), cada um é único e está em constante transformação.

A ideia de “indivíduo” e a de “espécie” são igualmente falsas e apenas aparentes. A “espécie” apenas expressa a realidade de que uma multidão de seres análogos simultaneamente se apresentam e o ritmo no desenvolvimento e na transformação retardou-se longamente: de tal forma que os pequenos avanços e os pequenos acréscimos que efetivamente sucedem são apenas apreciados (uma fase do desenvolvimento na qual o fato de se desenvolver não se torna visível, de modo que parece alcançado um equilíbrio, o que facilita a falsa ideia de que o fim fora atingido – e que existisse um fim no desenvolvimento...).

A forma parece como algo de durável, e conseqüentemente como algo de mais precioso: mas a forma foi somente inventada por nós: e seja qual for o número de vezes em que se realize “a mesma forma”, não significa absolutamente que seja a mesma – pois é sempre alguma coisa de novo que aparece. E nós que comparamos somos os únicos a adicionar o que é novo, enquanto semelhante ao antigo, para ajuntá-lo à unidade da “forma”. Como se tipo particular devera ser atingido, como se esse tipo servisse de modelo e de exemplo à formação... (NIETZSCHE, 2011, p. 355)

3. Se o real é um eterno vir a ser, é dinâmico e caótico, ele escapa à “[...] qualquer pretensão da linguagem de abarcá-lo, unificá-lo, fixá-lo, simplificá-lo, compreendê-lo e ordená-lo” (LARROSA, 2016, p. 89). Assim, a narrativa não está relacionada à representação do real, há sempre uma distância entre o que vivemos e o que é narrado. Por isso, a narrativa é sempre outra coisa.

4. Dizer do que nos afeta não significa falar somente de nós mesmos, mas significa dizer *a partir* de nós mesmos, um dizer que não está descolado da realidade em que estamos inseridos (LARROSA, 2016). Nesse caso, os professores de Matemática dizem o que dizem porque estão inseridos em um contexto específico e isso não pode ser ignorado. A narrativa é provisória, singular e situada (tanto no tempo quanto no espaço).

Desse modo, a proposta não foi a de objetificar, identificar, fazer julgamentos de valor ou fazer generalizações. Não foi também a de produzir sentido para as experiências desses profissionais - um sentido que eles mesmos muitas vezes não têm – muito menos de assumir o papel daquele que “sabe” como deveriam se posicionar diante dos acontecimentos.

Só podemos ver com nossos olhos: há uma curiosidade sem esperança em querer conhecer que outras espécies de intelectos e de perspectivas *poderiam* existir, por exemplo, se há seres que podem conceber o tempo para trás, ou ora em marcha para frente ora em marcha para trás (o que modificaria a direção da vida e inverteria igualmente a concepção de causa e efeito). Espero, contudo, que estejamos hoje longe da ridícula pretensão de decretar que nosso reduzido canto é o único de onde de tem *o direito* de possuir uma perspectiva. O mundo, para nós, voltou a se tornar “infinito”; não podemos lhes recusar a possibilidade de *se prestar a uma infinidade de interpretações*. Voltamos a ser dominados por grande calafrio: - mas quem teria vontade de divinizar de novo, imediatamente, à antiga moda, esse monstro de mundo desconhecido? Adorar esse desconhecido doravante como o “deus desconhecido”? Ai! Existem demasiadas possibilidades de interpretar esse desconhecido *sem deus*, de interpretá-lo com o diabo, com a estupidez ou com a loucura – sem contar com a nossa própria maneira, essa interpretação humana, demasiado humana, que conhecemos!... (NIETZSCHE, 2006a, p. 251, grifos do autor)

O exercício colocado em prática aqui foi o da escuta atenta das narrativas para tecer compreensões a partir de discursos que atravessavam/atravessam professores e ex-professores de Matemática, e que também me atravessaram nesse processo de pesquisa, com o intuito de fazê-los ressoar na academia:

As narrativas expressam o que é possível dizer, num mundo onde os ditos ressoam. A narrativas, registros da ação, permitem compreender algumas das crenças segundo as quais as pessoas agem. Permitem compreender que não há manutenção eterna nem alteração frequente: mostram que mantemos hábitos no esforço de rompê-los, que afirmamos querer romper hábitos para que possamos mantê-los. Ao fim e ao cabo, mostram que vivemos num mundo no qual estes discursos têm lugar e, de um modo ou outro, fazem sentido. (GARNICA, 2012, p. 339).

5. Pesquisa *com* professores e não *sobre* professores. Pesquisa *com* narrativas e não *sobre* narrativas. Nesse contexto, *com* não significa necessariamente fazer algo juntos e sim algo que nasça dessa relação (CONTRERAS; QUILES-FERNÁNDEZ, 2017) entre professores. Não se trata de uma pesquisadora buscando olhar, de fora, um contexto profissional e escolar,

mas uma professora que se põe junto a outros professores na tentativa de compreender, por meio da pesquisa, sua própria trajetória que se relaciona a deles. Um convite para pensar o exercício da profissão docente com o que as narrativas nos sugerem pensar:

Portanto, o que nos move não é apenas reconstruir situações ou experiências, mas também dar origem a pensamentos e conhecimentos pedagógicos que deles possam nascer. Um pensar e um saber que nos chegam das professoras e dos professores com quem temos vivido as situações narradas, criados nas idas e vindas das conversas que mantemos ou que tem surgido após continuar a pensar sobre o que vivemos através da nossa escrita. E que, muitas vezes, não é tanto a revelação de um pensamento elaborado como um convite para pensar, continuar pensando a partir do que essas histórias nos sugerem. Em particular, é um convite para pensar na mensagem que mais claramente temos recebido no decorrer desta investigação: que o ensino é antes de tudo um espaço tecido de relações e que adquire seu sentido educativo se é realizado compreendendo e cuidando das relações. (CONTRERAS; QUILES-FERNÁNDEZ, 2017, p. 23, tradução nossa)¹⁶.

A mobilização de narrativas nessa pesquisa deu-se com base nos pressupostos da metodologia História Oral - mais precisamente por aquela praticada em pesquisas da Educação Matemática¹⁷ - e que já me era familiar desde o trabalho de monografia. O fato de eu já ter trabalhado como essa metodologia não significou, porém, uma reprodução do que eu havia feito nos estudos anteriores. Busquei exercitar aqui o cuidado de problematizar ações e discursos por mim já naturalizados.

Apesar de a criação intencional de narrativas ser o foco principal dessa metodologia, podemos dizer que isso não é suficiente para diferenciá-la de outras formas de mobilizar esse

¹⁶ Por ello, lo que nos mueve no es tan solo reconstruir situaciones o vivencias, sino dar lugar también al pensar y al saber pedagógico que puede nacer de ellas. Un pensar y un saber que nos llega de las maestras o de los maestros con quienes hemos vivido las situaciones narradas, que se ha gestado en el ir y venir en las conversaciones que hemos mantenido, o que ha surgido de continuar pensando con lo vivido a través de nuestra escritura. Y que em muchas ocasiones no es tanto la revelación de un pensamiento elaborado como una invitación a pensar, a continuar pensando, a partir de lo que estas historias nos sugieren. En especial, es una invitación a pensar en el mensaje que más claramente hemos recibido en el transcurso de esta investigación: que la enseñanza es en primer lugar un tejido de relaciones, y que ésta cobra su sentido educativo si se realiza atendiendo y cuidando las relaciones. (CONTRERAS; QUILES-FERNÁNDEZ, 2017, p. 23).

¹⁷ Quando falamos História Oral praticada na Educação Matemática queremos evidenciar que essa metodologia tem especificidades próprias da área:

[...] a História Oral em Educação Matemática é uma apropriação (criativa) de Histórias Oraís já desenvolvidas em outros campos, como a Antropologia, a Sociologia, os Estudos Culturais, a própria História, etc. Ressalte-se que a incorporação da História Oral à Educação Matemática, ao mesmo tempo que explora criativamente tradições de outros campos, mantém uma tradição bastante consolidada na área: a de mobilizar parâmetros qualitativos de investigação que também se apoiam na oralidade, na coleta de depoimentos que, de um modo ou outro, são analisados segundo perspectivas várias. (GARNICA, 2010, p. 292).

tipo de recurso em pesquisas. Se tomarmos pesquisas da área da Educação Matemática, por exemplo, percebemos diversos trabalhos que utilizam narrativas, porém, em perspectivas variadas. A História Oral é, então, um dos modos de operar com narrativas construídas a partir da oralidade, como no caso desta pesquisa.

A escolha dessa e não de outra metodologia se deu não só por eu já conhecê-la, mas por se mostrar de grande potencial para o que eu pretendia com essa investigação, pelo fato de sua fundamentação teórica ir ao encontro da forma como vislumbro o trabalho com narrativas em pesquisas científicas e também por apresentar procedimentos e cuidados necessários a sua produção. Essa metodologia exercita um diálogo com autores das mais diversas áreas para fundamentar a produção dessas fontes, a mobilização em pesquisas e para orientar exercícios de análise. Por ter como foco a produção intencional de fontes, apresenta procedimentos específicos que envolvem toda a produção das narrativas.

Os procedimentos da História Oral, entretanto, não são rígidos. São discutidos, ampliados, reconstruídos a partir das pesquisas que deles lançam mão e se colocam a problematizá-los. Porém, alguns pressupostos são necessários para o trabalho com narrativas nessa perspectiva, pressupostos que coadunam com os apresentados anteriormente.

Já os professores mais antigos, que estão na fase final da carreira, falam “*Você quer mesmo trabalhar nisso?*”. Inclusive algumas professoras já disseram “*Ah, você tem potencial para ir para outras áreas, não precisa ficar na sala de aula, você tem potencial para isso!*”. (Professor Cravo)

2.2 PRODUZINDO TENTAÇÕES E/OU TENTATIVAS

A primeira etapa foi, então, pensar os temas sobre os quais gostaria que os professores falassem, mas aqui eu tinha um problema. Em geral, o trabalho com situações de entrevista a partir dessa perspectiva metodológica prevê a elaboração de um roteiro de entrevista, com questões mais abertas. Esse tipo de questão é um cuidado para não direcionar ou induzir a resposta de quem narra para uma direção única, para evitar que a pessoa se afaste dos assuntos das questões ligadas à pesquisa e também evitar que deixe de abordar esses assuntos.

Porém, durante os trabalhos de monografia e mestrado percebi que em alguns momentos eu acabava direcionando – ainda que de forma não intencional – algumas respostas de colaboradores (o que não significa que estes sempre se permitam serem direcionados!). É claro que sempre afetamos a resposta de quem narra, sempre falamos em direção a alguém.

Narrar experiências de escola para uma pesquisa de doutorado da área da Educação Matemática é diferente, por exemplo, de narrar para alguém da família ou para algum colega de trabalho e assim por diante. E é importante que tenhamos isso em mente. A questão que coloco aqui é que se não tivermos um cuidado maior acabamos fazendo com que a pessoa que narra diga aquilo que queremos escutar.

Como eu já tinha visto alguns trabalhos que mobilizaram fichas temáticas no lugar de roteiros, pensei que essa poderia ser uma alternativa para evitar os direcionamentos que eu havia cometido nos estudos anteriores - talvez eu não soubesse lidar muito bem com roteiros. De fato, quanto ao trabalho com fichas percebi que realizei menos interrupções durante a fala dos professores e também me senti mais confortável no momento da entrevista.

No lugar de roteiros de entrevista utilizei fichas temáticas para disparar a conversa com os professores. Alguns temas das fichas foram escolhidos a partir da leitura de alguns trabalhos que abordavam a profissão docente de modo geral como os de Gatti e Barreto (2009) e Lemos (2009), e outros cujo foco foi o professor de modo geral e/ou o professor de Matemática, como os estudos de Lapo e Bueno (2003), Paz (2013) e Souto (2015).

Outros temas foram pensados a partir da minha experiência como professora da Reme de Campo Grande/MS e a partir também de matérias de revistas, jornais e relatos de professores nas redes sociais sobre experiências da profissão. Alguns dos temas foram escolhidos pensando em investigações futuras.

Elaboramos ao todo 21 fichas, 20 relacionadas a algum tema específico e outra em branco, que o professor ou professora poderia utilizar caso quisesse abordar algum assunto que não estivesse nas demais fichas. No entanto, nenhum dos professores a utilizou.

Os temas das fichas foram: *ingresso na profissão docente; formação para ser professor(a) de Matemática; atuação enquanto professor(a) de Matemática; Matemática e seu ensino; relacionamento na escola; profissão professor(a) e planejamento familiar; sua história como aluno(a); interferência da escola na vida pessoal; interferência da vida pessoal na escola; profissão professor(a) e saúde; como se sente sendo professor(a) de Matemática; condições de trabalho; ser professor(a) de Matemática no ano ____¹⁸; olhar da família e amigos sobre minha profissão; no caminho de casa para a escola...; no caminho da escola para casa...; nível de ensino e/ou rede de ensino: escolha ou circunstância?; se pudesse fazer*

¹⁸ Ano em que a entrevista foi realizada.

qualquer coisa hoje com a mesma estabilidade e salário, o que faria?; carreira docente: presente e/ou futuro; currículo de Matemática.

A escolha dos entrevistados se deu de forma aleatória. Entretanto, algumas questões foram consideradas na hora de fazer o convite. Por exemplo, professor temporário, efetivo, que já tinha atuado em mais de uma rede de ensino, com bastante tempo de carreira, com pouco tempo de carreira, professor com mais de uma profissão. Professores situados em diferentes contextos, atravessados por diferentes discursos.

É importante ressaltar, porém, que esses critérios não foram no sentido de buscar um representante para cada “grupo de professores”. Isso, inclusive, vai contra a forma como propusemos a mobilização de narrativa nesse estudo, e que já foi discutido anteriormente.

Na época da realização das entrevistas eu estava novamente na escola, voltei em agosto de 2016 pois havia sido chamada no concurso para professora efetiva da Rede Municipal de Campo Grande/MS. Foi em conversas com professores de Matemática, em momentos de intervalo de aula, em cursos de formação continuada ou até em encontros no Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática na UFMS (PPGEumat) que o convite para participar do trabalho foi feito.

Houve muitas recusas por parte de professores que acreditavam que em nada poderiam contribuir com a pesquisa, outros por falta de tempo, mas alguns aceitaram. Mobilizamos nesse trabalho cinco narrativas de professores e ex-professores da rede de ensino em questão.

Uma característica da metodologia é que geralmente os entrevistados são identificados nas textualizações. Porém, nesse trabalho especificamente optamos de antemão pelo anonimato - um cuidado que julguei ser ético comigo mesma e com os professores que estão/estavam em exercício de forma a evitar que a fala deles pudesse prejudicá-los em algum momento da vida profissional. Além disso, considerei, também, como uma maneira de os colaboradores terem mais liberdade para tratar de assuntos ligados à profissão¹⁹.

Para mantê-los no anonimato optamos por nomes fictícios. Poderíamos utilizar nomes pessoais, no entanto, isso poderia fazer com que as textualizações fossem associadas a outros professores dessa mesma rede de ensino, o que também não queríamos. Assim, sugerimos aos

¹⁹ No momento da qualificação do trabalho a banca questionou o fato de eu ter tirado dos professores a escolha por se manter ou não no anonimato (como se eles não pudessem decidir por si mesmos) e sugeri que eu voltasse a conversar com os professores e os deixassem escolher. Assim foi feito e a decisão dos professores foi manter o anonimato. Observações sobre a minha escolha pelo anonimato são apresentadas no texto Considerações Finais.

professores que escolhessem nomes relacionados a flores e, dessa forma, cada um escolheu o nome que adotaria na pesquisa.

Professor é demitido por compartilhar conteúdo contra Olarte²⁰ no facebook²¹ (20/05/2015)

<https://www.topmidianews.com.br/cidades/professor-e-demitido-por-compartilhar-conteudo-contralarte-no-facebo/28088/>.

(Acesso em 20 de mai. de 2015)



*O meu nome é Severino,
 não tenho outro de pia.
 Como há muitos Severinos,
 que é santo de romaria,
 deram então de me chamar
 Severino de Maria;
 como há muitos Severinos
 com mães chamadas Maria,
 fiquei sendo o da Maria
 do finado Zacarias.
 Mas isso ainda diz pouco:
 há muitos na freguesia,
 por causa de um coronel
 que se chamou Zacarias
 e que foi o mais antigo
 senhor desta sesmaria.
 Como então dizer quem fala
 ora a Vossas Senhorias?
 Vejamos: é o Severino
 da Maria do Zacarias,
 lá da serra da Costela,
 limites da Paraíba.
 (MELO NETO, 2010, paginação irregular)*

²⁰ Gilmar Olarte, ex-prefeito de Campo Grande/MS.

²¹ A matéria está transcrita tal como aparece no site.

Flor: licenciada em Matemática pela Uniderp (Universidade para o Desenvolvimento do Estado e da Região do Pantanal). Professora temporária da Reme, atua na Educação Básica desde 2011. Possui outra formação não relacionada com a educação e pretende atuar nas duas profissões, cada uma em um período do dia.

Orquídea: licenciado em Matemática pela UFMS (Universidade Federal de Mato Grosso do Sul). Atuou em uma editora de livros didáticos em São Paulo após formar-se e na Reme de Campo Grande/MS como professor temporário em 2016. É aluno do curso de mestrado no Programa de Pós-graduação em Educação Matemática da UFMS. Talvez voltaria a atuar na Educação Básica em uma rede particular se o salário fosse bom.

Cravo: licenciado em Matemática pela UFMS. Na época da entrevista, em 2016, ele já atuava há quatro anos como professor de Matemática - tanto na rede estadual quanto na rede municipal. Atuou na rede municipal como professor temporário, mas atualmente é professor efetivo nessa rede de ensino. Na rede municipal atua como professor temporário. Estuda para concurso da Receita Federal e, caso seja aprovado, desiste da docência.

Margarida: licenciada em Matemática pela UFMS. Possui mestrado em Educação Matemática e atualmente é aluna do curso doutorado no Programa de Pós-graduação em Educação Matemática da UFMS. Como professora de Matemática da Educação Básica, atuou na Reme de Campo Grande/MS na condição de professora temporária e depois como professora concursada. Pediu exoneração do cargo em menos de 2 anos após ter assumido o concurso. Também atuou em instituições de Ensino Superior.

Girassol: licenciada em Matemática pela UFMS. Atua na Reme de Campo Grande como professora efetiva desde a década de 1990 e, na época da entrevista, cursava uma pós-graduação na área de coordenação. Possui outra graduação que não está relacionada com a educação. Exerce as duas profissões, cada uma em um período do dia.

As conversas foram realizadas em diferentes lugares de acordo com a escolha dos professores. Duas foram realizadas na própria casa dos professores, duas na minha casa e outra, no PPGEdumat.

Em todas as entrevistas o procedimento foi o mesmo. Foram realizadas individualmente e em todas elas as fichas com os temas (os quais os professores só tiveram acesso no momento da entrevista) foram dispostas em um lugar plano para que os professores pudessem selecionar as fichas na ordem que quisessem. Muitas vezes um tema foi deixado de lado porque o assunto já tinha sido tratado em outro momento da entrevista, a partir de outra ficha – o que já havíamos previsto que poderia acontecer.

As entrevistas passaram pelo mesmo tratamento, todos feitos por mim. No momento posterior à gravação dos áudios, foram realizadas as transcrições e textualizações. No primeiro texto escrito, a transcrição, procuramos registrar detalhes do momento da entrevista, como a ordem em que as fichas temáticas foram respondidas, entonações, vícios de linguagem e interrupções.

Já na textualização, optamos por construir uma narrativa mais fluente permitindo maior clareza do que foi falado pelos professores. Apesar dessa reorganização das ideias para dar fluência ao texto, optei por preservar, na medida do possível, a ordem da discussão dos temas no sentido.

A textualização é entendida aqui como uma narrativa produzida em colaboração, um texto produzido pelo pesquisador a partir da fala do entrevistado. Por esse motivo, é importante que a textualização seja revista pelo entrevistado afim de que esse reconheça a textualização como um discurso que ele diria.

A retomada do texto por parte do entrevistado é de suma importância também para que ele, na leitura, possa avaliar o que deve ou não se tornar público no trabalho, pois é direito do entrevistado ocultar ou acrescentar informações que julgar conveniente. Esse é um cuidado ético proposto pela metodologia e que perpassa a investigação.

As narrativas finais foram enviadas aos professores, que deram retorno sem nenhuma sugestão de alteração. Apenas um sugeriu algumas correções em relação ao texto, como a revisão de pontuações. Uma das professoras optou por não ler a narrativa final, pois achou que não havia necessidade.

Devido ao momento político que estamos vivendo, momento esse em que professores são intimidados, decidi extrair alguns poucos trechos das narrativas que não tinham a ver com o que pretendemos discutir e em nada prejudicariam a pesquisa. Um cuidado que pensei ser necessário para evitar que alguma fala específica de determinado professor pudesse ser usada contra professores.

Com as narrativas prontas passei para o momento de leitura que, também, me trouxe alguns incômodos: eu me reconhecia em alguns discursos dos professores, reconhecia também o que já dizem outros estudos, aliás, eram só os discursos já naturalizados que eu conseguia perceber nos textos, mas isso era justamente o que eu não queria. Eu ainda tinha de educar o meu olhar.

Há textos que se parecem com uma lisa superfície de gelo sobre a qual o leitor desliza. O pensamento

se move fácil: tudo lhe é conhecido com familiaridade. Mas, ao final desse exercício de patinação sobre o conhecido, o pensamento continua o mesmo. Quando as palavras deslizam suavemente como um patinador sobre o gelo, é certo que nada de novo irá surgir. Ao final, tudo estará como sempre foi. Bem que Hegel advertiu de que “o que é conhecido com familiaridade não é, de fato, conhecido, pela simples razão de ser familiar”. (ALVES, 2011, p. 58)

O conhecido é o que é mais habitual e o habitual é o que há de mais difícil a considerar como um problema, a ver por seu lado estranho, distante, “exterior a nós próprios” (NIETZSCHE, 2006a, p. 223)

Comecei a questionar o que eu lia, o que eu enxergava nos textos. O que eu não reconhecia ou não me era familiar nesses discursos? Que sentidos outros poderiam ser produzidos? Ou ainda, seria possível produzir outros discursos?

Foi necessária uma pausa. Uma pausa também para eu me recompor devido às minhas inquietações com a pesquisa e também às minhas frustrações com a escola. Só depois continuei me jogando nas águas, na leitura das narrativas de professores de Matemática.

A experiência, a possibilidade de algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço. (LARROSA, 2016, p. 25)



homem abrindo a mente, para respirar melhor
(CORREIA, 2018, p. 29)

3 GRITOS QUE ECOAM... GRITE CONOSCO!

3.1 ME RESPEITEM!, GRITA PROFESSORA FLOR

Data: 10/11/2016

Meu nome é *Flor*, tenho 41 anos, sou professora de Matemática e atuo na Educação Básica desde 2011. Durante toda a minha vida estudei em escola pública, era de família pobre e por isso nunca pude pagar um colégio particular.

Terminei meus estudos com 16 anos, era uma das melhores alunas da escola. Nessa época, quem fazia faculdade era filho de rico, não tinha ENEM²², vaga prioritária, nada dessas coisas. Para poder fazer uma faculdade teria que passar na federal ou então na rede particular, mas a particular eu não poderia pagar. Na federal só quem passava era filho de rico ou, então, você passava nas turmas que funcionavam durante o dia. Mas eu precisava trabalhar e por isso não pude fazer faculdade.

Cheguei a fazer vestibular para Administração de Empresas - na época eram três mil e poucos candidatos -, pois era o que eu pensava em fazer. Minha classificação foi trezentos e cinquenta e pouco, mas como eram quarenta e cinco vagas, não consegui entrar. Por isso, fui fazer faculdade só agora, terminei em 2011.

Amo Matemática. Na verdade, quando eu fui fazer pedi ajuda para uma tia minha, professora de português já aposentada. Eu comentei que queria fazer faculdade, que estava pensando em ser professora e perguntei o que ela achava. Ela falou assim para mim: "*Mas o que você está pensando?*". Eu falei "*Ah, estou pensando em Pedagogia, Matemática ou Letras*". Ela perguntou: "*Você gosta de criança?*" e eu falei "*Mais ou menos*". Então ela disse "*Se você fizer Pedagogia você vai trabalhar só com criança. Você gosta de Português?*". Eu respondi que não gostava muito e ela perguntou "*E Matemática?*". Respondi que era apaixonada por Matemática e ela me disse "*então faça Matemática!*". Por isso que eu fiz, pois sempre gostei da matéria.

²² Exame Nacional do Ensino Médio.

Fiz faculdade de Matemática na Uniderp²³ e me formei em 2011. O ensino lá é bom, eu gostei, só que eu acho que a gente não aprende muito o que você vai ensinar na escola. Na verdade, em nenhum curso, já estou na segunda faculdade e é a mesma coisa. O que você realmente precisa para trabalhar em sala de aula, a faculdade não te dá.

Tem sim matérias que talvez seriam para a área, mas muitas das matérias você nunca vai usar. Por isso, acho que as faculdades poderiam ser mais direcionadas para a área que você vai trabalhar. Eu fiz Matemática, mas muita coisa eu tive que aprender sozinha.

Fiz estágio na faculdade, no entanto é diferente porque você está na sala, mas não está como professora. Eu cheguei a dar aula no estágio, mas mesmo assim, deixa muito a desejar. Por exemplo, dar aula no nono ano é uma coisa, dar aula para o Ensino Médio é outra coisa. Então acho que as matérias não são voltadas para a Matemática mesmo, tem muita coisa que você deixa de aprender e que deveria aprender.

Antes mesmo de me formar eu já estava empregada. Comecei a trabalhar na rede municipal como professora de reforço escolar e depois consegui contrato em outras escolas. Então não foi muito difícil começar a trabalhar na profissão. É uma profissão boa e acho que tem bastante campo.

Eu me considero uma boa professora, tento fazer o melhor, mas o professor contratado tem pouco respaldo, né. Acho que um professor concursado é diferente, você chega e faz o que quer. Passei no concurso, mas como não fui chamada estou esperando. Como faz pouco que me formei, não fiz outros concursos.

Então eu acho assim que o professor contratado fica sem respaldo. Por exemplo, se você é contratada e o aluno vai reclamar de você na coordenação, ele tem mais direito do que você. Pai tem mais direito que o professor, em qualquer condição - até com um concursado ou contratado - o pai tem mais direito. Ele chega lá e fala o que quer.

Por isso, hoje em dia está muito difícil dar aula. Porque o filho não respeita nem o pai e mãe, vai respeitar professor? Então está muito complicado.

Eu lembro que na minha época de estudante a situação era diferente, o professor colocava a gente atrás da porta, de castigo, a sala era quietinha, a gente realmente estudava. Então, tinha muito dessas coisas, de castigo... O professor dava castigo e a gente respeitava. Na minha época não era como é hoje que em uma sala de aula se tiver trinta alunos, cinco

²³ Universidade para o Desenvolvimento do Estado e da Região do Pantanal, instituição privada que funciona em Campo Grande/MS.

querem estudar. Dois, três, quatro querem estudar, o resto quer só bagunçar e não quer fazer nada. Antes não era assim, um ou dois alunos bagunçavam e a maioria estudava. Então as coisas se perderam muito, mudaram muito...

Você não pode segurar aluno em sala na hora do recreio, você não pode segurar em sala nem dez minutos para poder dar um castigo, você não pode nada. Se você faz qualquer coisa como, por exemplo, segurar um aluno que está batendo em um amiguinho... Você não pode encostar nele, mas ele pode bater no amigo. Então, é muito complicado, você não sabe como agir.

Acho difícil demais dar aula para o Ensino Fundamental I, para os pequenininhos, porque eles não param e os pais preferem amparar os filhos a amparar o professor. Já dei aula de raciocínio lógico para os pequenininhos e nas aulas era aluno pulando pela janela, aluno correndo pela porta, aluno se batendo no chão. Você tem que lidar com tudo isso sem encostar no aluno e tem que ensinar ainda! Isso é muito cansativo, por isso nessa época decidi que para os pequenos eu nunca mais daria aula.

Hoje dou aula do sexto ao nono ano do Ensino Fundamental e, às vezes, pego o Ensino Médio. Eu comecei a dar aula para os maiores porque apesar de terem salas de sexto e sétimos anos que ainda são difíceis, não se compara com os pequenos. Os pequenos são muito piores, ainda mais para o professor que entra, fica uma aula só e sai. Até você organizar a sala e começar a dar aula já fica muito difícil. Com aquele professor que está ali todo dia já é diferente, mas a gente que é professor de uma área... Então isso fica muito cansativo.

Por isso, prefiro dar aula para os maiores, no Ensino Médio. Eles são mais fáceis de lidar, ficam mais distantes de você, são mais frios. Estão ali mais preocupados com o ENEM, então acho que eles têm mais vontade de aprender do que os menores.

Essa é também uma profissão que toma muito tempo, às vezes você traz muita coisa para casa. Você acaba trazendo prova para corrigir, às vezes você deixa de ficar com o marido e com filho para poder fazer as coisas da escola. Ainda assim, eu não me importo porque gosto muito disso, por isso acredito que a profissão não interfere muito na minha família não. Não atrapalha em nada.

O que atrapalha realmente é o desrespeito com o professor. Os alunos hoje não respeitam o professor, quer dizer, não respeitam nem o pai, quanto mais o professor! Se os pais de hoje fossem mais enérgicos como os nossos eram talvez não estaria acontecendo o que acontece hoje. Até os pais dão autoridade para os filhos.

Fora isso, eu gosto da profissão. Gosto das avaliações, de preparar aula, de conselho de classe, das relações na escola... O problema realmente é a educação dos alunos hoje, quer dizer, a falta de educação deles.

Hoje estou dando aula na Reme e acho que eles dão uma condição boa. Você tem cópia à vontade, tudo que eu peço geralmente tem. Tem giz, apagador... Em todas as escolas que eu dei aula nunca me faltou material, mas vejo professores de Artes reclamarem porque eles precisam de muito mais material do que a gente.

Também já trabalhei no estado e nunca reclamei. Nunca trabalhei em escola particular, então não sei como deve ser em relação à material, mas na Reme não tenho reclamação nenhuma.

Em relação ao planejamento, acho que nunca dá para fazer e acaba sempre usando o horário da gente, ainda mais quando você pega muitas aulas. Se você pegar vinte horas de manhã e vinte horas à tarde... Pensa! Matemática ainda tudo bem, mas raciocínio lógico, que você dá uma aulinha em cada sala! Eu cheguei a dar aula no período da manhã, por exemplo, em doze salas, com quarenta alunos em cada uma. Para você corrigir prova você acha que um planejamento é suficiente?

Como eu faço faculdade à noite, já cheguei a levar as provas para a faculdade e ficar corrigindo lá. Então, assim, não dá tempo, o horário de planejamento é muito curto! Para você elaborar uma aula bem elaborada não dá não.

Eles deveriam aumentar o tempo de planejamento, mas nunca vão fazer isso porque já acham que o professor ganha demais. Eu falo "*Vai colocar alguém na sala de aula para ver!*". Todo mundo acha que o professor ganha bem. Quando falo do salário do professor, fala "*Nossa, mas professor ganha tudo isso?*".

Tem uma mãe de aluno que até assistiu aula esses dias atrás comigo. Quando ela ficou na sala disse "*Nossa!*", e eu falei "*É assim mesmo e é todo dia! Seu filho hoje está sentado porque estava com a mãe junto, mas seu filho sempre está no meio da bagunça*". Quando vê isso, todo mundo começa a achar que a gente ganha pouco. Realmente...

Como é muito cansativo, é uma profissão que tem tantas dificuldades, que o professor tem que trabalhar dois, três períodos para ganhar o que outros profissionais ganham em um período só... E eles acham que o planejamento está bom, tudo para eles está bom, só para pagar menos. Mas acho que o tempo de planejamento realmente é pequeno, muito pouco, não dá tempo.

Já falei um pouco sobre ser professor quando falei da minha época de estudante e de agora, na minha época acho que era muito mais fácil, mas também o professor não ganhava nada. Acho que naquela época ninguém queria ser professor, ou pouquíssimas pessoas queriam.

Naquela época o professor ganhava muito pouco e era muito mais fácil dar aula porque os alunos eram mais comportados, eram mais educados. Hoje é muito difícil, difícil pela falta de respeito porque não temos autoridade nenhuma sobre os alunos.

Vou contar um episódio que aconteceu comigo. Um dia tinha dez meninos e uma menina correndo no meio dos meninos na sala, eu falava para sentarem e eles não sentavam, me atrapalharam a aula inteira. Quando o sino bateu eu segurei a porta e falei "*Agora ninguém sai! Vai sair só quem eu deixar!*", isso foi na saída da aula. Fui soltando os alunos que estavam quietinhos de um em um, soltei todos e segurei esses dez meninos e uma menina que era a única que estava bagunçando no meio deles. Eu os segurei três minutos, deu tempo só de os alunos que eu soltei chegarem ao portão e já abri a porta para os outros saírem. Eu fiz isso para dar aquele sustinho neles: "*Olha, não pode fazer isso, se vocês fizerem isso na aula que vem vou segurar vocês de novo!*", para ver se eles se comportariam na próxima aula.

Quando cheguei à escola no outro dia, a mãe da menina estava lá no portão, brava porque eu tinha segurado a filha dela na sala. Olha, eu não segurei uma hora, meia-hora, nem dez minutos! Segurei três minutos, mas a mãe dela achou errado. Ela disse "*Como você segura a minha filha?*" e eu falei "*eu não conheço sua filha, eu comecei a dar aula ontem na escola, então não tenho porque pegar no pé dela. Eu só fiz isso porque ela estava realmente bagunçando, não tenho porque inventar*". A mãe ainda falou "*Minha filha não faz isso!*" e eu respondi "*Ela fez ontem, eu não tenho porque mentir nem para que mentir*". Então, assim, uma "coisinha" ... E se você faz isso ainda o aluno fala para você assim "*professora, você não pode fazer isso, está na lei lá!*". Então, assim, até isso você não pode. Três minutos, dois minutos... Não pode mais nada hoje!

Eu acho a Matemática muito legal. Gosto muito de fazer jogos, muitas brincadeiras com os alunos porque hoje não é como antigamente. Quando eu estava na escola, por exemplo, o professor falava assim: "A conta de adição é assim e a de subtração, assim". A gente fazia e pronto.

Hoje não, os alunos querem saber o porquê, você tem que fazer uma brincadeira porque eles não querem ficar fazendo aquilo, copiando, fazendo no caderno. Eles querem

brincar na sala de aula. Eles falam "*Ah, professora, de novo isso!*". Por isso, você tem que dar uma aula gostosa para que eles possam aprender.

Então eu procuro fazer isso, tentar não ficar só passando matéria, mas tentar fazer joguinhos para que eles possam aprender com mais facilidade.

Em relação à disciplina, vejo que a maioria dos alunos não gosta. Lembro que, quando comecei a dar aula, tentei ser uma professora brava imaginando que assim eles iriam fazer as atividades, mas já vi que não resolve, quando você é brava aí que eles não fazem, aí que eles bagunçam.

Então eu tento me moldar. Hoje tento não ser brava, por isso eles gostam muito de mim. Muitas vezes eles chegam e falam "*Professora, eu não gostava de Matemática. Agora comecei a gostar*". Isso porque eu tento me moldar, eu vejo que eles gostam de mim e parece que eles produzem mais.

Por isso eu procuro ser amiga. Amiga, a gente não pode ser, mas eu tento ser a mais educada possível porque acho que, quando o professor está ali para dar educação, você tem que ter educação. Por isso, eu nunca grito. Se vou pedir para eles fazerem alguma coisa peço "*por favor*".

Quando algum aluno falta com o respeito comigo eu digo "*não faltei com o respeito com você, então se eu estou pedindo com educação espero que você seja educado comigo*". Então, tento fazer o máximo para ser educada com eles porque já vi que com a força não resolve, tem que ser com educação.

Eu acho que pelo fato de a Matemática ser uma matéria na qual eles têm dificuldade, você tem mais autoridade. Tem matérias em que a situação é muito pior. Às vezes, eu chego para dar aula depois de uma professora de artes e fico com dó dela. Eles me respeitam muito mais do que a ela. Eu fico, sinceramente, com dó porque vejo que eles aprontam e a bagunça que fica... E olha que não são os pequenos, são os maiores! Acho que para o professor de artes é mais difícil lidar com os alunos porque os alunos têm mais preocupação com Matemática.

A mim eles respeitam mais, tem até uma aluna que não para na aula de ninguém e que fala assim para mim "*Na sua aula eu fico porque eu gosto da senhora, mas nas outras eu não fico mesmo*". Então ela não fica, o professor chega, ela sai.

Minha mãe ama minha profissão porque, coitada, ela tem até a quarta série. Meu pai era japonês, estudou um pouco no Japão, mas aqui não estudou. Por isso, quando me formei professora para eles foi o máximo porque na família não é todo mundo que tem faculdade.

Minha família, meus amigos também gostam, não têm do que falar. Eu acho uma profissão bonita e eles também.

Agora estou fazendo uma segunda faculdade, de XXXXXXXX. Apesar de não ter nada a ver com a área que já atuo, resolvi fazer esse outro curso realmente por causa da profissão de docente. Eu cheguei a dar aula em três períodos e achei muito cansativo. Depois, comecei a dar aula em dois períodos.

Eu gosto de dar aula, mas achei que poderia conciliar a profissão com outra atividade, em outro período, fazendo outra coisa. Só a escola é muito cansativo.

Além de ser uma profissão muito cansativa acredito que também traz um pouco de depressão, por isso tem muitos professores doentes. Como estou indo para outra área eu vejo a diferença, mas não que eu não goste mais da minha profissão. Eu gosto de Matemática, gosto de dar aula, mas para quem gosta de estudar. Dar aula para quem não gosta é tão difícil...

Fiz um trabalho parecido com o seu na minha área de XXXXXXXX, era um portfólio para a faculdade. A gente tinha que entrevistar profissionais da área, fiz entrevista com dez profissionais e vi que a resposta deles é totalmente diferente. Você conversa com um profissional de XXXXXXXX, pergunta se gosta da sua profissão e ele diz "*Eu amo minha profissão, eu tenho vontade de aprender mais*". Sabe, assim? É tudo muito estimulante, parece que a pessoa tem vontade, ela quer aprender, está feliz onde está.

Já com o professor você vê que é diferente. Você pergunta e vê que vários professores estão doentes, com depressão, não veem a hora de se aposentar. Então, assim, é uma profissão maçante. Eu vejo que tem outras profissões que parecem trazer mais felicidade.

De casa para a escola geralmente estou estudando [risos]. Coloco fone de ouvido, fico estudando matéria da faculdade ou até alguma coisa que eu tenho que passar para os alunos. Eu tenho mania de estudar gravando, então eu gravo e fico escutando. Por isso, quando eu estou no carro vou escutando as coisas que eu gravei para poder estudar. Então não penso em muita coisa não.

Quando eu comecei a profissão eu tinha ansiedade. Como você não sabe ainda o que vai fazer, fica ansiosa, com um pouquinho de medo, mas eu acho que isso é normal em qualquer profissão que você está começando. Depois não, a gente acaba se acostumando.

Não sinto ansiedade, não tenho medo de entrar em sala de aula, nunca tive nada disso, por enquanto não [risos]. Tem vez que tem gente que até se aposenta por isso, por enquanto eu não tenho nada.

No caminho da escola para casa... Quem não gosta né, de voltar para casa? [risos]. A sensação é melhor do que quando está indo, é uma delícia, mas acho que isso é normal em qualquer profissão, acho que não seria só na minha. A pessoa pode amar o que faz, mas é claro que ela preferiria estar em uma praia, no cinema. Quem não preferiria?

A pessoa pode amar muito a profissão, gostar muito do que faz, mas todo mundo prefere. Tem coisas melhores na vida! É hipocrisia a pessoa falar que prefere trabalhar, mas trabalhar não me deixa triste.

Quando eu comecei a trabalhar foi acontecendo... Antes de eu terminar a faculdade já estava contratada na Reme e depois continuei sendo contratada. O salário também é melhor, né, o estado paga menos que a rede municipal.

Eu fiquei três anos na Reme, mas quando me formei me contrataram no estado e lá fiquei por três anos, contratada por dois períodos. Por isso não cheguei a procurar trabalho na Reme depois que me formei.

Quando eu saí da rede estadual resolvi fazer o outro curso, fiquei um ano sem dar aula porque tinha ganhado bolsa para cursar a faculdade. Ganhei bolsa para um curso aí e resolvi parar de dar aula. Quando eu voltei a dar aula já voltei na Reme porque paga melhor. Então, as coisas foram acontecendo, não escolhi dar aula em escola pública ou particular, mas, assim, eu prefiro a pública, pelo salário. Os salários do estado e da prefeitura são muito melhores do que da rede particular.

Estou fazendo um curso de XXXXXXXX no momento, mas não porque quero abandonar a sala de aula. Eu gosto muito do que faço, mas quero dar aula em um período só, não quero o dia todo.

Com essa profissão que eu estou buscando agora posso montar um espaço na minha casa. Eu gosto de ficar em casa, por isso quero fazer em cada período uma coisa, por isso estou demolindo a casa toda [risos].

Quero dar aula, mas em um período só, não porque eu não goste da profissão. Por isso optei por outra graduação, mas escolheria a licenciatura de novo porque gosto de ser professora, mas para se manter na profissão acho que o professor deveria ganhar o valor que ganha nos dois períodos em um período só [risos], porque realmente é muito cansativo. E

outra, você traz muita coisa para casa, por isso quero conciliar com outra coisa no outro período.

Tenho um bom relacionamento com todo mundo na escola. Na verdade, quando você é contratada você troca muito de instituição, eu cheguei a ficar três anos direto em uma escola e lá eu consegui ter contato com todo mundo, assim você acaba fazendo amizade maior. Mas, quando você é contratada, às vezes você está aqui, amanhã você está lá. A gente não tem muito tempo para conversar com professor, fazer amigos, porque só tem o horário do recreio. Na verdade, você tem muito mais contato com aluno do que com colega de trabalho.

Minha relação com aluno é muito boa, graças a Deus não tenho problema com aluno em relação a brigar e tal. O problema deles é disciplina porque eles não têm disciplina, então você tem que ficar "pegando no pé", você tem que ficar toda hora indo na carteira deles. Mas assim, de brigar, de ter que tirar de sala, essas coisas eu procuro não fazer. Então eu não tenho esses problemas com aluno.

Amor, cansaço, carinho são palavras que me passam na cabeça quando penso na nossa profissão. Às vezes a gente passa nervoso também, né. Eu falo que tudo vai de situações, por exemplo, tem salas que você tem mais carinho, tem outras que você tem menos. Tem alunos que você tem mais carinho, tem outros que você tem menos. Então depende muito do lugar em que você está.

Eu tive uma turma, a turma de uma aluninha que era muito boa, pensa em uma menina boa! Acho que era do sexto ano, se não me engano. Aquela aluninha que faz tudo que você pede, é nota dez e preocupada em realmente fazer, em aprender. Ela não era de faltar e uma vez quando ela faltou aula eu achei estranho, mas na aula seguinte ela foi. Eu estava passando a matéria no quadro e ela veio e me abraçou por trás, ela era meio durona, não era de fazer isso. Eu falei "*O que foi, amor?*", porque tenho mania de chamar os alunos de amor. Ela me disse "*Minha mãe tentou se matar*". Por isso ela tinha faltado.

Então na nossa profissão temos que lidar com tudo isso. Em cada caso é um tipo de sensação. Já tive um outro aluno que nunca fazia nada em sala, só bagunçava. Eu sempre acho que o aluno também aprende na hora da prova, então o aluno está ali e você está ali para ensinar, você não está ali para castigar aluno, para tirar nota de aluno. Então eu acho que na hora da prova você pode muito bem ensinar o aluno também. Às vezes na hora da prova é que o aluno aprende.

Esse aluno era terrível só que eu tinha critério com eles. Na hora da prova eu ensino os alunos bons primeiro, não os alunos que me dão trabalho. Os alunos que tentaram aprender durante as aulas, se me perguntarem primeiro eu vou até a carteira deles. Se der tempo, eu vou até aqueles ruins, mas eu ajudo também até os ruins. E nesse dia eu estava entregando as provas nas carteiras e quando terminei o guri que estava sentado lá atrás, que era um aluno terrível que não parava um minuto, falou "*professora*" junto com um outro aluno que estudava. Então um aluno de quem eu estava perto e que era ruim e outro aluno que era bom me chamaram juntos, eu olhei para ele e falei "*Espera só um pouquinho porque eu vou atender ele e volto aqui*", porque meu critério era esse, primeiro aluno bom, depois o aluno ruim.

Procuro ensinar todos, mas primeiro aquele que é melhor. Quando eu falei assim ele começou a falar "vaca", eu virei e disse para ele nem terminar de falar, perguntei para a turma "*ele falou aquilo que eu entendi, aquilo mesmo?*" e eles disseram que sim. Eu disse para ele levantar e ir para a coordenação. Ele pediu desculpas, depois eu fiquei com dó dele. Eu disse a ele que foi falta de respeito o que ele fez e disse também "*E o que eu já falei? Aluno bom eu vou primeiro, eu vou em você, mas primeiro eu vou atender aquele que é bom, se sobrar tempo eu vou em você. Eu estava perto de você, mas ele é melhor do que você, você sabe disso!*". Falei "*então meu critério é esse e você me faltou com respeito, você vai para a coordenação!*".

Por isso na sala de aula você tem várias sensações. Nesse momento é ruim porque você sabe que é uma professora boa, que está fazendo tudo para dar certo ali e você escuta esse tipo de coisa, entendeu? É difícil você descrever qual é a sensação que sente no momento. Sente carinho, raiva, cansaço... Você sente muitas coisas.

3.2 *DEMOCRACIA NA ESCOLA, JÁ!*, GRITA PROFESSOR ORQUÍDEA

Data da entrevista: 25/10/2017

Sou o professor Orquídea, tenho 26 anos e trabalhei na Reme no ano passado, no segundo semestre. Eu poderia começar com a minha história como aluno.

No Ensino Fundamental, principalmente, eu até fui um bom aluno de Matemática, mas depois eu dei uma desanimada em tudo e no Ensino Médio fui, assim, aquele aluno que só passa e passa com ajuda ainda. Foi no terceiro ano que comecei a acordar e comecei a estudar mesmo, no segundo semestre do terceiro ano, porque até então eu trabalhava enquanto estudava e não era muito contente com essa situação de trabalhar e estudar. Eu achava que era um desperdício da minha vida, mas ao mesmo tempo queria ter coisas que só com o meu salário eu poderia comprar. Então eu mais ou menos era obrigado a trabalhar para ter o que eu queria e por isso não fui um bom aluno.

No primeiro semestre do terceiro ano do Ensino Médio eu tirei praticamente zero em todas as matérias, mas depois consegui tirar dez nessas mesmas matérias, exatamente o momento em que eu comecei a estudar, aí eu percebi que dava para fazer faculdade. Escolhi Arquitetura.

Para entrar no curso de Arquitetura, na UFMS, eu tinha que fazer uma prova de desenho antes do vestibular, mas eu me esqueci e, por isso, me ligaram dizendo que eu poderia escolher outro curso. Olhei numa tabela que mostrava os cursos de exatas e a concorrência por vaga e o curso que tinha menos concorrência era o de Matemática. Eu fiquei pensando que a minha família poderia me torturar caso eu não entrasse na universidade sendo que eu estudava todo dia, tinha parado de trabalhar e tinha feito essa escolha. Então eu escolhi o curso de Matemática e entrei.

Nas primeiras provas do curso eu tirei zero, acho que a maior nota foi 2,0 em qualquer disciplina, com exceção de Construções Geométricas porque na minha escola eu não tinha aulas de Geometria, então me empolguei muito quando vi as aulas da professora Maura, que era a professora de Construções Geométricas na época. Acabei me empolgando bastante com Geometria e tirei notas boas, mas no resto não. Depois eu melhorei, conheci alguns colegas que tinham muito a ver comigo e por andar mais com eles, conversar mais com eles, acabei pegando o mesmo ritmo deles de estudo, o que era bom. Então, consegui me formar.

No curso eu era daqueles alunos que se inclina mais para as temáticas relativas à Matemática pura e isso não quer dizer que eu era de alguma forma contra as teorias do pessoal da Educação. Apesar de ter essa inclinação, diferentemente dos outros alunos que também tinham, eu nunca enfrentei nenhum professor, nunca disse que duvidava daquilo, que eu era contra aquelas teorias e que na escola não era como eles diziam... Eu aproveitava como podia. Depois acabei até entrando para o mestrado em Educação Matemática na UFMS.

Acredito que um professor de Matemática tem que saber muito bem o conteúdo que ele vai ensinar e tem que conhecer as relações entre os conteúdos, pois assim ele terá um repertório grande para poder dar exemplos para os alunos porque muitas vezes o mesmo conteúdo pode ser visto por diferentes pontos de vista. Essa visão por diferentes pontos de vista pode favorecer o ensino dos conteúdos e para conhecer essas relações é preciso estudar uma Matemática um pouco mais avançada. Por exemplo, na Álgebra Linear você estuda com o mesmo tipo de estrutura as matrizes, os polinômios, certas funções... Enfim, as disciplinas de Matemática, pura em geral, têm essa característica, elas relacionam conteúdos básicos sobre um ponto de vista um pouco mais avançado. Eu acho que isso favorece a visão do professor de Matemática sobre a Matemática, mas não é suficiente para que ele consiga dar conta do que precisa fazer.

As reflexões que são necessárias para o professor só podem ser, do meu ponto de vista, incitadas por professores de universidade que sejam da área da Educação, principalmente da Educação Matemática. O estudo de Matemática, por si só, não dá conta das reflexões necessárias porque o objeto de trabalho do professor na escola básica é o aluno, não é a Matemática. Então ele tem que conhecer bem sobre pessoas, ele tem que saber como lidar com pessoas, principalmente porque toda educação tem um objetivo. Ele tem que conhecer as possibilidades de educação e objetivo daqueles alunos, por isso tem que ter pelo menos alguma noção do que é necessário para que aqueles alunos atinjam aquele objetivo na situação em que eles estão, no contexto social em que eles estão, na família deles, no bairro deles. E conhecer isso é de alguma maneira a parte do trabalho do professor de Matemática.

Assim, eu acredito que as reflexões em torno da educação são fundamentais para qualquer professor de Matemática, juntamente com o conhecimento um pouco mais aprofundado de Matemática.

No curso de Matemática a gente também não tem discussões a respeito de política, por exemplo, e essa é uma coisa que depois que eu entrei no curso me deixava muito angustiado porque eu não conseguia, de forma que eu considero plena, participar de discussões políticas,

principalmente. Não só de políticas partidárias, política no sentido, por exemplo, para mim eu descendo de uma família de negros porque muitos dos meus ancestrais são negros, mas eu não tenho os mesmos direitos que as pessoas que aparentam ser negras têm. E elas têm esse direito pelo fato de a sociedade já ter punido alguns ancestrais delas de alguma maneira e hoje tem uma dívida. No entanto, essa dívida tem comigo também, mas eu não pareço negro, então eu não tenho esses direitos. Enfim, esse tipo de ingenuidade está em todos os meus discursos a respeito de política e como professor de Matemática eu acabo caindo num certo clichê no sentido tipo *“ele é professor de Matemática, então ele não entende muito de humanas. Já o professor de humanas não entende muito de Matemática”*.

Eu acabo caindo muito nisso apesar de sempre ter me preocupado com essas coisas. Eu já li bastante até de Filosofia, por exemplo, Nietzsche, e mesmo assim acho que não dou conta e me sinto afastado de quase tudo. É um problema também em relação à ciência porque também não tenho um preparo muito legal para as ciências aplicadas no meu curso, então quando eu leio sobre questões quaisquer, sei lá... O pessoal da Estatística e da Biologia às vezes vem me perguntar questões da Estatística e eu não sei responder. Isso aparece toda hora nas ciências naturais e eu não tenho conhecimento.

O meu ingresso na profissão docente foi o seguinte, eu terminei o curso de Matemática e, na verdade, em Campo Grande dificilmente você vai conseguir fazer outra coisa a não ser dar aulas. Acho que as únicas possibilidades que têm a ver com o curso de Matemática que a gente faz na UFMS são dar aula de Matemática ou fazer mestrado em Educação Matemática, que é o único nessa área, é o único que a gente é preparada para fazer no curso e que tem em Campo Grande.

Quando eu terminei o curso de Matemática fui para São Paulo trabalhar em uma editora de livros didáticos. Eu criava conteúdos digitais, fiquei por lá dois anos e depois voltei para Campo Grande porque toda minha família estava aqui, meus amigos e tudo que eu conhecia, então eu preferi morar aqui.

Morando aqui o que eu podia fazer imediatamente era dar aulas e, assim, é uma coisa chata porque eu não gostei de dar aulas, mas eu não percebi que não gostava de dar aulas durante quatro anos ou cinco do curso se considerar alguma disciplina que eu esqueci! Durante o período do curso eu não sabia que eu não gostava de dar aula, eu não percebi isso e eu só fui perceber quando entrei em sala de aula, quando encontrei diversas situações para as quais eu não estava preparado, não parava para pensar que aquilo poderia acontecer e essas

situações não são discutidas no curso. Então o meu ingresso na profissão docente foi por essa trajetória.

Eu comecei em uma escola estadual. No primeiro semestre de 2016 eu trabalhei numa escola estadual e no segundo semestre fui para uma escola municipal porque, segundo o diretor, chegou um professor concursado que pegou as minhas aulas e as aulas de um outro professor, por isso eu não tinha como permanecer naquela escola.

No Ensino Médio eu trabalhava com alunos que tinham idades não muito distantes da minha naquela época e a primeira coisa que mais me chocou foi o assédio das meninas, principalmente, mas não só delas. Para me sair bem nessa situação eu acabei assumindo uma postura de ser um professor muito chato, uma pessoa seca, que não dá abertura para qualquer tipo de conversa que não tenha a ver com a aula. Com isso eu não respondia muito bem as questões que eles faziam sobre a minha vida pessoal e isso afastou a maioria dos problemas desse tipo, mas alguns ainda continuaram.

Nesse caso, trabalhando na rede estadual, eu tinha liberdade para mandar os alunos para a coordenação quando aconteciam alguns problemas e as coordenadoras eram muito boas, sempre me ouviam, acreditavam no que eu dizia e sempre tomavam as providências cabíveis, registravam ata. Quando era alguma coisa um pouco mais grave chamavam os pais e isso aconteceu algumas vezes.

Por outro lado, quando eu trabalhava na escola municipal aconteciam também as mesmas coisas, mas eu não tinha a assistência da coordenação. Na verdade, chegava a ser explicitamente proibido mandar aluno para a coordenação. Os professores que eram convocados, aqueles que não são concursados, mas, trabalham na escola, diziam que essa história de ficar mandando aluno para a coordenação é só uma estratégia para você ser demitido rápido porque as coordenadoras não querem esse tipo de trabalho. Inclusive uma vez uma coordenadora entrou na sala enquanto eu dava minha aula e enquanto fazia um discurso para que os alunos se comportassem melhor ela chegou a dizer que era obrigação do professor manter a ordem em sala de aula, independentemente de qualquer coisa que acontecesse!

Então o problema principal para o qual eu não era preparado, que nunca foi discutido na graduação, foi esse. Acredito que para as mulheres deva ser bem pior, eu não tenho conhecimento para dizer isso, é só um palpite pela sociedade machista que a gente vive.

Outro problema que eu percebi que eu não era preparado também era em relação aos alunos não terem os conhecimentos prévios que eu precisaria para ensinar as matérias daquele ano. E, assim, apesar de saber como é a ordem normal dos conteúdos na escola, isso a gente discute na universidade, eu não sabia muito bem como lidar quando eu tinha que ensinar, por

exemplo, teorema de Tales e os alunos não sabiam fazer direito multiplicação, resolver equação do primeiro grau... Até alunos do Ensino Médio, por exemplo, não sabiam resolver equação do primeiro grau.

No Ensino Fundamental, por incrível que pareça a escola em que eu trabalhei era melhor do que a estadual, a dificuldade que os alunos tinham era mais relativa a números mesmo, quando aparecia número decimal, fração, eles não conseguiam entender muito bem. Eu, talvez por defeito meu, não tinha muita paciência para trabalhar conteúdos anteriores e depois entrar nesses que eu precisava ensinar...

Para mim foi uma questão muito difícil lidar com isso porque ao mesmo tempo que você precisa dos conteúdos anteriores para ensinar o conteúdo atual, você não tem tempo de ensinar os dois. Então eu não sabia lidar com isso no sentido de separar um tempo para ensinar aqueles conteúdos necessários e dar conta de ensinar também os atuais. Foi o caos na minha vida de professor sempre.

Sendo professor de Matemática eu sempre me senti alguém diferente na sociedade porque as pessoas que não são da área normalmente a primeira impressão que têm é sempre *“Você é louco!”*, *“Nossa, você deve ser muito inteligente!”* [risos]. As pessoas não têm o menor conhecimento do que é ser professor de Matemática pelo que parece.

No conselho de classe o professor de Matemática sempre é o mais esperado porque parece que é esperado que ele dê a nota mais baixa, que seja mais crítico em relação ao aluno que não estuda e isso tem a ver com o que eu disse antes das pessoas pensarem que a Matemática é mais difícil que as outras disciplinas. Isso é uma coisa que eu mesmo não acredito, mas existe essa visão em relação a nós professores de Matemática e que faz parte de eu me sentir afastado do resto também.

O conselho de classe para mim era quando as notas que os alunos tiravam nas minhas avaliações seriam legitimadas porque, por exemplo, nas duas redes acontecia de a minha nota não poder ser muito diferente da nota dos outros professores, que os alunos tiravam com os outros professores. Então eu quase sempre tinha que mexer na nota que eu tinha, dos trabalhos que os alunos fizeram, ou para mais ou para menos.

Uma diferença da escola estadual para municipal era que na estadual que eu trabalhei, não sei se todas são assim e também não sei se todas as municipais são como a que eu trabalhei, mas na estadual existia uma grande discussão sempre, em toda nota que era dada, que era dita. O conselho funcionava assim, o coordenador dizia o nome de um aluno e os professores que ficavam em fila diziam as notas daquele aluno com alguma justificativa

quando essa nota parecia estranha. Por exemplo, um aluno que é muito estudioso tirava uma nota baixa, então o professor dizia a nota e justificava. Ou o contrário, se o aluno que normalmente tirava notas muito baixas tirava uma nota alta o professor acabava justificando sem ninguém perguntar.

Na escola estadual quase sempre os professores de exatas, Matemática, Física e Química, davam notas mais baixas para alguns alunos que tiravam notas muito altas nas outras disciplinas e sempre começava um debate no sentido de que aqueles conteúdos de exatas, para outros professores, nem eram úteis, então por que punir um aluno que tirou nota baixa ou que não sabe calcular, por exemplo, o comprimento de alguma coisa, o volume de algo, se ele talvez nem vá usar aquele conteúdo na vida? Seria como atrasar a vida de um aluno por uma coisa que seria relativamente irrelevante na vida dele.

Na minha experiência, nas duas escolas, eu não era o professor que debatia muito sobre essas questões. Primeiro, porque aqueles outros professores não tinham formação para afirmarem o que diziam, segundo que demoraria muito tempo para discutir com eles e convencê-los do contrário quando era o caso. Na maioria das vezes, eu até concordo que muitos conteúdos que se tem na escola são irrelevantes para muitos alunos, então principalmente por isso eu não entrava muito nessas discussões, que aconteciam mais na escola estadual.

Na escola municipal, por outro lado, os professores eram mais próximos uns dos outros, então, no momento do conselho a gente fazia combinados. Um aluno, por exemplo, do sétimo ano, turma em que encontrei alunos analfabetos. O professor uma vez disse *“esse aluno não tem comprometimento!”* e eu respondi *“mas ele nem sabe escrever comprometimento, ele não tem como ter comprometimento”*. Então a gente tinha alunos desse tipo e tranquilamente conversava sobre qual nota esse aluno deveria tirar porque ele não produzia nada mesmo e junto com a diretora a gente combinava se esse aluno poderia reprovar ou não, pois a diretora também é cobrada de certa forma sobre a quantidade de alunos que reprovava ou que era aprovado. A escola sofria, de alguma maneira que eu não entendo, alguma coisa caso reprovasse muitos alunos.

A reprovação de alunos, então, era sempre um processo de negociação e durante todo o ano nós conversávamos para que as coisas dessem certo no final. Por exemplo, o aluno não poderia nunca tirar nota dez num bimestre e 3,0 em outro, ou uma nota vermelha que fosse em outro bimestre, nunca. Se ele tirava dez no primeiro bimestre estava traçado um caminho natural para ele, ele só tiraria notas boas porque se constatou que aquele aluno era bom desde

o primeiro bimestre. Não poderia haver discrepância que causasse estranhamento em alguém que iria avaliar essa trajetória e poderia vir a questionar.

Então, no município era uma coisa combinada mesmo e até sobre os alunos que iriam reprovar ou não. É interessante, relacionando com a outra história de como eu me sinto sendo professor de Matemática, porque os professores sempre vinham me perguntar “*e aí, esse aluno é bom ou não? A gente pode reprovar ele?*”. Era uma responsabilidade que eu não queria ter na verdade.

Eu dei aula no sétimo e nono anos, e não sei como, mas aquela escola tinha duas excelentes turmas de nono ano e isso parecia até absurdo em relação às outras turmas da escola. As outras eram muito ruins e a gente não conseguia trabalhar direito. Mas no nono ano, por exemplo, tinha um aluno chamado Mateus que não conseguia discutir, não conseguia participar muito bem das aulas apesar de interagir bem com outros alunos. Eu fui a pessoa que deu o aval para que esse aluno fosse reprovado e ele foi reprovado porque se eu disse para reprovar em Matemática os outros professores se sentem autorizados a dar notas baixas para que ele reprove nas outras disciplinas também.

Uma outra coisa que acontece é que eu não poderia reprová-lo só em Matemática. Se ele reprovar apenas em Matemática alguém vem me cobrar e eu tenho que mudar a nota. Então era assim, no conselho os professores enfileirados falavam sobre as notas e tal, mas quem legitimava normalmente eram os professores de exatas que no caso no município era só eu. Mas, eu não podia dar uma nota isolada nem do histórico geral do aluno e nem dos outros professores.

[Pergunto se ele conhece o discurso que ronda algumas escolas segundo o qual a nota do aluno no boletim deveria ser, no mínimo 4,0.]

Quando eu trabalhava no município eu já vinha de uma escola estadual que tinha essa regra explicitada pelo diretor. Então eu cheguei como alguém que conhecia o esquema, digamos. Ah, e eu até fui contratado por isso!

Quando a diretora me entrevistou ela disse que pegou meu currículo e ligou para a escola em que trabalhei anteriormente e o diretor lhe disse que eu era muito rígido, que não gostava de conversa na aula... Então essa questão nem precisou ser discutida comigo, mas eu sei que ela existe.

Tem o exemplo do aluno que eu citei anteriormente, que era praticamente analfabeto. Era um aluno que a gente tinha dificuldade de reprovar porque não podia dar nota muito baixa

para ele, então ele é um exemplo disso. Tivemos que fazer uma reunião com a diretora para que ela falasse se estava tudo bem ou não em reprova-lo e demorou muito para essa reunião se concluir porque mesmo mostrando que o aluno era analfabeto e tudo ela não queria aceitar que ele fosse reprovado. Mesmo para ele que mal sabia escrever no sétimo ano a gente não conseguia dar nota baixa. Então, assim, era uma coisa muito comum, muito perceptível apesar de não ser também algo institucionalizado, ser uma lei, uma regra.

O meu relacionamento não era muito bom com os colegas, mas eu acho que também porque não sou muito fácil de relacionar, então tem esse peso pessoal, que eu já tenho dificuldade com isso mesmo. Acho que eu só me relacionava mesmo com professores de Matemática porque a gente discutia problemas relativos ao ensino de Matemática, ao currículo e tudo, e os professores de física quando era o caso na escola estadual.

Então os outros professores não tinham muito contato comigo não. As discussões que eles faziam não me interessavam normalmente, na verdade a maioria das pessoas se surpreenderiam com o tipo de assunto que surgia na sala dos professores, são coisas que são muito absurdas.

A minha atuação, enquanto professor de Matemática, acho que eu já falei um pouco... Eu era meio rígido para resolver alguns problemas, eu tinha dificuldades com conteúdos que eram necessários e que os alunos não conheciam bem. Por outro lado, eu gostava de trazer coisas diferentes, coisas que provocassem os alunos. E isso às vezes era bem recebido, às vezes, não. Quando eu fazia trabalhos com material concreto, por exemplo, todo mundo achava o máximo: *“Nossa, você conseguiu construir isso, esses poliedros aí com canudos... Meu Deus, como os alunos conseguiram?”*. Mas outras coisas, por exemplo, mandarem os alunos lerem um texto, isso não era bem visto por coordenadores porque eu era professor de Matemática. O que eu estava querendo que os alunos lessem? Não tinha nada a ver uma coisa com a outra, na opinião deles, e isso me incomodava um pouco.

Outra coisa que me incomodava como professor de Matemática era o excesso de relatórios que eu tinha que entregar. Eu tinha que fazer planejamento toda semana e esse planejamento tinha que ser alguma coisa praticamente copiada do plano municipal. Eu não sei como é que se chama esse documento, mas tem um documento que diz o que tem que ser ensinado em cada bimestre e quais são as competências e habilidades relacionadas a cada conteúdo e outras informações. Todas essas informações tinham que estar no meu plano e ao mesmo tempo esse meu plano tinha que dizer o que eu ia trabalhar em sala de aula, mas

difícilmente o conteúdo que eu tinha que ensinar em sala coincidia com esse plano por causa de “*n*” questões, por exemplo, a falta que os alunos tinham de algum conteúdo anterior ou até o tempo e os objetivos que eu tinha com cada turma. Mas, para a secretaria os meus objetivos têm que ser sempre os mesmos para todas as turmas que têm a mesma idade, que tem o mesmo nível de escolaridade. Então essa questão em relação a ser professor era uma coisa bem difícil.

No município eu dei sorte de pegar uma coordenadora muito legal comigo em relação a essa história e ela via que eu conseguia fazer um trabalho legal com os alunos, por isso, não me cobrava muito sobre essas coisas. Eu podia levar o planejamento um pouco diferente do plano e até não entregar toda semana um planejamento e estava tudo bem.

Ah, as escolas em que trabalhei, para minha sorte, tinham bastante material didático, inclusive esses materiais ficavam lá abandonados porque a maioria dos professores não usavam e foi até estranho para algumas pessoas quando eu decidi usar. Os materiais que eu queria eu tinha, materiais para ensino.

O problema que é comum é o calor, as escolas têm uma estrutura muito velha e é muito quente. Os ventiladores fazem muito barulho, alguns têm a possibilidade de cair na cabeça de alguém e isso incomoda mesmo. Acho que é isso.

No caminho de casa para a escola normalmente eu ia pensando no que eu faria naquele dia, mas, sempre foi tranquilo. Eu ia pensando “*Ah, em tal momento da aula eu vou parar e fazer alguma piada que vai, sei lá, chamar mais a atenção deles para o que eu estou falando*”. Mas, era bem tranquilo.

Na volta para casa quase sempre eu ia refletindo sobre o que tinha acontecido naquele dia e quase sempre acontecem uns problemas. Os alunos são muitos nas escolas, né, às vezes tem aproximadamente 40 alunos, então quase sempre acontece alguma coisa que vai te deixar afetado de alguma forma, irritado, triste ou até feliz, o que é mais raro. Eu voltava pensando nesses problemas, mas nunca tive uma experiência tão ruim que me fizesse muito mal. Só uma vez quando eu trabalhava no município, eu morava com minha mãe e minha mãe é pedagoga, fiquei muito irritado porque fiz alguma afirmação que eu não consigo me lembrar agora, mas eu disse que os alunos não deviam fazer. Eu não consigo me lembrar, mas era uma coisa assim que o aluno generalizou de uma maneira tão absurda que me deixou muito chocado porque aquilo que ele disse na generalização dele era alguma coisa que se ele contasse para alguém que eu tinha dito me prejudicaria muito. Mas eu não disse aquilo que ele

entendeu, eu disse uma outra coisa que ele generalizou de uma maneira ridícula e eu fiquei muito irritado. Nossa, eu fiquei muito irritado mesmo nesse dia!

Apesar de ter ficado irritado não deixei transparecer isso na sala de aula, deixei passar porque, sei lá, naquele momento não valia a pena falar nada porque eu ia falar besteira, eu estava muito irritado mesmo. Nesse dia eu fiquei mal por “*n*” motivos, entretanto o que mais me incomodou é que muitas pessoas fazem esse tipo de generalização, muitas pessoas acham que entendem, mas não entendem de lógica e é uma lógica muito simples e infelizmente está em vários discursos a falta dela.

Ser professor de Matemática hoje... Eu não sei se é tão diferente de ser professor de Matemática em outras épocas. Conversando com outros professores, assim, eles que eram bem mais antigos do que eu, diziam que eu acreditava nas coisas que eu acreditava porque eu era novo. Então parece, assim, que existe uma preparação da vida cotidiana do professor que eu não tinha e que eles tinham, e que eles eram mais adequados para trabalhar do que eu, na opinião deles, por ter essa preparação. Parece que se fosse ver do ponto de vista deles, eles como professores hoje eram diferentes dos anos anteriores porque estavam mais preparados. Já eu, era meu primeiro ano, então eu não tinha como perceber isso.

Eu acho que o professor hoje precisa conhecer muito bem as possibilidades dos alunos e isso varia em relação à época. Então é importante, por exemplo, entender a realidade do bairro do aluno naquele momento. Por exemplo, eu trabalhava no Nova Lima, é um bairro muito afastado de tudo em Campo Grande e a maioria dos alunos nunca sai do bairro, não conhece as possibilidades que têm e eu acho importante entender que as possibilidades dos alunos na cidade, que eles estão, são limitadas. Então é legal conhecer aquilo que pode ser o objetivo do aluno e que talvez ele nem conheça, e também conhecer os objetivos que os alunos têm e analisar possíveis trajetórias que o aluno pode percorrer para atingir esses objetivos.

Por outro lado, tem outras questões que são importantes, por exemplo, questões políticas que nunca foram meu forte como eu já disse, mas 2016, por exemplo, foi um momento meio conturbado. Não consigo me lembrar agora de alguma questão muito forte que acontecia, mas, o *impeachment*²⁴ foi uma questão muito forte que gerou muita polêmica e a gente até brigava por assumir uma opinião ou outra, uma postura ou outra, escolher um lado ou outro.

²⁴ Processo de *impeachment* sofrido pela presidenta Dilma Rousseff em 2016.

A ideia é que não seja tão extremo, isso é verdade, mas escolher um lado a gente sempre escolhe e esse negócio de escolher um lado, de entender o que está acontecendo além do que é mostrado e relacionar isso com outras coisas que são possíveis, que viriam a acontecer depois dessas mudanças políticas é importante e é importante ser discutido na sala de aula. Então ser professor de Matemática naquela época envolvia isso também, envolvia discutir essas coisas e estar por dentro do que acontecia.

É engraçado que acontecia muita coisa ao mesmo tempo. *Operação Lava Jato*²⁵, todo dia mostrando novos escândalos, teve delação da *Odebrecht*²⁶, meu Deus, era muita coisa! Era difícil você estar por dentro de tudo, e nem tem como eu acho, mas isso é uma coisa que está envolvida, que é conhecer o panorama político do Brasil. E local também, do município, do estado. Teve também muitos esquemas de corrupção aqui no estado, aqui no município no ano anterior, se não me engano. Teve uma mudança de prefeito, mas eu não estava aqui então não estava por dentro²⁷.

Eu espero nunca ter que voltar para a escola básica, nunca mesmo [risos]. Eu não quero mais dar aula nem na rede municipal nem em escola estadual, em nenhum município ou estado do Brasil, mas em geral isso não é questão de escolha quando se trata de ser professor. Você faz o que dá, trabalha onde dá e a profissão ao mesmo tempo em que não é muito valorizada forma muitas pessoas, o que me leva a pensar “*O que essas pessoas estão pensando quando escolhem ser professores? Será que elas não sabem fazer outra coisa ou o quê?*”. Porque não é uma profissão que valha tanto a pena assim. Até teve uma propaganda ridícula que dizia “ *aumente a sua renda, seja professor*”, mas não é bem assim que funciona não.

Por exemplo, nada é democrático na escola, a opinião dos professores não conta. O que conta é o que o diretor decide em conjunto com os coordenadores, às vezes nem com eles. São diferentes níveis em que decisões são tomadas e o nível do professor mal dá para ele

²⁵ Segundo o Ministério Público Federal, a operação Lava Jato foi a maior investigação de corrupção e lavagem de dinheiro realizada no Brasil, a partir de recursos desviados da Petrobrás. O esquema criminoso envolveu empreiteiras, funcionários da Petrobrás e agentes políticos.

²⁶ Empresa envolvida em esquemas de corrupção investigadas pela operação Lava Jato.

²⁷ Em março de 2014 o prefeito de Campo Grande/MS, Alcides Bernal, teve o mandato cassado por conta de denúncias de irregularidades em contratos firmados com algumas empresas. Com isso, assumiu a prefeitura municipal o então vice-prefeito Gilmar Olarte que foi afastado do cargo em agosto de 2015 junto com o presidente da Câmara Municipal em decorrência de gravações realizadas pela Polícia Federal que revelaram pagamento de propina e combinação de votos para cassar Alcides Bernal. Alcides Bernal retornou ao cargo de prefeito em Campo Grande/MS um ano e cinco meses após a cassação.

escolher o que vai fazer na sala de aula, as opiniões não são levadas em consideração. Então eu, que estou fazendo pós-graduação, se eu for trabalhar como professor na Educação Básica, principalmente na escola municipal, eu sei que a minha opinião não vai valer nada apesar de eu ter mais qualificação do que muitas pessoas que tomam decisões lá. Esse é o principal problema, não tenho nenhum poder como professor do município.

Outra questão é que os alunos, crianças e adolescentes, não sabem direito o que querem, e isso é normal, isso não é um absurdo. Mas isso faz com que os alunos não tenham tanto comprometimento e eu não quero trabalhar com pessoas que não sejam comprometidas em estudar. Eu não quero ter que explicar porque eles têm obrigação de estudar, por exemplo.

Acredito que na universidade isso é um problema menor, que acontece menos, porque na universidade o aluno já escolheu fazer Engenharia, Computação, Matemática, e por isso o futuro dele nessa profissão depende do seu estudo. E isso é óbvio para qualquer um que entre na universidade, então isso é um problema que eu já não teria.

Eu tenho a impressão de que na universidade as relações são mais democráticas do que nas escolas municipais. Aqui mesmo na UFMS existem processos democráticos para a escolha de líderes, de coordenadores, de diretores de departamento e esse processo político é algo que a opinião de um professor individualmente tem mais força do que nos processos políticos da rede municipal e estadual. Essas são as questões principais pra mim.

Hoje sou aluno do mestrado e pretendo continuar depois fazendo doutorado, se for possível, e no fim de tudo isso dar aula em alguma universidade. Eu nem faço questão que seja no Brasil, pode ser em um país até economicamente pior que o Brasil, mas sendo numa universidade eu já estou feliz. Para o futuro é isso que eu espero.

Talvez, eu até toparia trabalhar em uma rede particular. Se fosse em uma escola que paga bem porque o que acontece em Campo Grande é que as escolas públicas pagam muito melhor do que escolas particulares quaisquer. Qualquer escola particular paga menos do que a escola municipal em Campo Grande, pelo menos pelo que eu sei. Isso não é o que acontece em São Paulo, por exemplo, professores de escola particular ganham muito bem e nessas escolas a cobrança que acontece sobre o professor não é em relação ao desempenho do aluno, o desempenho do aluno depende do aluno.

Hoje dou aula particular para alguns alunos do Colégio Harmonia que é uma escola muito bem-conceituada em Campo Grande, grande e inclusive muito cara para você estudar lá. Eu vejo que é muito diferente, a maioria desses alunos não precisa de muita coisa para aprender o conteúdo porque eles ficam o dia inteiro estudando. Por exemplo, eu dou aula particular para um aluno do 3º ano que quer fazer Fuvest e muitos conteúdos difíceis ele traz

para eu ensinar, mas o meu ensino para ele é só falar “*ah, quando você vai resolver isso daí tem um teorema que fala assim e você pode usar esse teorema aí*”. Só de dizer isso o aluno já consegue resolver o exercício, então eu acho que em escola particular acho que eu trabalharia sim no ensino básico por causa dessa questão do estudo e por causa do salário, que pode ser maior.

Além do salário, tem a questão da estabilidade também. Aqui em Campo Grande eu não sou um professor concursado, óbvio, porque eu não estou trabalhando. Como professor convocado eu não tenho nenhuma estabilidade, nenhuma. Não tenho direito a quase nada, eu posso ser mandado embora a qualquer momento sem receber nada e isso é uma questão que tem peso também. Na escola particular eu teria mais estabilidade, garantida pela lei CLT²⁸.

O currículo de Matemática da escola básica não é muito adequado para os alunos que nós temos. Eu acho que tem muita coisa, muita coisa mesmo e muita coisa inútil até para eles.

Acredito que esse currículo é pensado por pessoas que não têm uma visão panorâmica da sociedade e, do meu ponto de vista que não entende muito de currículo, essa visão panorâmica da sociedade deveria ser o fator principal na hora de escolher o que deveria ser ou não ensinado na escola. Não que eu tenha uma visão panorâmica, mas eu tenho noção que conteúdos que são ensinados lá não têm muita utilidade, por exemplo, medir arco de circunferência. Sei lá, talvez o aluno que vá fazer Engenharia, Artes ou Arquitetura irá usar isso, mas quase ninguém vai usar. E os problemas que se vê nos livros didáticos sobre isso são problemas que não têm nada a ver com a realidade, são invenções dos autores para que aquele conteúdo seja aplicado.

Eu sei que esse conteúdo é muito útil na Matemática, mas para os alunos eu não sei se ele é útil. Acho que poderia ter menos conteúdos de Matemática e mais relações da Matemática que sobrar com os usos na sociedade, e poderia ter mais possibilidade de problematizar questões da sociedade com a Matemática. Poderia ter isso também porque parece que a gente está ainda numa perspectiva de ensinar o conteúdo e deixar o aluno depois se virar com ele. Eu acho que deveria ser o contrário, trazer aquelas situações que o aluno teria que se virar com elas para acabar mobilizando conteúdos ao mesmo tempo que se ensina se discute essas outras questões de fora da escola. Eu acho que seria um ensino mais legal se tivesse mais essa possibilidade que não tem.

²⁸ Consolidação das leis de trabalho.

O ensino de Matemática é um pouco diferente do ensino das outras disciplinas porque existe uma ordem entre os conteúdos, pelo menos do ponto de vista da Matemática acadêmica, e para aprender certas coisas é necessário que se saiba certas outras anteriormente. Então isso requer do aluno uma ordem, uma certa disciplina que a maioria não tem e que a maioria das outras disciplinas não tem. Aprender orações subordinadas, por exemplo, não necessariamente depende de aprender crases anteriormente, o uso da crase ou sei lá. Aprender basquete não depende do impedimento do futebol. Enfim, são exemplos toscos que eu pensei agora, que eu acredito que nas outras disciplinas não tenha isso com tanta força quanto tem na Matemática. Por isso, acaba sendo diferente das outras disciplinas, mas sobre o ensino acho que eu já trouxe umas questões de você trazer questões de fora da escola e tudo mais...

Eu não tive problemas de saúde enquanto era professor, mas poderia ter [risos]. Acho que eu não tive porque dei pouco tempo de aula, só fiquei um ano na escola, mas eu conheci muitos professores que tinham problemas de saúde devidos à profissão. Por exemplo, minha mãe teve que ser readaptada em outra função na escola porque foi considerada psicologicamente incapaz de continuar como professora. Ela se estressou muito depois que um aluno levou uma faca para a escola e a ameaçou. Nesse dia ela surtou!

Eu vejo outros problemas mais sutis, por exemplo, a obesidade. Sei lá, mas nas escolas que eu trabalhei, pelo menos, a maioria dos professores em um período curto de tempo engordou muito e isso é um problema de saúde que eu considero grave. Não sei se é relativo à profissão docente especificamente ou relativo a ter um salário, que a maioria das pessoas que fazem licenciatura não tem uma renda muito alta. Mas bom, não sei muito bem falar disso porque eu não tive problemas desse tipo.

Com a mesma estabilidade o que eu faria? Essas perguntas sobre estabilidade e salário são complicadas!

Antes de entrar no mestrado eu estava com a ideia de fazer outra faculdade para não ter mais que dar aula e minhas alternativas preferidas eram ou Ciências da Computação ou Economia porque no tempo em que morei em São Paulo conheci várias pessoas dessas áreas e percebi que elas tinham muitas possibilidades de carreira. Por exemplo, no caso da Economia carreira em bancos e eu gostaria de trabalhar assim, economista, analista em algum banco. Acredito que é bem promissor fazer isso, tem uma estabilidade boa e muito menos problemas relativos à maioria dos problemas que os professores têm e eles não. Na Computação também, só que na computação você tem outras possibilidades, que são as *startups*...

O salário de um professor é um salário que dá para você viver. Dá para viver tendo um carro, no meu caso minha moto gasta tanto quanto um carro, tendo onde morar e tendo o que comer. Acho que é suficiente para isso.

Conheço alguns professores que conseguem também desfrutar de momentos de lazer e até participar de eventos culturais bem caros, outros que conseguem viajar para outros países, mas esses professores são exceções, são pessoas muito organizadas que não gastam um centavo fora do planejamento, que é bem restrito. Mas é uma minoria, eu acho que para a maioria dos professores que eu conheci só dá para fazer o básico. Dá para você ter a sua casa com os móveis que a maioria das pessoas têm em casa, sofá, tv, ar condicionado... Não dá para fazer muito mais do que isso.

Eu, por exemplo, trabalhava 17 horas, menos do que 20. Eu era um tapa-buracos, nos dois semestres em que trabalhei nas duas redes de ensino eu era alguém que pegou os horários que ninguém queria mais, porque eu não tinha nada. Então foi o que deu. Consequentemente, eu tinha menos dinheiro do que a maioria dos professores, menos aulas, ficava menos na escola. Eu conhecia menos os outros professores, menos a diretora, menos tudo. Por exemplo, na escola em que eu trabalhei no primeiro semestre eu não sabia o nome dos alunos. Existe uma disciplina chamada Matemática II que é só uma vez por semana e eu não sabia o nome dos alunos por isso.

Para mim, o planejamento que eu fazia com o dinheiro dava. Só que foi difícil me adaptar porque lá em São Paulo eu ganhava bem mais, mas eu consegui. É importante considerar que eu morava com minha mãe, então eu morava de graça, eu tinha quem fazia as coisas para mim, eu dava uma ajuda financeira em casa e ficava com o resto do dinheiro, a maior parte. Então era tranquilo, era mais ou menos a vida de um adolescente que trabalha, como eu já tinha sido antes.

Minha família acha que sou doido, eles não entendem nada, nada mesmo de Matemática, nem querem e nem tem interesse nisso. Por exemplo, uma vez eu lembro que falei a palavra axioma e expliquei o que era, minha tia falou “*nossa, ainda bem que você me falou porque senão eu ia dar esse nome para algum filho que eu tivesse depois*” [risos].

Então para eles é bem estranho e eles não entendem muito bem o que é fazer faculdade de Matemática, ser professor de Matemática. Eles acham que eu sei fazer qualquer conta que me derem para fazer e que também quando tem que fazer uma conta rápida é melhor

perguntar para mim, o que não tem nada a ver com a realidade [risos]. Na verdade, quando a gente vai na pizzaria o garçom tem que fazer a conta porque eu não consigo.

Já os meus amigos... a maioria é da Matemática ou da música porque eu faço parte de banda de música, sempre toquei algum instrumento. O pessoal da Matemática entende porque já é da mesma área, eles nos veem como iguais. O pessoal da música tem muita habilidade em Matemática também e é um grupo de pessoas que está meio fora da sociedade por “*n*” questões culturais, então eu me sinto meio igual nesse ponto. O olhar deles para mim é um pouco parecido com o da família no sentido de que eles acham que eu sei fazer qualquer conta, que eu faço conta rápida e eu sei um monte de coisa que ninguém mais consegue porque Matemática é difícil. Apesar disso, o olhar desses meus amigos é menos exagerado do que o olhar da minha família.

A interferência da escola na vida pessoal foi mais dos alunos mesmo. Muitos alunos às vezes me encontram, ontem mesmo eu estava aqui na Arquitetura e um aluno passou por mim e ficou super feliz porque me viu. Não sei o porquê, porque eu era o “maior filho da mãe na aula”... Enfim, mas o que acontece é que eles adicionam em redes sociais, mandam mensagens. Uma aluna já mandou fotos para mim e eu poderia ser preso se fosse visto com aquele tipo de conversa. Mas eu dei sorte nesse sentido de trabalhar sempre longe da minha casa porque acho que se eu morasse perto da escola onde eu trabalhava acredito que teria muito problema de aluno indo na minha casa, me chamando em momentos que eu não estou trabalhando, mas por sorte eu não tive isso. Foi mais em relação às redes sociais mesmo que deu algum problema, os problemas foram pequenos.

Acho que a maioria dos professores não é feliz e essa é uma questão importante também. Até comentei isso, brevemente antes, mas acredito que a maioria das pessoas que é professor o é por falta de opção mesmo, porque é uma faculdade fácil de entrar, assim como foi na minha história. As licenciaturas são mais fáceis de entrar e são difíceis de se formar, mas em muitas faculdades essa dificuldade quase não existe, nas particulares principalmente. Acaba, assim, que depois muitas pessoas entram no curso por falta de opção e se formam. Depois vão trabalhar em algum lugar, por falta de opções melhores, normalmente são escolas e normalmente são escolas que elas não escolheriam trabalhar, mas é o que deu, e lá elas continuam.

Elas não podem dar trabalho, aumentam nota, passam por estresse porque não têm outra opção, acaba sendo como, por exemplo, na caça dos javalis. Os caçadores colocam um

corredor no caminho do javali e ele simplesmente não tem outro lugar para ir, não tem para onde fugir e a tendência natural dele é correr. Então sempre dá certo essa estratégia e no final desse corredor tem uma lâmina e o javali se suicida.

Eu vejo assim a vida da maioria dos professores. Tem muitos professores que não fazem parte do que eu estou dizendo, mas eu conheci muitos, muitos, muitos professores que não são felizes dando aula e que fariam outra coisa se pudessem, se tivessem habilidade... Enfim, acho que é muito como a caçada do javali a vida do docente e infelizmente a maioria dos professores não é feliz no meu ponto de vista. Eu não era feliz, mas eu acho que eu estou em um caminho que vai me levar para outro lugar que talvez eu seja feliz, talvez não, mas a gente sempre pode improvisar.

Ser professor na escola básica é ter que pensar em educação no sentido de que existem projetos para essas crianças que você está dando aula e é importante pensar nisso. Não adianta pensar que o conteúdo por si só garante alguma coisa para os alunos porque não garante. O conteúdo não é suficiente nem para que os alunos saibam resolver problemas e isso está diretamente relacionado com a sociedade em que vive. Tem que considerar onde ele está, quem ele é, o que ele quer e o que ele pode. O que ele pode não no sentido de limitar, mas no sentido de você perceber possibilidades para esse aluno que ele mesmo não pensou e também ajudá-lo nessas possibilidades.

Ah, os relatórios... A parte burocrática que mais me incomodava era essa, ter que fazer relatório toda hora, sobre tudo. Por exemplo, se acontecer alguma ocorrência, por exemplo, um aluno xingou, me ameaçou, alguma coisa, eu tenho que registrar na hora no meu caderno porque senão depois eu não posso reclamar. Isso me incomodava, eu nem tinha caderno porque era meio rebelde nessa parte. Isso é algo que ficou forte para mim da época que eu dei aula.

3.3 EM FRENTE, SEM MEDO!, GRITA O PROFESSOR CRAVO

Data da entrevista: 15/11/2016

Sou o professor *Cravo*, tenho 29 anos e moro com a minha família: minha mãe, meu pai e meu irmão. Atuo como professor de Matemática há quatro anos em Campo Grande/MS, tanto na rede estadual quanto na rede municipal de ensino, dando aulas para o Ensino Fundamental II e Ensino Médio. Trabalho em três escolas e tenho uma carga horária de cinquenta e quatro horas: vinte e cinco horas na rede municipal, onde sou professor efetivo; e vinte e nove horas na rede estadual, como professor convocado.

Quando eu estudava na Educação Básica não era um aluno destaque, eu me enquadro como um aluno mediano. Tirava notas boas em alguns momentos, em outros não. Nessa época eu não sabia que seria professor de Matemática, na verdade nem gostava tanto de Matemática, gostava muito de história e geografia e, por isso, o primeiro vestibular que fiz foi para esses dois cursos; mas não consegui passar. Eu sempre tive facilidade com dados históricos, informações de gráficos e tabelas, mas em momento nenhum eu me imaginava na carreira como matemático.

Depois, quando comecei a trabalhar, resolvi fazer um cursinho. Nessa época meu sonho era fazer vestibular para Química porque no cursinho eu gostava muito da aula de um professor dessa disciplina, gostava muito da didática dele. Achava a aula empolgante porque os alunos gostavam e eu via que eles aprendiam. Eu observava e falava “*Ah, eu quero isso para mim!*”. Eu achei gostosa a forma como ele trabalhava e vi que tinha um retorno.

Foi por isso que resolvi fazer vestibular para Química, mas no dia da inscrição, não sei o porquê, me inscrevi para Matemática. Fui aprovado no curso de Matemática – Licenciatura na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) e comecei a fazer o curso. Me formei em quatro anos e meio.

Gostei muito do curso, acho que contribuiu muito para o que eu sei hoje de Matemática. Quando eu comecei a graduação, alunos do segundo ano falavam muito dos professores que eram difíceis. Você vai lembrar da Élvia! Falavam tanto dela que, quando eu estava no primeiro ano do curso, minha preocupação era só passar de ano.

Eu não pensava naquele momento se eu queria ser professor. Quando eu entrei no curso todo mundo falava “*Ah, você vai pegar DP disso, DP daquilo...*”, por isso eu só pensava em não pegar DP²⁹.

O curso era muito bom. Tem algumas coisas que eu mudaria, que eu não gostei, mas procurei respeitar tudo o que foi oferecido. Acho que teve muita pouca preparação para a atuação em sala de aula. Grande parte dos alunos que ingressam na graduação tomam até um susto quando os professores focam muito na parte do conhecimento matemático. Conhecimento muito bom, quanto à parte voltada para a sala de aula acho que o curso deixa um pouco a desejar.

Lembro-me que os professores eram muito sérios. Diferente do professor de química do cursinho de quem havia gostado muito, não tive um professor que me despertou como inspiração para ser professor de Matemática, que eu dissesse “*Ah, eu quero ser como esse professor!*”

Quando eu fazia faculdade eu tinha um amigo que já era professor e tinha se formado um ou dois anos antes de mim. Depois de formado ele foi atuar na rede municipal daqui de Campo Grande/MS com uma carga horária de quarenta horas. Um dia ele me mostrou o pagamento dele e quando vi o valor pensei “*Nossa, tenho que me formar logo para dar aula!*”. Então escolhi dar aula pela questão financeira mesmo. Eu falava “*Não, eu preciso dar aula!*”.

Nessa época já falavam que a rede municipal pagava mais do que a rede estadual. Quando eu estava na faculdade assumi a licença de um professor, peguei trinta dias de substituição em uma escola municipal, mas eu não tinha noção do quanto iria receber. Quando terminou a licença eu peguei o pagamento e falei “*Nossa, eu tenho que formar logo!*”. Comprei uma moto só com o dinheiro do pagamento! Eu andava de ônibus antes e a moto me ajudou muito porque eu comecei a substituir professores em várias escolas.

É por isso que eu digo que a nossa profissão dá um bom retorno financeiro, mas poderia ser melhor tendo em vista tudo o que a gente faz em prol de pessoas. A gente está ajudando pessoas a terem uma vida.

Então vejo que a minha escolha pela rede municipal foi circunstancial porque eu já conhecia a diretora por conta da substituição, mas acho que se eu não a conhecesse não iria

²⁹ DP, abreviação de dependência, é o termo usado para dizer que o aluno terá que cursar novamente uma disciplina devido a reprovação.

conseguir trabalhar no município. No estado eu acho que também consegui aulas porque eu já era mais conhecido.

Eu comecei a dar aula para o Ensino Fundamental II, só depois fui dar aula para o Ensino Médio. Não tenho preferência por turma, só confesso que gosto mais do sétimo ano: da turma e do conteúdo. No Ensino Médio eu gosto dos conteúdos do segundo ano porque tenho mais afinidade. Uma turma que se eu pudesse optar não daria aula seria o terceiro ano do Ensino Médio, pois acho que eles têm aquela visão de que não vão reprovar porque estão no último ano, por isso não dão a devida atenção às aulas. Eu não dou aula para o terceiro ano, mas tem professores que relatam muito isso. Nas outras turmas eu daria aula também, mesmo com os problemas³⁰ da rede municipal; mas se eu conseguisse um concurso no estado, aí por escolha eu largaria o município, para ter mais qualidade de trabalho.

Foi assim que ingressei como docente. Eu já vi em outros estados que para começar a atuar nas escolas os professores têm que fazer um tipo de prova. Aqui não, aqui se o diretor gosta de você, ele contrata.

Acho isso um pouco injusto porque tem muito professor bom que está sem serviço. Eu mesmo consegui porque já conhecia a diretora, mas, por exemplo, tem muita gente que vem do interior de São Paulo e para eles é mais difícil esse começo. Acredito que para nós iniciantes o ingresso na profissão seja um pouco difícil. É um pouco desleal porque, às vezes, a pessoa é uma boa profissional, mas não tem nenhum contato.

Outra questão é a sua situação na escola, porque tem o professor efetivo e o não efetivo, que é convocado. Quando não se é professor efetivo a situação é complicada. Eu vivenciei essas duas situações em uma mesma escola e percebi que o tratamento mudou bastante. Enquanto eu era convocado não podia mandar aluno para fora de sala porque isso não era bem visto: *“Ah, você não está dando conta! Você não pode trazer, a gente está cheia de serviço!”*. Agora, como professor efetivo, a situação mudou: *“Ah, vamos conversar com o aluno, a gente vai ajudar”...*

Na rede municipal isso acontece muito, o tratamento é bem diferente! Eu pude perceber tão bem essa diferença que, quando assumi o concurso, eu conversei com a direção e falei que no primeiro ano em que entrei na escola percebi o quanto elas foram duras com coisas que não tinham sentido, mas que a partir de agora eu não iria aceitar ser chamado a atenção por determinadas coisas. Eu deixei bem claro isso e falei que eu quero fazer meu trabalho e quero ser respeitado por isso!

³⁰ Tais problemas serão abordados mais adiante no texto.

Essa diferença de tratamento pode ser vista também na forma como professores efetivos tratam os professores convocados. Enquanto você é convocado, você não tem muitas amizades, fica mais na sua. Há também muita pressão, você tem medo, pois por causa de uma atitude sua é chamado para responder um monte de perguntas como se fosse um interrogatório, como se você tivesse cometido um crime. Tem muito disso na escola!

Agora eu vejo que muita gente me respeita mais do que antes. Hoje eu vejo que minha voz, minha opinião é levada em conta, eu sou ouvido. Com relação a isso, as pessoas costumam falar que eu mudei, que agora estou diferente. Também pode ser isso...

Quando se é convocado você também se submete a coisas que não são da sua área, coisas que eu vejo como obrigação da escola suprir. Um exemplo é a famosa “vaquinha”. É “vaquinha” para o café - apesar de eu não tomar, como convocado eu ajudava -, para fazer algum lanche coletivo, para fazer uma festa de final de ano também. Esse ano eles pediram R\$ 50,00 e eu falei que não iria dar, que se eu tivesse que dar dinheiro para participar eu não iria.

Já fizeram “vaquinha” para o lanche dos alunos também, porque não tinha para dar. Isso é bem corriqueiro. Às vezes pedem açúcar, uma vez dei um pacote de açúcar, tempero... Ontem mesmo pediram dinheiro porque não tinham para comprar chá, tiveram que sair para comprar chá com bolacha porque não tinha lanche. Isso aí já aconteceu!

Nesses casos eu ajudei porque era para os alunos, mas coisas para a escola, para o professor eu não tenho esse hábito de ajudar porque é obrigação deles nos oferecer. Por isso eu não concordo com “vaquinha”, acho que é algo que tem que ser oferecido ao professor. Eu, particularmente, não participo, mas se eu fosse convocado já teriam me chamado a atenção. Como sou efetivo, isso não acontece.

Um outro exemplo é a prova. Na rede municipal, não sei se acontece na sua escola, mas na minha eles colocam as datas das provas bimestrais bem no início do mês de novembro, no entanto as aulas só acabam em dezembro. Eu, como efetivo, mudei por conta própria as datas das minhas avaliações e falei que não iria aceitar dar prova no começo do mês porque eu ainda tinha muito conteúdo para dar. A coordenadora não gostou, tivemos bastante atrito, ela veio gritando. Eu falei que não iria aceitar, que se ela continuasse gritando eu iria responder, iria na polícia. Fui chamado na direção, mas pela minha condição de efetivo eles tiveram que aceitar. Agora, por exemplo, só falta eu dar prova bimestral na escola.

Também tem a questão do conselho de classe. Se eu tenho que procurar reter um aluno ou dar uma nota baixa eu já falo para os colegas convocados *“Eu vou colocar tal aluno, se vocês quiserem aproveitem e coloquem”*. Eu falo *“Tem algum aluno que você queira*

colocar? Se precisar eu ponho, sem problema”. Nesse sentido, eu fico um pouco do lado dos convocados.

Uma vez um aluno tirou foto de uma professora de costas e colocou na rede social. Como essa professora era convocada, ela ficou com medo de falar, mas eu disse *“Não! Pode deixar que eu falo, então!”*. Como fui eu quem falou, tomaram providências, mas tive que ir lá e falar. Expliquei para a professora *“Não, não vou deixar você desamparada. Você está no seu direito, por que você tem que ficar quieta? Se precisar de alguma coisa pode me dizer que eu falo”*. Eu disse *“Agora eu não tenho o que temer”*, pois eu já era concursado.

Então eu olho muito isso, procuro não ter atrito com colega de trabalho, procuro mais ajudar...

Quando falo que sou professor de Matemática, a primeira coisa que falam é *“Ah, você é muito inteligente!”*. Eu sempre procuro mostrar um olhar diferente sobre isso, eu falo *“Não, a questão não é essa, a questão é um talento ou uma habilidade que você tem. E a minha habilidade é para essa área”*. Eu falo *“A questão é que poucas pessoas optam por escolher essa área, mas não é por causa disso que alguém que estuda Artes não é uma pessoa que tem um bom conhecimento, né”*. Eu até passo isso para os alunos, não é porque eu sou da área da Matemática que sou melhor do que alguém da área da Geografia, História... Eu não sei o que acontece quando se fala em Matemática, Física... Isso aí eu já acho que é tipo um paradigma porque todas as áreas merecem ser valorizadas.

Por eu ser professor de Matemática já aconteceu comigo também de amigos pedirem ajuda. Eles vêm com uma pergunta *“Ah, você não pode resolver isso para mim?”*. Isso aí sempre alguém pede, já pediram para mim pelas redes sociais.

Já os professores mais antigos, que estão quase no final da carreira, falam *“Você quer mesmo trabalhar nisso?”*. Inclusive algumas professoras já disseram *“Ah, você tem potencial para ir para outras áreas, não precisa ficar na sala de aula, você tem potencial para isso!”*.

No início eu tive bastante dificuldade porque na faculdade não tem isso de levar em conta a situação do aluno e na escola o professor tem que levar isso em conta. Isso influencia muito porque quando a gente começa a dar aula quer passar tudo que o aprendeu, acredito que todo mundo fica com essa intenção, mas chega na hora e percebe que não são todos os alunos que têm essa receptividade. Alguns nem ligam para sua aula, então, isso é algo que se tem que estar preparado, para compreender que nem todos vão receber da mesma forma o que o professor vai passar.

Por exemplo, há os problemas familiares. Às vezes os pais de um aluno estão se separando e querendo ou não isso causa um impacto na vida do aluno. Às vezes o aluno tem um comportamento de rebeldia e nós não sabemos o que fazer porque não conhecemos a situação dele. Por isso não conseguimos fazer com que ele compreenda o conteúdo e isso gera uma série de problemas com a coordenação. Às vezes, os pais são usuários de drogas. Eu dou aula para alunos nessa situação. A realidade que o aluno conhece é essa, não tem noção de que tem que estudar, às vezes só vai na escola como uma válvula de escape, por causa das amizades.

No começo da minha atuação profissional, como eu tinha pouca experiência, ficava bastante tenso. Isso interferia bastante na minha vida pessoal porque eu ficava levando problemas para casa, falava das coisas que aconteciam na escola. Hoje eu já estou bem acostumado com isso, quando saio da escola procuro esquecer as coisas ruins que se passaram lá e procuro dar atenção mais à minha vida mesmo. Tem tanta coisa para a gente se preocupar fora da escola! Eu falo isso porque gosto muito de viajar, de planejar viagens, programas de lazer... Nem que não sejam para mim, mas para amigos, eu gosto muito. Gosto também de estudar línguas, estou fazendo um curso de Espanhol, algo que gosto de fazer, que ocupa bastante meu tempo e faz com que eu esqueça a realidade de sala de aula.

Hoje eu falo que a escola não interfere mais na minha vida pessoal, mas porque eu decidi isso. Vejo que muitos professores não conseguem fazer essa separação, acho que se vê bastante casos de licenças médicas. Na minha escola há uns professores que tiraram licença e falam que não vão voltar mais para a sala de aula.

Eu acho que a única interferência minha na escola é que, às vezes, a gente age como se fosse mãe mesmo dos alunos. Eu não sei como é a vida deles em casa, mas, às vezes, o aluno vem conversar e por educação não vou cobrar atenção. Outras vezes o aluno me conta situações da vida dele e a gente procura orientar da melhor forma possível com base na sua vivência, naquilo que você acredita. O que eu procuro passar da minha vida pessoal para eles é que eu consegui vencer, que eu não tenho uma vida ruim. Poderia ter uma vida melhor? Poderia, mas eu tenho uma vida boa. Eu passo isso para eles, para eles buscarem isso e não só buscarem algo momentâneo. Até falo para eles: *“Vocês vão deixar oito anos de adolescência interferirem em trinta anos de vida adulta? Trinta, quarenta anos da sua vida adulta? Então, você tem que buscar alguma coisa!”*. Eu também falo sobre os erros da minha vida pessoal.

Todas as coisas relacionadas à minha profissão eu faço na escola. Em casa eu não me preocupo muito em relação às coisas do serviço porque senão vai tomar todo o meu tempo. Eu procuro relaxar porque o ambiente de sala de aula, por mais que seja gratificante, é muito

estressante. Então em casa eu procuro não fazer nada. Corrigir provas, trabalhos e até preparar uma aula... Tudo isso eu procuro fazer na escola.

Dar aula é algo que eu gosto muito, eu gosto muito da minha profissão, mas acho que nos dias de hoje o professor precisa ter muita paciência e isso é algo que tenho, paciência para compreender a situação do aluno, a questão da aprendizagem. Se o aluno não compreendeu determinado conteúdo, eu procuro outras metodologias para ajudá-lo. Eu busco sempre oferecer para o aluno o melhor aprendizado, como se fosse para um filho meu. Eu até falo para os meus alunos *“Oh, eu colocaria o meu filho para estudar comigo porque sei que procuro oferecer o melhor!”*.

Eu me sinto muito feliz por ser professor de Matemática, mesmo com esses desafios... Não desafios da área da Matemática, mas de âmbito geral.

Acho que um desafio da área da Matemática é o conhecimento... não sei se é esse o termo... Conhecimentos anteriores que o aluno traz para a disciplina. Por exemplo, no sexto ano do Ensino Fundamental II, os alunos já trazem alguns conhecimentos do Ensino Fundamental I, mas, às vezes, isso não foi totalmente passado ao aluno. E quando o aluno chega para o professor do sexto ano, ele chega com uma defasagem do conhecimento que já precisaria ter.

Aí vem o desafio porque o professor tem o conteúdo que precisa dar naquele ano e se ele retoma conteúdos para resgatar esses conhecimentos anteriores, os alunos que já sabem perdem um pouco porque o professor deixa de dar atenção para quem sabe. Isso, para mim, é um grande desafio hoje porque ou eu valorizo quem não sabe e deixo quem sabe, ou eu valorizo quem sabe e deixo quem não sabe.

Muitos falam que Matemática é difícil, mas eu sempre falo para meus alunos que tudo é questão de você descobrir um talento e investir nisso. No meu caso eu gostava um pouquinho de Matemática, então fui por esse lado.

Na nossa profissão há também alguns desafios de âmbito geral. Por exemplo, cada professor tem sua filosofia de dar aula e, infelizmente, falta um pouco de seriedade, de compromisso de alguns professores. Eu vejo isso em conselhos de classe. Às vezes o professor faz pouco caso do aluno, não faz um esforço em ajudá-lo em alguma defasagem. Tem também a questão da direção que faz uma pressão para determinado aluno passar. Às vezes a gente quer segurar o aluno em determinado ano para oferecer um pouco mais de conhecimento. Acho que esse desafio é o mais forte de âmbito geral, é o maior desafio porque são vários professores e cada um tem sua forma de avaliar. Quanto ao professor eu vejo que o maior desafio é em relação à aprendizagem do aluno.

Nessa semana, por exemplo, vou dar prova bimestral e eu já sei quem são os alunos que, infelizmente, vão ficar de exame e eu vou ter que dar um reforço maior; e sei também quem são os alunos que terão que ser retidos porque não deram a devida atenção.

É no conselho de classe que a gente consegue enxergar o aluno de forma geral. Não sei se por aí existe uma forma diferente de conselho, mas se existir eu acho que deveríamos fazer um teste, porque esse que temos é muito ruim. Senta a diretora no meio, aí fica um monte de professor em volta falando do aluno. A gente fala o que acontece em sala de aula e tudo mais, só que o problema na escola em que eu trabalho é que não se fala sobre o que fazer para ajudar esse aluno. Eu acho que o foco deveria ser esse: *“Ah, o aluno tem isso? O que nós, professores, podemos fazer para ajudar?”*.

Eu vejo que só há relatos do que foi feito e não há uma sugestão do que pode ser feito. O conselho dá muito atrito, até eu já até entrei em atrito porque falaram que iam mandar um aluno para o Conselho Tutelar e eu não concordei porque ele era um ótimo aluno, ele não registrava nada, mas eu percebia que era um bom pesquisador, que conhecia muitas coisas... Então eu discuti bastante por conta disso porque não concordei. Eu até sugeri que chamassem o aluno para conversar, para ver o que poderia ser feito, mas o pessoal é irredutível. Eles falaram *“Ah, mas você chegou agora e você já quer mandar?”*. Eu falei *“Não, a questão não é essa, é apenas procurar ajudar antes de tomar uma medida tão extrema”*.

Na escola tem uma aluna em especial que eu falo que tem uma habilidade muito grande com desenho, ela desenha muito bem, mas em Matemática já não rende muito. Mesmo assim eu respeito a habilidade dela e dei nota para ela porque vi que ela tem uma habilidade, eu procurei respeitar a habilidade dela.

Eu vejo que os alunos, de maneira geral, procuram não ver essas habilidades e não têm uma habilidade. Eu falo para eles *“Se tiver alguma coisa em que vocês são bons invistam nisso, ninguém vai empatar a vida de vocês por conta disso”*.

Vejo também que tem muito professor antigo que, não sei se não estuda, não sei o que acontece que ele se acomodou, estagnou. No entanto, pelo tempo que ele trabalha, tudo que ele faz é correto e deve ser aceito. Por isso eu acho que o professor precisa estudar um pouco mais e isso não está acontecendo. Essa é minha opinião.

As condições de trabalho poderiam ser um pouco melhores. Eu acho que falta muito ainda. Nesse final de ano um ar condicionado seria necessário porque a gente passa muito calor na sala. Acho que isso é complicado.

Também tem um número muito grande de alunos por sala. Eu tenho uma turma com trinta e seis alunos e isso inviabiliza o aprendizado deles. Tenho uma sala que tem vinte e dois alunos porque um aluno é especial, mas só por causa disso, pois eles sempre colocam mais de trinta na sala. Para o professor é ruim porque é só ele para cuidar de trinta alunos. Isso faz com que muito aluno saia sem compreender e isso passa despercebido pelo professor.

As lousas são ruins. Nosso quadro de vidro é bom, mas tem uma escola que o quadro... Eles colocaram um negócio verde e falaram: “*Toma, escreve!*”. O giz suja toda a mão, você sai todo sujo... Pode ser coisa minha, mas essas são condições que poderiam melhorar.

Tem as condições materiais também. Às vezes você precisa tirar cópia de algum material para enriquecer a aula e não tem folha. Acho que falta um investimento maior para o professor.

Quando a gente começou já pegou $\frac{1}{3}$ de PL³¹, mas antes acho que era só $\frac{1}{4}$. Eu acho que é um avanço para o professor porque com essas sete horas de planejamento dá para o professor planejar mais, mas se fosse a metade da carga horária só de planejamento seria bem melhor.

Eu acho que agora deveríamos brigar para ter menos alunos em sala. Acho que ter vinte alunos por sala seria muito bom para o professor poder trabalhar bem. E não só na disciplina de Matemática, mas em todas as áreas. Dessa forma, conseguiríamos atingir a todos os alunos da sala. Se eu fosse brigar, eu brigaria por isso como condições de trabalho, mas eles estão retirando os investimentos, então eu acho que para o futuro a situação tende a piorar um pouquinho.

Vai piorar a questão do interesse pela profissão ou até mesmo o ambiente de sala de aula, porque imagina só como vai ser a próxima geração! Vai ser o filho dessa geração que a gente está ensinando! Se alguns já não dão a devida atenção, imagine daqui uns dez, quinze anos!

Eu gosto muito da profissão. Tem um professor que acho que você conhece que dá aula na escola particular, acho que no Colégio Harmonia... Então, para esse profissional acho que está bom porque pelo que eu sei o salário nessa escola é o mesmo do município e lá ele consegue ensinar bem. Ele tem suporte e eu acho que para ele vai ser bom, agora para nós...

³¹ PL, abreviação de planejamento, corresponde à hora atividade para o planejamento das aulas. Na rede municipal de Campo Grande/MS, 1/3 da carga horária do professor é destinado a esse momento.

Acredito que se mudasse a mentalidade de alguns governantes, se investissem mais na educação talvez melhorasse, mas eu acho que não vejo nenhuma melhora para nossa área. A gente está lutando e enquanto puder pretendo continuar na área.

No caminho de casa para a escola tenho que resgatar o que vou trabalhar naquele dia porque como eu deixo tudo na escola, eu começo a pensar no que eu vou ter que fazer, se deixei alguma coisa pendente... *“Ah, faltou corrigir um trabalho?”*, se sim, eu vou corrigir. *“Vou ter que conversar com algum aluno?”*, aí eu penso o que eu vou conversar. Ou, até mesmo já sei que a direção ou coordenação vai me chamar para alguma coisa, aí eu já penso no que vou fazer.

Às vezes a gente sabe que vai ter um dia daqueles! Quando sei que vou ter um dia daqueles eu já peço a Deus que não seja tão desgastante. Só isso que eu peço, peço muito a Deus que seja um dia proveitoso tanto para mim quanto para os alunos.

Na volta para casa eu não penso muito na escola, eu penso mais no que eu vou fazer fora dela. Eu agradeço pelo dia porque tem dia que dá vontade de sair gritando! Devido a alguma postura minha como professor. Por exemplo, se chamei a atenção de um aluno de forma incisiva e ele não gostou... Ele foi na coordenação reclamar e a coordenação vem te chamar. Às vezes a coordenadora, no final de semana, fala pelo *whatsapp* *“Eu quero conversar com você na segunda sobre tal situação”*. Quando isso acontece eu falo *“Agora não, não estou na escola, não estou trabalhando. Na segunda-feira você me chama”*, mas aí você já fica preparado para alguma coisa.

No caminho da escola para casa eu penso mais no que vou fazer fora da escola. Eu falo *“Não vou pensar nisso, isso aí já passou, não vou resolver nada ficar pensando nisso agora”*.

Hoje estou estudando para concurso, para concurso federal. Se eu passar no concurso da Receita Federal eu largo a carreira de professor.

Eu faria isso porque, querendo ou não, é uma oportunidade de trabalhar em algo menos estressante e ganhar mais. Acho que qualquer um faria isso porque para ter um bom rendimento na carreira docente você tem que dar muita aula. E isso é desgastante!

Enquanto a gente está nova consegue aguentar, mas acho que quando chegar uma idade próxima dos quarenta e cinco, perto dos cinquenta anos, já não tem mais aquele pique. E para se ter uma vida estável tem que dar muita aula, mas chega uma hora que cansa. Final de ano mesmo, é muito cansativo esse encerramento.

Também falta um pouco de respeito por parte dos alunos com relação ao professor. O aluno julga estar sempre certo. Quando o professor chama a atenção, quer corrigir no intuito de procurar oferecer o melhor. Pelo menos eu vejo por mim, se eu chamo a atenção é porque sei que se o aluno continuar seguindo esse caminho vai ter problemas. Então a gente quer evitar que ele chegue a ter esse problema, mas quando chama a atenção o aluno encara isso como “pegar no pé”, ser ruim. Por isso ele acaba respondendo de forma grosseira e, às vezes, isso deixa o professor muito estressado, deixa até mal porque você quer corrigir de uma forma e a coordenação e a direção não veem isso. Então toda aquela sua estratégia não tem validade, acaba não dando certo. Eu acho isso muito estressante!

Na verdade, dar aula mexe muito com o emocional da gente. Acho que trabalhar em escritório é menos estressante do que trabalhar em sala de aula. E você ainda tem a qualidade de vida, você tem mais tempo para você mesmo.

Por isso, ainda que eu goste muito da minha profissão, se aparecer uma oportunidade eu a largo. Nesse caso, infelizmente, a educação vai ficar sem mim. [risos]

E não sou só eu que tenho essa mentalidade, eu conheço professores que fazem Direito, mais para concurso mesmo. Conheço uns quatro professores que estão cursando Direito, não professores de Matemática e sim de outras áreas. De Matemática eu conheço um que faz Engenharia Civil.

No estado é ótimo, vou falar um pouco do estado. Pela manhã dou aulas para o Ensino Fundamental II no estado e, à noite, para o Médio.

É muito bom, mesmo eu sendo convocado eu me sinto muito valorizado lá, eu gosto muito. O ambiente é melhor, você sente mais liberdade para se expressar, mesmo sendo convocado. Você consegue avaliar de uma forma mais efetiva. “Vaquinha”? Você faz até com prazer! No município eu não faço “vaquinha”, mas no estado eu já faço. Não por eu ser convocado, mas porque eu sei que aquilo vai ser algo que vai nos proporcionar bons momentos. Por isso, mesmo eu não concordando, eu faço.

No estado você também tem mais recursos, são oferecidos mais recursos ao professor. Também não tem aquela pressão que tem no município. Por isso, eu trocaria o concurso do município pelo estado, sem sombra de dúvidas! Mesmo ganhando um pouco menos. Trocaria mais pelo ambiente mesmo, porque você consegue ter um pouco de fôlego.

Tudo bem que a sala de aula é crítica tanto aqui quanto lá, mas eu falo por mim, eu consigo trabalhar melhor lá. Eu percebo que o aluno da rede estadual é um pouco mais maduro do que o do município.

Essa questão de cuidar do aluno... Eu acho bonito, mas acho que falta aprimorar isso e no estado eu vejo que o aluno é um pouco mais “largado”, mas isso faz com que ele consiga assimilar um pouco mais de conhecimento. Eu tenho o mesmo nível, mesmo ano nas duas redes e, mesmo dando a mesma prova, tendo a mesma didática, metodologia, os alunos do estado vão melhor. Eu não sei o que acontece... Tanto é que tem alunos que, às vezes, quando acham que vão reprovar no terceiro bimestre se transferem para o município para não reprovar.

Eu dou aula em uma escola perto da outra, uma municipal e uma estadual. No conselho de classe do segundo bimestre teve uma professora que dá aula nessa escola estadual, no primeiro ano do Ensino Médio, que falou que pega todos os alunos do 9º dessa escola perto, que é municipal. Ela falou no conselho de classe do município *“Nossa escola tem a fama de passar aluno, de mandar aluno que não sabe nada. Quando um aluno de lá não sabe nada, já sabe de onde veio”*.

Eu também já escutei isso várias vezes, por isso, não sei o que acontece porque o mesmo professor que é do estado é também do município em alguns momentos. Eu até já questionei *“Por que você é tão diferente lá no município e no estado você é um pouco mais solto?”*. Aí eles falam que é a gestão. A minha opinião é que a maioria das gestões da rede municipal é autocrática, enquanto no estado tem a eleição.

O município faz muita pressão para passar o aluno. Eu acho que o aluno do município já sabe que isso acontece, então ele não se preocupa tanto em buscar o conhecimento. Eu vejo que o professor também, por conta disso, não está mais se preocupando em fazer um bom planejamento, pois ele sabe que no final do ano não vai ter muita opção. Então eu vejo também que o professor não está muito, assim, preocupado com essa questão do ensino.

Não sei se você já deu aula no estado, mas eu acho que se desse perceberia a diferença, porque eu vejo uma diferença bem grande!

Ah, eu gosto do currículo do município! Só que eu já dei aula para sexto e sétimos anos e, na minha opinião, deveria inverter, deixar o sexto ano com três aulas de Matemática e o sétimo ano, com cinco³².

³² Na rede municipal as aulas de matemática são distribuídas da seguinte forma, durante a semana, no Ensino Fundamental II: cinco aulas no 6º ano; três no 7º; quatro aulas no 8º oitavo ano; e três aulas de Matemática e uma de Aplicações Matemáticas no 9º ano.

Isso porque, na Matemática, no Ensino Fundamental II, o mais difícil é a transição entre os números naturais e inteiros. Acho que essa é uma das partes mais difíceis para o aluno e eu vejo que três aulas no sétimo ano é muito pouco para um conceito novo. Por mais que seja algo simples, eu acho que para o aluno tem um impacto muito grande.

Eu gosto de trabalhar no sétimo ano, é a turma que mais gosto de trabalhar por causa dos números negativos. Por isso procuro fazer um bom trabalho em relação aos negativos porque vejo que quando estou dando aula no oitavo ano eles não sabem esse conceito, e é uma coisa simples que se eles pegassem para dar uma olhada conseguiriam assimilar. Então, se eu pudesse mudar alguma coisa no currículo seria isso. Só que isso não é currículo, não é mesmo?

Eu deixaria o sexto ano com três aulas porque os alunos do sexto já viram operações com naturais durante quatro anos, desde o primeiro até o quinto ano do Ensino Fundamental I. Eu acho que no sexto não haveria a necessidade de cinco aulas, mas no sétimo ano sim.

Essa quantidade de cinco aulas de Matemática no sexto ano e três no sétimo ano eles colocaram para dar as treze horas da carga horária do professor em sala de aula, mas se trocasse eu acho que ajudaria muito o professor. Eu gosto do currículo, acho que está bem estruturado, eu até dei em sala algumas coisas que não estão no currículo, dei um pouco de construções geométricas.

Foi uma coisa que eu fiz por mim porque a direção não comprou os compassos. Mas, por vontade de trabalhar, foi um teste que eu fiz. Eu comprei uns 30 compassos para eles usarem durante a aula e achei que foi bem produtivo, que eles construíram conceitos. Eu trabalhei bastante essa parte de construção e eu vejo que isso não tem na grade curricular, né?

Em relação aos conteúdos matemáticos que estão propostos no currículo, eu acho que está bom. Eu falo agora no momento, talvez seja falta de experiência, mas não consigo ver uma outra forma porque isso já me foi passado desde a época de estudante, na faculdade isso também foi passado. Então eu não consigo ver uma outra forma, entendeu? Talvez não seja tão bom, mas eu gosto. Talvez eu colocasse um pouco mais da parte geométrica porque eu acho que eles focam muito em álgebra, mas eu não tenho muita opinião a respeito, mas eu seguiria outra forma se eles propusessem.

Eu acho que a saúde do professor fica debilitada porque ele não consegue separar as coisas. Se ele leva para casa os problemas do trabalho acho que a saúde fica prejudicada. Eu procuro não fazer isso, eu vejo muitos vídeos não só da profissão de professor, mas qualquer profissão, e nos vídeos falam *“Larga lá os seus problemas da profissão!”*. Você trabalha

quatro horas por dia e aí sobra o quê? Vinte horas para você curtir a vida! Então você vai deixar quatro horas mandarem nas vinte que você ainda tem? Quando termina a aula eu guardo tudo e esqueço, eu não levo nem material, só o compasso porque é meu mesmo, mas o resto...

Eu esqueço escola, direção, aluno e me preocupo mais com a minha vida. Eu acho que isso tem ajudado na minha saúde, apesar de eu estar com pedra na vesícula e ter que operar. Mas isso não é coisa da escola, é coisa da vida mesmo...

Eu sou leigo no assunto, não entendo essas questões, mas penso que o estresse traz muito problema para o corpo e geralmente os problemas que você leva para casa estão relacionados ao estresse. Alguma coisa que você passou com aluno, alguma coisa com outro colega... Por isso eu deixo isso tudo na escola.

No começo, primeiro ano dando aula, eu falava muito rápido, mas depois fui me moldando. No começo meus colegas e eu observávamos... A gente observava, achava que o aluno sabia os conteúdos anteriores, então a gente ia só passar os nossos conteúdos, mas isso não é verdade, tem uma série de coisas, então você acaba se adaptando.

Às vezes, você faz um planejamento e não consegue trabalhar nem 10% do que planejou devido a situações que ocorrem em sala de aula. Outras vezes, você planeja uma aula na sala de informática, mas não tem internet e sua aula vai por água abaixo. Algumas vezes você planeja usar um recurso que não está disponível, está emprestado ou estragou.

Então tem tudo isso e você tem que saber se adaptar, pois, quando isso acontece você tem que ter uma estratégia na manga porque senão os alunos vão fazer bagunça. É um desafio muito grande. Mas é gostoso quando você consegue dar uma aula boa, quando consegue atingir o objetivo do seu planejamento é uma sensação muito boa. Eu estou vivenciando isso com a construção geométrica porque tem menino que nunca pegou em um compasso e isso me dá uma satisfação muito grande porque vejo que ele se empenhou em fazer as marcas, em construir com a régua... Fico muito contente em ver que houve aceitação, que eles se propuseram a desenvolver aquilo. As últimas aulas desse ano foram muito gostosas para mim, acho que estou conseguindo atingir o meu objetivo porque a maioria dos alunos não gosta de Matemática.

A maioria não gosta porque se você não parar para estudar. Você tem que pagar um preço e os alunos não querem pagar esse preço. Existem muitos atrativos hoje, a rede social mesmo é o pior inimigo do professor, pois é difícil você parar para estudar se seu celular toda hora apita, se tem alguém querendo conversar com você.

Então eu acho que se torna chato porque estudar requer investir um pouco do seu tempo só naquilo e os alunos não querem isso. Acho que até o professor ultimamente não quer isso.

Acredito que essa dificuldade acontece em todas as disciplinas, mas a Matemática tem as suas particularidades. A Matemática é algo gradativo, você precisa de um conhecimento anterior senão você não consegue.

No primeiro ano que dei aula eu lembro que um aluno falava “*Ah, vou estudar*”. Eu ficava observando e qual era o estudo dele? Copiar a matéria! O fato de copiar a matéria e fazer exercício para ele já era estudar. Então eu expliquei para ele que isso não é estudar, “*Isso que você está fazendo é o que você deveria ter feito antes*”. Estudar é o que? Estudar é chegar em casa, rever a matéria, refazer exercício.

Com isso ele esperava tirar uma nota boa, mas não tirou. Ele ficou bravo com isso, achou injusto porque tinha estudado. Acho que também falta compreender o que é estudar, tem muita gente que não sabe o que é estudar, não sabe como estudar.

Em relação ao ensino de Matemática, depende de como o professor vai lidar com o conteúdo. Tem professor que consegue dar uma aula muito boa, independente do conteúdo, e tem professor que não. Eu falo por mim, se eu não me impor em sala, não consigo. Consigo dar aula porque tenho que ficar me impondo, mas tem professor que mesmo se impondo os alunos não dão a devida atenção.

Tem uma professora na escola que já é antiga. Ela fala “*Ah, eu estou cansada, só dou meu conteúdo e vou embora*”. Eu vejo que ela passa o que está no livro porque eu já segurei aula para ela. Ela manda os alunos copiarem o que está no livro e diz que vai explicar em um outro momento. Eu não gosto de usar muito o livro, eu sempre trago uns materiais. Eu não gosto de usá-lo porque quando eu estudei também não usava livro, na faculdade eu não usei livro. Então, particularmente, eu não sei usar livro, não sei como trabalhar com ele. O livro de história era só ler o texto e discutir, mas Matemática eu não consigo. Eu não sei se mando o aluno copiar um texto, se eu leio o texto e discuto... Eu não sei.

Na escola tem essa professora que usa o livro, tem outro professor que gosta muito de coisa lúdica e pedagógica, que dá muito trabalho assim. Não sei se é projeto que ele faz, mas eles fazem muito trabalho prático, ele fala que esse que é o ritmo dele. Eu já gosto muito de usar exemplos contextualizados, uso muita contextualização. Geralmente eu pego exercícios contextualizados do livro, mas passo no quadro.

Em relação à avaliação, eu sempre observo no conselho de classe, quando eu vejo que o professor fala bem do aluno eu o questiono, pergunto “*como esse aluno é na sua matéria?*”.

Quando eu vejo que o aluno é muito bom e vejo que ele está ruim, eu procuro não interferir no conselho, digo *“Então você investe bastante nele porque eu não vou atrapalhar”*.

Se eu consigo visualizar que o aluno tem um talento eu não vou atrapalhar o aluno. Tem um aluno lá que é muito bom em Artes, está mostrando que vai seguir por esse lado, mas já na Matemática eu vejo que ele não dá muita importância. Ainda assim eu não vou empatar a vida dele, eu dei uma nota para ele prosseguir. Eu só falei para ele *“Você segue nisso, não vai desviar o caminho disso”*.

Quando eu vejo que o aluno não rende em nada é difícil. Primeiro eu vou conversar, tentar ver uma forma de me aproximar desse aluno. Tem um aluno que desde o começo do ano dá muito trabalho. Ele falou para a diretora que eu era incompetente, falou um monte de coisa. Eu estava propenso a reprová-lo, mas ainda eu falei *“Vou procurar conversar com ele, ver o que eu posso fazer”*. Procurei conversar com ele, tudo mais... Ele deu sinais de que ia fazer, mas o fazer dele era copiar. Não sei se é imaturidade da pessoa, como adolescente, mas quando eles falam em estudar é só copiar o conteúdo. Ainda assim, esse é um caso que eu acho que vai reprovar, por mais que seja do nono ano, já deixei claro que eu não vou passá-lo. Eu tentei avaliá-lo de várias formas: dei atividades, pedi para fazer em casa, mas não rendeu.

Eu procuro fazer avaliação com exercícios contextualizados, minha avaliação é com bastante situações-problema. Eu tenho bastante sucesso com a contextualização, acredito que seja porque eles associam isso com aquilo que vivenciam fora da escola, por isso conseguem responder. Minha avaliação é mais por meio de exercícios contextualizados.

Tem alunos que aprendem a fazer, mas tem aqueles que sabem naquele momento, decoram. De modo geral, vejo que poucos, pelo menos na escola em que trabalho, poucos conseguem efetivamente aprender mesmo. Mas o aluno que aprendeu um pouco a gente não pode segurar no mesmo ano.

Em relação a isso eu vejo que, infelizmente não há nada para se fazer. Até falei para uma professora que nós estamos ensinando atendentes, estamos dando aula para futuros atendentes, futuros balconistas porque são poucos os que terão uma profissão. Eu fico triste por isso, gostaria muito de ajudá-los a ter algo melhor, mas pelo que vejo, infelizmente, é isso. Muitos não terão uma boa projeção, ficarão naquela coisa mediana.

Isso acontece com muitos devido a questões familiares, pois o pai, a mãe ou o responsável não incentiva. Quando eu chamo pai de aluno para conversar, por exemplo, do sétimo ano, falo *“Eu tenho só três horas com seu filho e a senhora, não. A senhora, saindo daqui, a parte maior é sua”*. E continuo *“Como a senhora quer que eu faça alguma coisa se a senhora passa mais tempo com ele, se a senhora não nos ajuda? Porque se a senhora*

reforçar lá e eu reforço aqui, a senhora acha que a gente não vai conseguir salvar o seu filho?”.

Eu acho que isso é uma questão cultural, que não ajuda muito e por mais que a gente procure ajudar, a influência lá fora está muito grande, a influência a não estudar. Há quem diga que houve um avanço no mundo, mas a escola não avançou. Eu sou leigo nesse assunto, não sei dizer se procede ou não, mas muitos dizem isso.

No entanto, não consigo ver outra forma de ensinar o aluno. A gente sempre cresceu nesse ritmo, de o professor passar conteúdo, exercícios... Então eu não sei se a escola parou.

Quando penso na minha profissão eu penso em contribuição. Por mais que eu tenha falado que, infelizmente, a gente está ensinando atendentes, um ou outro a gente consegue tirar desse buraco. Tem um aluno que até falou *“Ah, professor, vou fazer Matemática por causa do senhor, porque a aula do senhor é muito boa, gostei muito!”*. Eu me senti muito valorizado por isso porque eu vi que é uma contribuição o que eu estou dando para esse aluno. Pelo menos um eu acredito que estou conseguindo tirar desse buraco.

Penso, também, em conhecimento - é o que a gente sempre deve buscar, para enriquecer a alma – e amizade, porque você faz muita amizade com outras pessoas, você vai presenciar outras filosofias e isso vai te ajudar de alguma forma.

Lutas, porque se eu pudesse reivindicar, as salas de aula teriam uns vinte alunos. Vou citar o exemplo dos Estados Unidos, onde não se tem mais do que vinte alunos por sala e o professor consegue trabalhar, mesmo pegando uma turma crítica.

Eu tenho uma turma com vinte e dois alunos, porque um é aluno especial, e eu já vejo bastante diferença. Você consegue focalizar quem são os problemas da sala, então é mais fácil.

Penso também em amor, tenho muito amor pela profissão, gosto muito de ser professor. As insatisfações que a gente tem são mais pelas condições, não pela profissão em si. Eu gosto muito de dar aula, eu acho bacana. Por mais que poderia ganhar mais, acho que o retorno financeiro dá para você viver bem. E também tem aquela coisa, um aluno que você conseguir salvar, que você conseguir encaminhar para uma vida boa, já é uma vitória.

Por fim, penso em estudo e pesquisa. Acho que a docência é uma profissão que você vai ter que estudar sempre!

3.4 A GESTÃO TEM QUE FUNCIONAR, JÁ!, GRITA PROFESSORA MARGARIDA

Data da entrevista: 21/12/2016

Olá! Me chamo Margarida, tenho 30 anos e sou professora de Matemática efetiva na Reme de Campo Grande/MS desde agosto desse ano, mês em que tomei posse. Sou de Jardim/MS e vim para Campo Grande há aproximadamente dez anos para cursar uma faculdade. De início comecei a fazer Direito, fiz durante um ano e depois acabei decidindo cursar Matemática.

Sempre gostei de Matemática e quando estava no Ensino Médio eu já queria fazer algo nessa direção. Lembro-me que gostava de ensinar meus colegas que tinham dificuldades, às vezes até ia para a escola no contraturno com o intuito de ajuda-los nos conteúdos de Matemática. No Ensino Médio também já dava algumas aulas de reforço.

Na época em que estava terminando o Ensino Médio o curso que estava na moda era Direito e acabei indo nessa onda, mas como não era o que eu queria acabei desistindo porque vi que não era para mim.

Fiz vestibular para Matemática com ênfase em Computação na UCDB e passei, não me recordo o ano, mas lembro-me que o curso não começou – não sei o motivo. Com isso tive que esperar até o final do ano para prestar vestibular novamente para Matemática – Licenciatura, mas agora na UFMS. Ingressei em 2008 e concluí em 2011, curso de licenciatura.

Apesar de gostar de ensinar meus colegas na época do Ensino Médio - eu sempre dava uma ajudinha para aqueles que ficavam de recuperação - até o terceiro ano da graduação não me via seguindo carreira na Educação Básica, pelo menos não era minha intenção naquela época. Eu gostava muito da parte da Matemática Aplicada, mais especificamente da área de Otimização.

Foi já no quarto ano, quando comecei a participar de eventos na área da Educação Matemática que comecei a me interessar pela área. De modo geral, eu gostei bastante da minha formação na UFMS apesar de não ter levado tão a sério algumas disciplinas. Assim como outros cursos de licenciatura em Matemática percebo que a parte da Matemática é muito forte, mais do que a parte de prática e didática, por exemplo. Por conta disso, muitas vezes o aluno acaba se dedicando mais às disciplinas de Matemática, que reprovam mais, do que às relacionadas à Educação Matemática. Mas eu gostei.

Em 2012 ingressei no mestrado em Educação Matemática, na UFMS. Só no final do segundo ano é que fui para a sala de aula. Na verdade, nesse período não cheguei a assumir a sala de aula porque eu era professora de um projeto de reforço da rede municipal em Campo Grande/MS, então eu trabalhava no contraturno e com alunos que não estavam bem de notas. Como eu trabalhava só com seis, sete alunos por horário, dava para fazer um trabalho legal, usando diferentes recursos.

Como nessa época o salário da Reme era atrativo, eu queria continuar a trabalhar na rede municipal. Para se ter uma ideia, uma vez recebi uma ligação de uma diretora de colégio particular me oferecendo aulas e disse que a escola pagava em média 10 reais por hora-aula! Nessa mesma época a rede municipal pagava mais de 30 reais! Com certeza eu queria ficar na rede municipal.

No final de 2012 fiz o cadastro para professores temporários e no primeiro semestre de 2013 assumi efetivamente uma sala de aula. Minha primeira experiência foi muito impactante, negativamente falando. Eu fui dar aulas em uma escola mais de periferia e lá conheci realidades sociais que me eram muito distantes de mim até aquele momento. Alunos de 6º ano com pais presos, com irmãos que tinham morrido por conta do tráfico. Alunos de 8º ano que não tinham muitas expectativas com os estudos porque não tinham muitas referências. Aluno que já tinha tentado suicídio... Alunos que tinham problemas muito maiores do que uma nota baixa em Matemática, por exemplo, e eu não sabia lidar com isso. Na verdade, eu sofria com esses alunos.

Lembro que tomei um susto quando um aluno me disse que nunca tinha ido ao shopping e quando outros disseram nunca ter viajado ou, até mesmo, não conhecer a região central da cidade. Isso era muito novo para mim e obviamente muitos dos exemplos que eu dava em sala em aulas de Matemática não faziam sentido para muitos alunos porque eram desconhecidos para eles. Então tive que sair do meu lugar comum.

Lembro também o caso de um problema clássico de Matemática envolvendo taxímetro que estava no livro e eu pedi para os alunos resolverem, mas alguns nunca tinham andado de táxi e sequer sabiam como funcionava a cobrança. Então, acontecem algumas coisas que na faculdade você não pensa muito sobre e que quando você está na sala de aula precisa começar a pensar.

Nessa escola tive muitas experiências negativas porque comecei a conhecer o funcionamento da escola e, por isso, no primeiro semestre eu já queria desistir da profissão. Tive problemas por não concordar com muitas coisas que aconteciam no ambiente escolar e

que, nesse caso, nada mais era do que um “depósito de alunos”. Eu tinha uma turma de oitavo ano tão desmotivada, sem perspectiva de nada. Muitos dessa turma diziam que escola era um saco, que não viam a hora de sair da escola para começar a trabalhar.

Uma vez um professor de Matemática da escola e eu sugerimos para a diretora de leva-los ao Instituto Federal para conhecer um outro tipo de escola pública, onde eles poderiam fazer o Ensino Médio com algum curso técnico. Enfim, conhecer uma realidade escolar diferente daquela. Eu pensava: quem sabe isso não os anima um pouco?

No entanto, a diretora me disse o seguinte: *“para que levá-los no Instituto Federal, eles nunca vão dar conta de entrar lá! Leve-os na escola estadual daqui do bairro mesmo, que também tem cursos técnicos”*. Fiquei muito chocada com a postura da diretora!

As salas eram lotadas, tinha muita indisciplina. Aconteciam muitas brigas de alunos e eu não sabia o que fazer – às vezes eram brigas feias mesmo. Tive uma aluna que disse uma vez que eu tinha beliscado ela. Outra vez dei um trabalho para os alunos fazerem em sala e os alunos tinham que me entregar até o término da aula. Uma das alunas ficou brincando a aula inteira, não me entregou o trabalho e insistiu para entregar depois. Eu não aceitei e ela me respondeu que eu a estava discriminando porque ela era negra!

Saí da sala de aula chorando porque aquela era uma mentira descabida! Pensa nas consequências disso, se ela conta para a mãe? Conte para a coordenadora o que havia acontecido e ela chamou a aluna para conversar. Por sinal ela era uma das alunas que eu mais passava a “mão na cabeça” devido aos problemas familiares que ela tinha e nada evidenciava a “discriminação” que ela alegou. Ela me pediu desculpas dizendo que na hora achou que pudesse ter sido aquilo, mas que estava enganada.

Nunca vi uma sala com tantos problemas quanto no sexto ano que eu tinha nessa escola e isso era chato porque eu tinha que tomar o cuidado de registrar o que acontecia no “caderno de sala” da turma quase todos os dias, chamar a coordenadora, perguntar para a turma se aquilo que determinado aluno tinha falado realmente havia acontecido. Assim, ela registrava que o aluno havia mentido a fim de evitar problemas futuros. Aos poucos fui aprendendo a lidar com essas coisas, mas era muito desgastante!

O que me deixava frustrada também era que, por conta das condições de trabalho, eu não conseguia colocar em prática as coisas que eu havia aprendido na graduação e no mestrado sobre o ensino de Matemática. Eu até tentava, mas era difícil porque aconteciam diversas situações que na graduação, nas aulas de Prática de Ensino, não dava para prever. Com isso, eu acabava achando que o problema estava comigo, que eu não tinha “perfil” de professora.

Às vezes conversava com outros professores da escola, que diziam que isso acontecia porque eu estava começando ainda. Isso me incomodava porque esses professores também reclamavam muito das turmas, da indisciplina, diziam que não conseguiam dar aulas. Mas para eles isso era algo natural. Eles diziam que a escola era assim mesmo, que criança era assim mesmo, e que a culpa era do sistema!

Era natural o professor ter que dar conta da sala independentemente se fosse dando aulas ou não porque, por exemplo, nessa escola o bom professor era aquele que conseguia manter os alunos dentro de sala, sem levar problemas para a coordenação ou direção. Então se você estava dando aulas ou não, tudo bem, o negócio era não incomodar. Esse era o professor competente.

Isso me deixava indignada porque a gente quer tentar fazer um trabalho legal, pensando na formação do aluno, mas você não tem respaldo da gestão, não tem respaldo de nada.

O sexto ano, por exemplo, que eu dava aulas no período vespertino, era terrível. Quase toda semana um professor saía chorando da sala e só no primeiro semestre uns três desistiram de dar aulas nessa turma. A direção e a coordenação não tomavam nenhuma atitude, nem de convocar pais para reuniões.

A diretora não queria problemas com pais de alunos. Lembro que ela estava sendo investigada por desvio de verba da escola, se não estou enganada, e uma vez ela até foi afastada, mas os pais se manifestaram e conseguiram fazer com que ela assumisse novamente a direção. Então ela fazia de tudo para ganhar os pais dos alunos. E cobrava os professores para darem notas para os alunos. Ela não queria que alunos reprovassem para não prejudicar a nota da escola.

Fiquei só o primeiro semestre nessa escola porque não aguentei. E olha que nem tinha outro trabalho em vista! Fiquei tão desanimada com a Educação Básica que queria fazer qualquer concurso para outras áreas como Correios, Banco do Brasil... [risos]

Em meados de agosto desse mesmo ano passei a substituir um professor em outra escola, que era em uma região mais central. Nessa escola eu vi uma gestão diferente da anterior. Apesar de ter ficado só uns dois meses lá, percebi que o que faz a escola ser boa ou não é a gestão. O professor era respeitado. A diretora falava "*professora, se o aluno te respondeu ou der qualquer problema em sala você pode mandar para fora porque é a coordenação que resolver isso*". Então os professores tinham que se preocupar era com o ensino, diferente da outra escola.

O relacionamento entre os funcionários da escola também era muito bom, havia respeito. Na outra tinha muita fofoca, conversávamos algo na sala dos professores e alguém já corria para falar para a diretora. Isso acontecia porque a escolha dos diretores não era por eleição e sim por indicação, então os professores temporários que não queriam perder o emprego ficavam “puxando o saco” da diretora. Como na primeira escola em que trabalhei a maioria dos professores era contratada, então muitos ficavam de leva e traz para a diretora para manter seu contrato no semestre seguinte. A diretora às vezes soltava “*Ah, não esquece que quem escolhe o professor que vai trabalhar na escola sou eu*”.

Na outra escola eu percebi que algumas coisas eram diferentes, embora ainda houvesse cobrança por notas, coordenadora pedindo para levar em consideração os problemas sociais do aluno, que nota baixa poderia leva-lo a depressão etc. – uma pressão psicológica levando em consideração o psicológico do aluno. Mas da parte da diretora não havia essa cobrança.

Acredito que as coisas funcionavam ali porque a maioria dos professores era concursada, então se algum professor não concordasse com alguma coisa ele falava mesmo, sem ter que ficar com receio de perder o emprego. A experiência que tive nessa escola até me fez pensar em uma carreira na Educação Básica.

Quando o professor retornou da licença, não consegui mais aulas na rede municipal. No final do ano fui contratada pela Uniderp³³ como professora do Ensino Superior, no ensino à distância, mas o trabalho que eu tinha era diferente, eu gravava as aulas que os alunos de graduação iriam assistir.

Era uma ideia muito louca porque eu gravava as aulas que alguém tinha elaborado o conteúdo e elaborava as provas para alunos que eu sequer tinha contato. Quem tirava dúvidas e aplicava provas era o tutor.

Também tive experiência com aulas no Ensino Superior nesse ano como professora temporária na UEMS, em Nova Andradina, e gostei bastante porque os alunos sabem das suas responsabilidades, coisa que na Educação Básica muitas vezes não acontece. Na escola, muitas vezes, o pai joga a toda a responsabilidade da educação do filho para a escola, diretor joga a responsabilidade para o professor e o aluno não tem aquela maturidade de entender o porquê de estudar. Já no Ensino Superior não, o aluno está lá porque quer – pelo menos na maioria das vezes.

³³ Universidade para o Desenvolvimento do Estado e da Região do Pantanal.

Nesse ano eu voltei também para a rede municipal de Campo Grande/MS porque assumi um concurso em agosto. Então hoje estou de volta à escola, mas como concursada. Trabalho em duas escolas e estou passando pela mesma situação de antes. Uma escola tem uma gestão péssima e a outra, uma gestão eficiente. Nessa última acredito que as coisas funcionam porque existem regras, os professores são cobrados das suas responsabilidades, os alunos, os pais, todos são cobrados, e assim é mais fácil de trabalhar. Também há respeito. Na outra escola já não é bem assim, posso dizer que é muito parecida com a primeira escola em que atuei.

Percebo que o professor concursado e o contratado muitas vezes são tratados de forma diferente e eu vivenciei essas duas situações. O professor contratado geralmente não questiona nada e aceita tudo que a direção ou coordenação pede porque tem medo de não ser contratado no semestre seguinte. Já o professor concursado, ainda que esteja em estágio probatório como no meu caso, tem outro tratamento. Se você cobra você é atendida sempre que possível, você questiona sem precisar ter medo de perder o emprego... Alguns amigos meus que antes eram contratados e assumiram o concurso junto comigo também percebem essa mudança no tratamento.

Em relação às condições de trabalho no município o que eu posso dizer? Bom, acho que o tempo destinado ao planejamento é uma grande conquista dos professores, embora não seja suficiente ainda. Hoje, um terço da hora-aula do professor é destinado ao planejamento.

Uma coisa que eu achava interessante na rede municipal era que a SEMED oferecia aos professores formação continuada a cada dois ou três meses e era bem interessante, não sei porque isso acabou.

O número de alunos em determinadas salas também é um problema. Sem contar o calor, às vezes só tem um ventilador funcionando na sala. Hoje temos salas de aula com 37, 38, 40 alunos... É impossível ter qualidade no trabalho no Ensino Fundamental com essa quantidade de alunos! Você não consegue acompanhar de perto todos os alunos, observar suas dificuldades... É muito difícil!

Os alunos com necessidades especiais, como trabalhar com eles nessas condições? Embora alguns tenham acompanhamento de monitores, porque em algumas situações a SEMED envia um monitor, o professor precisa fazer o portfólio do aluno, precisa fazer atividade diferenciada dependendo da necessidade desses alunos.

Por exemplo, eu tive dois alunos que não reconheciam letras nem números em uma turma de nono ano. O que o professor faz? Isso acaba excluindo o aluno porque não dá para integrá-lo efetivamente em classes de nono ano. Então isso precisa ser revisto.

Em relação a recursos pedagógicos acredito que a escola deixa a desejar também. Eu gosto de usar recursos tecnológicos para trabalhar determinados conteúdos, mas isso é péssimo na escola. Você leva o aluno para a sala de informática e a internet não funciona. Se você quiser fazer download de softwares ou aplicativos tem que ser feito no dia da aula porque o computador deleta tudo quando é desligado. E também muitas vezes você tem trinta, quarenta alunos e só dez, quinze computadores funcionam. Às vezes não dá nem dois alunos para cada computador. Então, muita coisa precisa ser melhorada nesse sentido.

Ah, e o diário de classe? Que coisa mais retrógrada! Eles dizem que o diário é informatizado, mas o informatizado deles é uma planilha do *excel* e cada escola é de um jeito. Pensa que horrível para quem trabalha em mais de um lugar! A gente tem que correr atrás dos dias de licença dos alunos, às vezes acontece de um professor colocar de um jeito e outro discriminar de outra forma e, com isso, é preciso refazer o diário. Esses tempos eu errei o diário porque a nota 1,0 tem que ser escrita por extenso e iniciar com h, e daí comentei com alguns professores que essa regra era para reforçar o quanto o diário que usamos é pré-histórico porque a única mudança é que antes o que se fazia no papel agora se faz em um documento do *excel*. Esse documento foi apresentado para os professores como algo do tipo “*oh, agora o diário de classe vai ser informatizado!*”.

Sobre o relacionamento na escola... Trabalho em uma escola onde temos um ótimo relacionamento entre os funcionários, muito respeito, e outra nem tanto. Nessa outra há muita fofoca, muito professor convocado, então às vezes acontece alguma coisa e um professor vai lá e conta para a diretora para se mostrar de confiança, para ser convocado no ano seguinte... Isso acontece muito.

Também nessa escola às vezes acontecem umas discussões. Por exemplo, esses tempos atrás teve uma reunião para discutirmos se nós, professores, iríamos aderir à paralização contra as PECS³⁴, contra as reformas do governo. Com isso acabou tendo muitos atritos na escola porque alguns professores querem e outros não. Na verdade, a escola é como qualquer outro ambiente de trabalho, tem muitos pensamentos diferentes e de vez em quando os professores estão com os ânimos à flor da pele e acabam discutindo. Nesse caso específico

³⁴ Propostas de reforma da previdência, terceirização, reforma do Ensino Médio etc.

acabamos não aderindo à paralização porque a maioria dos professores da escola votou contra, e por sinal eram professores convocados – e muitos influenciados pela diretora.

Lembro que esse caso deixou muitos professores indignados, inclusive eu, porque as propostas mexeriam na aposentadoria, mas muitos não estavam nem aí. Acontece que os professores são muitos desunidos, até quando as paralizações ou manifestações são para defender aumento de salário ou direitos da nossa categoria, muitos são contra parar. Não dá para entender.

Nessa escola eu até tenho um relacionamento respeitoso com professores e demais funcionários, mas a diretora não vai muito com minha cara porque bato de frente com ela, hoje mesmo aconteceu uma situação que me deixou chocada. Alguns alunos ficaram de exame comigo e desde o terceiro bimestre estou falando com a coordenadora e cobrando da diretora medidas, pedindo para chamar os responsáveis porque a dificuldade e a falta de responsabilidade desses alunos eram muito grandes - essa diretora também não queria problemas com pais de alunos. Por mais que eu desenvolvesse atividades de recuperação paralela a coisa não fluía.

Eu lembro que no meu sexto ano ficaram cinco alunos de exame, no sétimo ano ficaram sete alunos de exame e, com isso, a diretora já passou a me olhar torto porque a escola tinha que atingir o índice de 85% de aprovação por conta do IDEB³⁵. Ela começou a me perguntar se eu queria mudar a nota de alguém, dizia que eu poderia fazer isso, e eu disse que não, que ela já estava ciente desde o terceiro bimestre das condições desses alunos e que nada tinha sido feito.

E é claro que alguns professores entram na onda da diretora, começam a questionar ou dar palpites... Acham que você está prejudicando um aluno por deixa-lo de exame quando na verdade a gente está pensando na aprendizagem dele, se ele tem conhecimento mínimo para avançar de ano.

As escolas têm seu regimento e eu tentava cumpri-lo. Na verdade acredito que eu era uma das poucas professoras que já tinha lido esse documento porque muitos “compravam” ideias da diretora que feriam esse regimento.

A partir das escolas que passei percebi algumas que cumpriam o regimento e outras não. Nas escolas em que os professores conhecem o regimento e cobram para que ele seja

³⁵ Índice de Desenvolvimento da Educação Básica.

colocado em prática o trabalho flui porque pais, alunos e professores ficam cientes das regras e do papel deles na escola.

Acontece às vezes de o aluno desrespeitar o professor, ofende-lo em sala de aula e o professor chegar na sala dos professores chorando, tremendo de tão nervoso e pedindo providências da coordenação e da gestão, mas não acontecer nada com o aluno. Em escolas em que isso acontece os alunos acabam “criando asas” e acaba ficando difícil trabalhar. Isso acontece nessa escola sobre a qual estou falando. Já na outra escola, quase nunca acontece. Por isso acho que o bom andamento das coisas na escola depende com certeza da forma como é administrada.

Acredito que os problemas de relacionamento e condições de trabalho, por exemplo, são muito mais frustrantes e problemáticos do que os problemas com a aprendizagem de Matemática. As relações de poder na escola, de disputa, fofoca... Muitas “verdades” que são criadas no ambiente escolar e os professores não tem criticidade para questioná-las.

Existe um discurso em muitas escolas da Reme de que não pode reprovar ou que a nota do aluno não pode ser menor do que 4,0 no boletim. Muitos professores acreditam nisso, mas isso nada mais é do que uma estratégia para não ter muitos alunos reprovados e, com isso, cair a nota do IDEB. Já vi professor dando 4,0 para aluno que não vai na escola, não faz provas...

Tem diretor, inclusive, que estipula quantos alunos podem reprovar por sala ou até por nível de ensino, o que é um absurdo! Isso interfere diretamente na qualidade do ensino porque como muitos professores sabem que é assim acabam não cobrando mudanças, lutando por qualidade de ensino.

Já vi casos de diretores que definem que os exames finais dos alunos devem ser corrigidos a lápis porque se o aluno não atingir a nota fica mais fácil de arrumar. Isso é crime e infelizmente muitos professores acabam entrando nessa onda porque não querem perder o emprego.

Eu lembro que uma vez fui substituir um professor bem na época dos exames finais. Apliquei os exames, corrigi e atribuí notas. Quando a diretora viu que eu havia corrigido as provas à caneta levei o maior ralo!

Ontem eu corrigi os exames finais dos meus alunos à caneta porque me recuso a fazer isso e alguns não conseguiram nota para serem aprovados. Comentei com alguns professores sobre os alunos que reprovaram na minha disciplina e eles chamaram minha atenção dizendo que no município o aluno não pode reprovar de apenas uma disciplina. A coordenadora me disse a mesma coisa.

O que eu fiz? Perguntei onde estava escrito isso e eles me disseram que estava no regimento. Fui na direção e pedi o regimento escolar para a diretora, li e não tinha nada disso escrito lá. Mostrei para a coordenadora e ela ficou surpresa! A diretora veio falar comigo e eu disse a ela que não estava escrito em nenhum lugar que eu teria que aprovar o aluno só porque ele ficou de uma disciplina. Para você ter uma ideia, a diretora chegou a ligar na SEMED para saber sobre isso porque ela queria argumentar comigo e não tinha como. Essa diretora queria morrer comigo! [risos]

Então você vê que os professores acreditam em umas coisas e não sabem quem falou, de onde veio... E o que é pior, alguns acabam aprovando alunos sem condição nenhuma porque a gente conversa nas horas vagas e intervalos sobre alunos com problemas de aprendizagem, de notas, e quando chega o último conselho de classe esses mesmos alunos conseguem ser aprovados. É claro que muitos podem melhorar, mas o que a gente vê é que o professor não quer ter dor de cabeça com diretor e por isso acaba aprovando o aluno. Já vi professor sentar e fazer o exame com o aluno para ele conseguir nota para ser aprovado. Na verdade, já vi muita coisa.

Para você ter uma ideia, no último conselho de classe dessa escola em que eu trabalho, que tem uma gestão horrível – mas que foi indicada pelo prefeito porque provavelmente trabalhou para ele nas eleições – a diretora pediu que desligássemos o celular. Olha que absurdo! Tudo porque ela ia pedir que mudássemos notas de alunos e não que queria que tivesse provas disso.

Deu o maior rolo porque a coordenadora não concordava e disse isso na cara da diretora. Falou que se ela estava fazendo isso era porque sabia que ia fazer coisa errada e tudo mais. A coordenadora nem ficou para o conselho, pegou todas suas coisas na sala de coordenação e disse que não ficaria nem mais um dia na escola, que se colocaria à disposição da SEMED. Eu fiquei triste porque ela era a única que lutava junto comigo por mudanças na escola... Até pensei em denunciar o que essa diretora fez na ouvidoria, mas fiquei com medo de que ela pensasse que foi a coordenadora quem a denunciou.

Já fiz denúncias na ouvidoria da prefeitura de coisas que aconteciam na escola e não eram corretas. E também incentivava outros professores a fazer o mesmo porque eles investigam mesmo e são rápidos.

Por exemplo, naquela primeira escola em que atuei a diretora pressionou uma vez uns professores para dar nota para os alunos especiais, dizendo que alunos especiais não poderiam ser reprovados. Um professor denunciou isso na ouvidoria e na mesma semana a equipe de Educação Especial da SEMED apareceu na escola para investigar a postura da diretora.

Então tudo isso é um crime e prejudica muito o aluno porque, por exemplo, tenho aluno que simplesmente passou sem condições nenhuma desde o 6º ano, ele está no 7º ano e não consegue acompanhar nada, nada mesmo! Simplesmente vão passando porque muitos diretores só se preocupam com a nota do IDEB. Então os resultados que essas escolas conseguem no IDEB são furados!

Eu sempre sou aquela pedra no sapato de diretores, por exemplo, porque sempre estou questionando as coisas que eles nos impõem: “*mas de onde vem isso? Ah, do regimento, então deixa eu ler o regimento para ver como funciona?*”, claro que sempre de forma respeitosa. Só não engulo esses discursos baratos. Também entendo a passividade de muitos professores porque muitos dependem do emprego. E tem a questão da perseguição... A diretora tentava me prejudicar em pequenas coisas, cobrava mais de mim, implicava com coisas que eu fazia... Ninguém gosta disso!

Nessa escola mesmo, que teve todos esses problemas, sabe o que aconteceu? A diretora remanejou as turmas do ano seguinte, deu prioridade para os outros professores e eu fiquei com pouquíssimas aulas. Assim ela conseguiu me colocar à disposição da SEMED e achou que estaria me prejudicando, mas eu amei porque eu já estava tentando mudar de escola.

Nas duas escolas em que atuo tenho um bom relacionamento com as coordenadoras, na verdade “falamos a mesma língua”, compartilhamos das mesmas ideias e, por isso, dava para fazer um trabalho legal. Eu deixava claro para elas o que eu pensava sobre o ensino de Matemática, como eu o via porque, assim, a gente tem diversas formas de trabalhar em sala de aula, recursos metodológicos, mas alguns vão funcionar para alguns alunos e para outros não. Alguns alunos terão mais facilidade com números e operações e outros com geometria e está tudo bem, o professor não pode querer que todos sejam iguais né, ou então que todos sejam excelentes em Matemática de modo geral. O importante é que eles cumpram as expectativas de aprendizagem previstas nos documentos oficiais.

É outra coisa que acho engraçado às vezes nos conselhos de classe. Alguns coordenadores e diretores não querem que o aluno tenha aumento ou queda repentina de nota, como se isso não fosse algo normal. Por exemplo, se o aluno teve média 10,0 nos 1º e 2º bimestres, e teve 6º no 3º isso já é motivo de o professor ter que se justificar. Se acontecer o contrário, também. Ou se o aluno é mediano em algumas disciplinas e muito bom em Matemática, às vezes você tem que justificar porque ele está com nota boa.

Acho engraçado também que alguns coordenadores e diretores acreditam que existe material concreto para trabalhar qualquer conteúdo de Matemática, que a solução dos problemas de aprendizagem é o trabalho com materiais concreto ou jogos. Não sei de onde tiram isso! Tem até professores de outras disciplinas que querem palpar sobre isso, não sei se porque Geografia, História, por exemplo, têm mais recursos.

Às vezes não sou muito bem compreendida por isso. Quando eu assumi o concurso peguei uma turma em que o professor já estava terminado o conteúdo de operações com fração e eu tinha que dar continuidade. Como percebi que os alunos estavam com dificuldades, conversei com a coordenadora para informa-la que eu retomaria o conteúdo.

Ela me sugeriu trabalhar na sala de informática porque ficaria mais legal para os alunos e me sugeriu também um jogo de memórias online que ela achava o máximo, para ajuda-los na aprendizagem. Mas em que consistia a atividade? Consistia em ficar clicando nas cartas para encontrar as duplas de frações equivalentes. Caso o aluno errasse, o aplicativo não oferecia uma retroação para o aluno refletir e tentar novamente. Era só isso. Isso não me ajudaria em nada naquele momento até porque o problema não estava em frações equivalentes.

Expliquei a ela que levar o aluno para a sala de informática só para brincar, para dizer que estou fazendo algo diferente, para mim não funciona, eu não faria isso. Tem professores que levam os alunos para a sala de informática só por levar, sem um objetivo pedagógico em vista, só para brincar. Eu não gosto disso.

Eu uso recursos quando vejo que vão ajudar a discutir determinado conteúdo, do contrário não. Esses tempos estava discutindo em uma turma do 6º ano propriedades do triângulo e do retângulo e para explorar essas propriedades levei os alunos para a sala de informática para trabalhar com o *software SuperLogo*. Porque para construir essas figuras usando esse recurso os alunos precisam usar as propriedades relacionadas à medida dos lados e também à medida dos ângulos internos. Naquele momento acredito que esse recurso me ajudou a atingir o objetivo que eu queria. Então eu costumo usar diferentes recursos, mas com um objetivo de ensino.

Agora, com o número de alunos que temos em sala de aula é difícil conseguir acompanhar o desenvolvimento individual dos alunos. A gente tem alunos que sabem muito e outros que não têm os conhecimentos mínimos para acompanhar os conteúdos do ano escolar em que se encontram. E o negócio está feio mesmo porque os alunos vão passando sem a

menor condição. Por isso também que vemos esses péssimos resultados em avaliações externas.

Eu gosto de trabalhar com a compreensão dos conceitos. É importante saber a técnica, mas compreender a ideia é fundamental e fico feliz quando vejo que consigo. Tento, na medida do possível, acompanhar individualmente os alunos e dar atenção especial aos que têm dificuldades. Porque é fácil você entrar em sala e dar aula para os que têm facilidade em entender, né? Quando não consigo fazer isso no momento da aula, tento fazer nos horários de planejamento.

Outra estratégia que experimentei foi criar um grupo de *whatsApp* de Matemática da turma e incentiva-los a postar dúvidas sobre a matéria no grupo, videoaulas de Matemática que pudessem ajudar a turma, explicar as dúvidas dos colegas, a postar desafios de Matemática para a turma. Minha turma de 6º ano interage bem nesse grupo e acredito que tem ajudado.

Penso que o professor deve estar aberto a novas possibilidades, às vezes você tenta um recurso que ajuda uns alunos, outros nem tanto. Ou ainda que dá certo em uma turma e em outra não. Às vezes você prepara uma aula com algum recurso que acha que vai ser muito interessante, mas chega lá e não é como você imaginou. Então eu vou tentando, aprimorando, fazendo adaptações.

Hoje a maioria dos alunos não sabe o que é estudar e não têm acompanhamento em casa, os pais não cobram as tarefas. Vejo uma grande diferença do desenvolvimento em Matemática, pelo menos, dos alunos que têm um acompanhamento dos pais e dos que não têm. Então a gente acaba tentando buscar estratégias para incentiva-los a estudar em casa.

Sei que eu não estou ali para salvar o mundo e também sei que alguns alunos não vão aprender, alunos que vão tirar notas baixas. Antes quando acontecia isso eu ficava frustrada porque achava que o problema era comigo, que tinha sido uma péssima professora. Hoje em dia sou menos neurótica em relação a isso, sei das minhas responsabilidades, mas sei também que os alunos têm que ter o compromisso deles e quando isso não acontece fica difícil.

Sobre a interferência da vida pessoal na escola... Olha, a meu ver não vejo essa interferência, pelo menos não no momento. Já o contrário, interferência da escola na vida pessoal acontece e muito! Os problemas que acontecem em sala de aula eu acabo trazendo para casa, trago muito trabalho para fazer em casa também.

Costumo passar trabalho para os alunos e buscar atividades, exercícios fora dos livros didáticos. Como eu nunca consigo corrigir os trabalhos e planejar as aulas nos horários específicos para isso, acabo tendo que trabalhar em casa também.

Eu comprei uma impressora multifuncional para imprimir as atividades dos alunos, hoje não fico dependendo das cotas de impressão que temos na escola por mês. Tenho o hábito de já levar as atividades impressas, para os alunos realizarem em grupo, por exemplo. Dessa forma, o tempo que eles levariam copiando uso para atendê-los, para esclarecer as dúvidas.

Gosto também de selecionar questões da OBMEP³⁶ ou outros desafios que acho interessantes para dar aos alunos no final da aula, à medida que vão finalizando as atividades. Já deixo tudo impresso e separado em uma pasta e é legal porque muitas vezes aqueles alunos que têm mais dificuldades conseguem resolver muito mais rápido do que aqueles que são taxados de “inteligentes”. Eles acham o máximo!

Os problemas de relacionamento, que já mencionei, acabam interferindo na vida pessoal. Como já disse, em uma escola que trabalho há muita fofoca e isso deixa o ambiente pesado, e também tem a questão do meu relacionamento com a diretora, que pega no meu pé porque bato de frente com ela porque não concordo com muitas coisas. Os problemas de sala de aula também... Isso me afeta muito.

Por exemplo, agora estou tomando remédio para imunidade porque a minha vive baixando por causa dos estresses de trabalho e para gastrite, que passei a ter depois que comecei a dar aulas. Esses tempos atrás comecei a sentir uma dor muito forte na coluna, doía se eu ficasse sentada, deitada, em pé... Muitas dores de cabeça também, cansaço... Fui ao médico, fiz exames e a conclusão dele foi que eu estava assim devido ao estresse. O médico pediu que eu evitasse me estressar, mas como?

Muitos me falam para não levar os problemas de trabalho para casa, que isso vai acabar afetando minha saúde, que vou adoecer. Eu tento, mas muitas vezes não consigo. Em casa eu tento estipular um horário para mexer com as coisas de escola, pois antes eu fazia isso também nos finais de semana e quando via já não tinha mais sábado e domingo de descanso. Antes era assim, se eu tinha planejamento na segunda-feira, então no domingo mesmo eu já começava meus planejamentos em casa, se eu não gostava da forma como o conteúdo era exposto no livro didático eu já separava tudo antes, já deixava impresso, montava slides... Agora eu faço isso de segunda a sexta.

³⁶ Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas.

No caminho de casa para a escola... Quando vou para a escola em que gosto de trabalhar vou feliz da vida porque sei que lá as coisas funcionam, eu gosto de estar lá e sei que se acontecer qualquer problema ele será resolvido no mesmo dia. Nunca volto mal para casa.

Já quando vou para a outra escola fico mal desde que acordo porque sei que vou para um ambiente que não gosto de estar e terei um monte de problemas pela frente! Confesso que, por exemplo, eu já acordo com vontade de não ir.

Quando volto dessa escola sinto uma sensação de alívio. Minhas turmas têm muitos problemas de agressão em sala, de falta de educação. Um aluno já até quebrou o braço durante uma aula de um outro professor. Então, assim, de certa forma eu ia torcendo para que nada de pior acontecesse na aula, até porque tudo que acontecia em sala era responsabilidade nossa! E quando acabava a aula eu saía aliviada, por não ter acontecido nada pior.

É muita responsabilidade para o professor, nessa escola tudo que acontece na sala de aula é culpa do professor que não viu, que não deu assistência, que não soube ter domínio de sala. Por exemplo, se o aluno filmou a aula escondido e jogou nas redes sociais, é culpa do professor que não estava prestando atenção. Agora, como podemos ficar atentos ao que mais de trinta alunos fazem durante a aula?

Quando assumi o concurso e comecei a trabalhar nessa escola, já pensei em sair, pedir exoneração. Mas me disseram que não valia a pena perder meu concurso por conta dessa escola específica. Quando abriu o edital de remanejamento me inscrevi e consegui, saiu o resultado hoje. Antes eu não estava muito confiante porque quem é mais antigo na Reme tem prioridade... O que me ajudou foi a diretora tem me colocado à disposição!

Eu gosto de atuar como professora de Matemática na Educação Básica e me sinto realizada quando vejo meus alunos aprendendo, mas as vezes a gente pega cada turma que me faz odiar a profissão [risos].

Antes eu achava que toda escola era a mesma coisa, hoje vejo que não. Existem escolas que até tem uma estrutura razoável, que têm regras que funcionam, como uma das escolas na qual trabalho. Até falo que hoje acho que me aposentaria nessa escola porque nela nós temos respaldo da direção. Os diretores e coordenadores têm consciência do que é uma sala de aula, de como são os alunos, dos problemas que os professores enfrentam. Nessa escola eles entendem e respeitam o lado do professor. Até agora não tive problemas com alunos e nas minhas aulas também não tive problemas sérios entre alunos. Nada de grave nesse sentido aconteceu até agora.

O olhar da família e dos amigos em relação à minha profissão... Confesso que hoje eles veem de forma diferente. Meus parentes antes achavam um desperdício ficar na escola porque o professor da Educação Básica é muito desvalorizado, mas depois que fui dar aulas no Ensino Superior isso mudou, até porque ser professor de graduação é algo que dá certo status. Já meus amigos, acredito que olham a profissão com normalidade, até porque quase todos também são professores de Matemática.

Carreira docente: presente ou futuro... No momento estou cursando doutorado em Educação Matemática porque quero ser pesquisadora, quero atuar como formadora em cursos de licenciatura em Matemática. Mas também me vejo dando aulas na Educação Básica, tanto hoje quanto no futuro. Conforme disse antes, estou passando minhas aulas para uma escola onde gosto muito de trabalhar. Acredito que conseguiria seguir tranquilamente dando aulas no período matutino e vespertino nessa escola.

Profissão docente e planejamento familiar... Olha, hoje está difícil [risos]. Por conta do doutorado não consigo pegar mais aulas. Então o que eu recebo hoje é R\$ 3.100,00 por vinte horas de trabalho na REME, esse é meu orçamento hoje. Com os descontos, esse valor passa a R\$ 2.600,00 aproximadamente. Antes eu ganhava quase o dobro trabalhando na universidade, UEMS, para as mesmas vinte horas.

Depois que assumi esse concurso tive que mudar bastante meu estilo de vida, diminuir gastos. Mas hoje você tem que pagar aluguel, plano de saúde, uma série de coisas e acaba que trabalhar só meio período fica inviável, vou acabar tendo que pegar mais aulas para me manter financeiramente.

Se eu pudesse fazer qualquer coisa hoje com a mesma estabilidade e salário, o que faria? Olha, não consigo me ver em outra profissão que não seja a carreira docente.

Talvez eu busque o Ensino Superior por conta das melhores condições de trabalho e de remuneração. Gosto da Educação Básica, mas não atuaria em escola particular porque o objetivo deles, muitas vezes, é o bom resultado dos alunos no ENEM, vestibulares... O ensino acaba sendo mais técnico e não concordaria com isso. Prestar concurso para professor do Instituto Federal é interessante também. Quem sabe.

3.5 AUTONOMIA NO TRABALHO É PRECISO!, GRITA PROFESSORA GIRASSOL

Data da entrevista: 20/01/2017

Olá! Meu nome é *Girassol* e sou professora efetiva de Matemática na Reme de Campo Grande/MS, no Ensino Fundamental II.

A disciplina de Matemática sempre foi um desafio muito grande para mim na escola porque eu tinha dificuldades e, por isso, pensava “*vou dar aula disso ainda para vencer isso daí*”. Então, um dos fatores que me fez buscar a profissão de professora de Matemática foi esse, mas também acho que, como minha mãe também foi professora do Ensino Infantil durante muitos anos, herdei dela um pouco esse gosto. Tudo que eu sempre fiz na minha vida envolveu a parte de educação.

Cursei Matemática na UFMS, me formei na década de 1990. Assim que terminei o curso fui aprovada em um concurso da Reme de Campo Grande/MS e já ingressei na profissão. Comecei a fazer uma pós-graduação nesse ano na área de coordenação, mas ainda não concluí a monografia porque eu estava afastada em função de uma cirurgia que realizei no ombro. Então é só isso que está faltando, vou ver se consigo fazer essa monografia para ter uma pós-graduação. Foi a única coisa que eu fiz. Tentei ingressar no PROFMAT³⁷ também, mas não fui aprovada.

Na época em que ingressei a nossa profissão era muito desvalorizada e, por isso, resolvi ter outra profissão. Na verdade, eu sempre pensei em cursar uma segunda faculdade e para esse segundo curso sempre me veio à cabeça a YYYYYYYY. Fiquei nesse concurso da Reme durante cinco ou seis anos e ingressei na faculdade de YYYYYYYY, área que infelizmente também não é fácil. Depois, larguei o concurso porque o curso de YYYYYYYY era o dia inteiro e eu não tinha como continuar nos dois. Os dois primeiros anos eu consegui levar, mas depois não teve como.

Hoje posso dizer que tenho duas profissões e, que apesar de algumas coisas, sou contente com elas. Em um período do dia trabalho na rede municipal como professora de Matemática e no outro, trabalho no meu consultório. Até dentro da área da YYYYYYYY eu já dei cursos e fui professora.

³⁷ Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional.

Algumas pessoas já me perguntaram sobre o porquê de eu não seguir somente na área da YYYYYYYY, mas acontece que essa é uma área bastante difícil porque como não sou concursada não tenho nenhuma aposentadoria. Já na rede municipal eu devo me aposentar daqui a alguns anos. Esse é um fator que me prende à escola e, embora eu reconheça que não é um salário excelente, acaba sempre ajudando a gente.

Na prefeitura esse é meu segundo concurso. Nesse segundo ingressei em 2009, tem nove anos agora. Com os cinco anos do primeiro concurso, também na rede municipal, posso dizer que tenho ao todo uns quinze anos de prefeitura. Se eu não tivesse largado meu primeiro concurso hoje possivelmente eu já estaria aposentada porque são vinte e cinco anos para aposentar. Como entrei com vinte e quatro, vinte e cinco anos, então eu estaria aposentada.

Por conta do concurso, a minha escolha pelo Ensino Fundamental foi circunstancial porque na rede de ensino da prefeitura só tem turmas até o 9º ano, que abrangem o Ensino Fundamental e o Ensino Infantil. Porém, em anos anteriores eu dava aula no Ensino Médio.

A minha preferência é o Ensino Médio porque no Ensino Fundamental infelizmente a gente acaba ficando sempre nas mesmas coisas e tem bastante dificuldade em melhorar e desenvolver mais a nossa profissão como professor, como educador em Matemática.

Ultimamente não tem sido fácil porque a gente enfrenta uma série de problemas. Hoje percebo que mesmo o professor concursado, infelizmente, também já perdeu completamente sua autonomia dentro da sala de aula, ficando à mercê de uma Secretaria de Educação que acaba nos impondo de certa forma uma aprovação de alunos que não têm a menor condição de seguir em frente.

Os estudos pedagógicos que a gente vê por aí, as teorias que o pessoal da Secretaria traz para a gente são completamente furadas, são produzidas por pessoas que nunca estiveram dentro de uma sala de aula. Teorias que tiram cada vez mais a responsabilidade do aluno e nos leva, infelizmente, a esse ensino aí completamente sem qualidade nenhuma.

Costumo falar lá na escola que a gente acaba formando analfabetos funcionais. Essa é uma luta que eu tenho lá dentro e que não é fácil.

No final do ano tem aluno que não consegue ter um nível satisfatório de aprendizagem em algumas disciplinas, mas o professor de Matemática acaba sempre ficando sozinho. Não sei também o que meus outros colegas fazem para mudar essa situação, só sei que no final, infelizmente, a gente acaba tendo que aprovar esse aluno.

Essa é uma situação bastante ruim porque quando você é aprovado em um concurso você sempre tenta fazer o seu melhor. Eu tento fazer o meu melhor, mas ainda assim não é fácil porque as dificuldades que a gente encontra dentro da escola são muitas.

Outra situação que eu observo, acho que isso a gente tem que colocar bastante em consideração, é que eu entendo que nem todos os alunos serão matemáticos, mas entendo também que um mínimo de conhecimento tem que ser cobrado e esse mínimo é para qualquer disciplina, não é só na minha, e isso infelizmente não acontece. A gente observa nossos alunos indo para os anos seguintes sem condição, sem esse conhecimento mínimo.

Por isso, acho que deveria ser feita uma reformulação. Por exemplo, hoje a escola tem um projeto de intervenção pedagógica chamado PIPE, que poderia ser feito no contraturno. Acredito que ajudaria bastante a melhorar o ensino e talvez diminuiria um pouco a nossa frustração perante o exercício da nossa profissão. Isso porque a gente estuda muito para fazer um curso superior, para ser aprovado em um concurso, mas na hora que a gente quer colocar em prática nossos conhecimentos vem a grande frustração. Nem sempre nosso objetivo é atingido.

Outra coisa que também observo é o descompromisso por parte de alguns colegas, de outras disciplinas, que preferem não ter a dor de cabeça ou bater de frente com a gestão, dessa forma, a coisa acaba estourando sempre com a Matemática porque a gente sabe que a Matemática é sempre uma situação mais difícil do que as outras disciplinas. E às vezes quando você fica sozinho com esse aluno no exame final, coordenadores e diretores dizem que a ordem da Secretaria de Educação é que o aluno não pode reprovar em uma única disciplina.

Ou seja, se ele ficou só de Matemática a gente acaba tendo que aprovar o aluno. Isso é uma pressão na minha forma de ver, mas é assim que funciona e é assim que a gente acaba ficando cada vez mais desmotivado.

Normalmente, no terceiro bimestre é feito um conselho de classe onde a direção já pergunta *“tal aluno tem condição ou não tem condição?”*. Eu observo, assim, meio como se eles já quisessem definir se o aluno vai para frente ou não. Isso é uma das situações que a gente tenta argumentar com eles, que se um aluno tiver vontade, ele tem condição de reação no quarto bimestre. O aluno pode ir mal no primeiro, no segundo e no terceiro bimestre, mas se ele quiser ele consegue recuperar no quarto.

Então, no meu ponto de vista, esses conselhos são meio furados porque eu não tenho como, já no terceiro bimestre, falar se um aluno tem condições de ser aprovado para o próximo ano ou não. É claro que a gente tem uma noção, mas a verdade é que depende da

vontade de cada um. Se o aluno resolver fazer dar certo, vai dar certo, ele vai surpreender a todos.

Nesse conselho do terceiro bimestre, que já é para ver se o aluno pode ou não pode ser aprovado, de que forma que eu falo que sinto a pressão? Às vezes tem aluno que está bem, que está na média vamos dizer, e por isso você não vai aponta-lo como alguém que tem a possibilidade de reprovar. No entanto, no quarto bimestre esse aluno dá uma caída absurda, mas na hora que a gente o coloca para exame ou até chega e fala “*olha, ele caiu muito, ele não acompanhou*”, eles vêm e falam assim “*ah, mas você não apontou esse aluno no terceiro bimestre*”. Como se a gente tivesse a obrigação já de definir as cabeças que vão rolar. Acho isso um completo absurdo, no meu ponto de vista, sabe?

Outra situação que quero colocar é esse IDEB da vida. Vem dinheiro e verbas para o pessoal que fica lá em cima, que é a direção - que a gente sabe - e acho que até a coordenação - não tenho certeza -. Acredito que ninguém deveria ganhar nada porque quando se ganha alguma coisa infelizmente começam a ter as mutretas, no meu ponto de vista. Então esse IDEB é a maior enganação que pode acontecer porque você tem que decidir em uma sala de aula que só pode ser dez por cento de reprovação... No meu ponto de vista não existe isso!

É claro que também não podemos ter uma sala de aula com noventa por cento de reprovação, se isso acontece alguma coisa está errada. Agora, você tem que escolher os alunos que vão poder ser reprovados é o cúmulo do absurdo!

Tem também o caso do sistema de avaliação que temos hoje... O pessoal que inventou isso é completamente fora da casinha. Entendo que eles queiram que nós vejamos o nosso aluno como um todo, só que o grande problema é que na hora que esse aluno sai das nossas mãos, ele encontra-se na escola da vida. Se ele for fazer ENEM e chegar atrasado porque teve uma dor de barriga, ele perdeu a chance da vida dele naquele ano de ingressar em uma universidade. Se ele for para o serviço e chegar atrasado, você pode ter certeza que sua atenção vai ser chamada e ele não ficará no serviço. Por quê? Porque no trabalho o chefe não vai entender isso, mas a escola quer que a gente entenda todos esses aspectos do aluno e que isso conte como um fator positivo, por ele estar indo, estar tentando, buscando todos os dias. Acredito que a gente acaba contribuindo para que o aluno fique cada vez mais pilantra ao invés de adquirir responsabilidades.

Volto a dizer tudo isso, quando a gente ingressa em um concurso público ou mesmo em uma rede privada, é com o objetivo principal de transmitir conhecimento para que esse conhecimento possa transformar a vida do aluno. Só que, infelizmente, a gente tem que ser

pai, mãe, amigo, psicólogo e também professor. Então é difícil você preparar um aluno para que ele possa concorrer aí fora com outros que estão devorando os livros, que estão se preparando para ter uma vida melhor. Vejo que nossos alunos vão ficar à mercê do destino.

Acredito que para que você possa oferecer bastante qualidade no seu trabalho é necessária uma remuneração bacana para ter condições de se dedicar exclusivamente àquilo, situação que infelizmente na nossa profissão não ocorre. Acredito que melhorou bastante, isso eu consigo enxergar, mas ainda acho que falta muito porque um professor precisar dar aula em três períodos para poder sustentar a família, e infelizmente isso não é viável nos dias de hoje.

É por isso que a gente vê tantos atestados, tantos afastamentos e até mesmo a desistência da carreira. É desumana uma situação dessa, ainda mais com os enfrentamentos que se tem dentro da sala de aula, de alunos completamente desajuizados que nos enfrentam o tempo todo e dificultam nossas aulas. Salas completamente cheias, porque você pegar uma sala com quarenta, quarenta e cinco alunos... não tem como! Eu já dei aula para nonos anos com quarenta e sete alunos! Mas nem todas as salas são lotadas assim.

Isso acabava interferindo na qualidade, infelizmente. Salas que o próprio espaço físico não comportava. Se fosse sua primeira vez em uma sala de aula e chegasse em uma nessas condições, com certeza sairia correndo.

Lembro que, há alguns anos, existia uma política segundo a qual as salas de aula não poderiam exceder trinta alunos, só que hoje infelizmente essa política acabou e o que dá para perceber é que a gente não exerce mais a função de professor, a escola virou um depósito de alunos e nós somos babás desses alunos.

O que faz a gente continuar é o fato de que ser professor foi uma escolha nossa. Eu sempre digo que procuro fazer o meu melhor, ainda que as coisas não estejam a contento. Apesar de tudo isso, é óbvio que você encontra dentro da sala de aula alunos que são bacanas e que realmente fazem você pensar "*poxa, vale a pena continuar*". Mas é difícil, a gente tem que ter amor pela profissão porque senão não vira.

Se você for olhar o salário, o salário não vira. Acho uma pena que o atual prefeito tenha cortado o auxílio distância que os professores recebiam quando trabalhava em alguma escola distante da sua casa. Às vezes eram 150 reais, 200 reais a mais no salário que ajudavam muito. Hoje cortaram isso daí completamente e só vai ter acesso a esse auxílio aquelas

pessoas que trabalhem muito distante mesmo. Segundo o prefeito pode ser que volte a ser como antes, mas acho uma tristeza ele chegar e mexer no pouco que a gente ganha.

Então o professor tem que gostar mesmo da profissão, sabe? É enfrentar o dia a dia e tentar saber que se nesse meio todo você conseguiu orientar um, dois, conseguiu encaminhar alguns - porque eles passam mais tempo com a gente do que com a família - eu acho que já valeu a pena.

Em relação às condições de trabalho, acredito que melhorou bastante. A gente também tem que ver o lado positivo da coisa, por exemplo, a parte de equipamentos, liberação de *datashow*... Isso porque na época do meu primeiro concurso nós não tínhamos, tínhamos apenas giz, quadro negro e apagador. Outro ponto positivo é o livro didático entregue aos alunos, isso favorece o trabalho da gente. A lousa digital ajuda bastante, embora nem todas as escolas tenham esse recurso.

Enfim, acho que algumas coisas mudaram. A gente tem, se eu não me engano, o PDE³⁸, uma política que destina verba para as escolas e que acaba ajudando. Aquilo que o professor precisa durante o ano ele pode pedir para a direção.

Agora, falando de espaço físico, acredito que tem que melhorar muita coisa e volto a falar do número de alunos em uma sala de aula. Por exemplo, já me aconteceu no ano passado de ter na sala de aula dois alunos sentados em uma só carteira. Por quê? Porque a gente sabe que a prefeitura também não é a culpada, pois os alunos destroem o patrimônio público e não acontece nada com eles.

Então essa é uma situação que tem que melhorar senão fica difícil para a gente. Salas de aula lotadas, a iluminação às vezes nem sempre está a contento. Acredito que já esteja na hora, que já passou da hora, de instalar ar condicionado nas salas de aula porque ficar dentro de uma sala de aula com quarenta alunos nesse calor não é fácil! Você não tem como segurar os alunos, eles querem sair toda hora e com razão!

Tem também o perigo dessas gripes, H1N1 por exemplo, que acabam sendo um perigo porque todos os dias eu costumo dizer que nós temos uma plateia nos assistindo, então a chance de disseminação de doenças acaba sendo muito grande.

³⁸ O PDE, Plano de Desenvolvimento da Escola, é um documento formulado pela escola no qual consta o planejamento estratégico para a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem. Nesse documento são apresentados, por exemplo, os valores, missão e objetivos estratégicos da escola, as metas e planos de ação a serem colocados em prática durante o ano letivo. Maiores informações podem ser encontradas em <http://portal.mec.gov.br/>.

Então, acredito que sob esse aspecto é preciso evoluir ainda. Essas salas de aula praticamente lotadas, isso para mim é uma condição muito precária de trabalho porque fica inviável dar aula. Você pegar sétimos anos com quarenta e três, quarenta e quatro, quarenta e cinco alunos que são crianças ainda, que não tem muita noção, é difícil. Você tem que chamar a atenção o tempo todo e isso é um desgaste muito grande, que faz com que o professor adoça e, às vezes, não consiga terminar o ano letivo.

Vejo que se não tivermos uma mudança muito grande não teremos mais professores em questão de uma década ou uma década e meia, talvez. Hoje é impressionante o número que eu observo de professores que se formam, passam em um concurso e tomam posse, mas depois de dois ou três meses pedem exoneração do cargo porque não aguentam, sabem que vão acabar ficando doentes porque é o que infelizmente acontece.

Para um professor dar conta do planejamento familiar dele, por exemplo, ele tem que dar aula de manhã, à tarde e à noite. Isso é impossível! Ele fica completamente doente e pode acabar onerando o estado ou o município porque vai precisar entrar com licenças médicas.

Então, se for oferecido um salário melhor o professor sai dessa condição de trabalhar nos três períodos, às vezes ele vai poder dar aula em dois períodos. Mesmo dando aula em dois períodos eu conheço muitos professores que estão afastados porque não dão conta, porque o desgaste é muito grande.

Por isso, se não for feita uma reformulação eu digo que, a médio prazo, teremos o descompromisso total com a educação. Os profissionais que ali vão, para não adoecerem - o que já acontece hoje -, vão lá e vão dizer amém para tudo na escola, para não ter que se estressar e ter o comprometimento da sua saúde. Isso quer dizer que se o aluno aprendeu, bem, se não aprendeu também tudo bem. E, infelizmente, quem paga somos nós e a sociedade, que acabamos formando analfabetos funcionais e, por isso, temos cada vez mais esses governos corruptos.

Eu vejo, assim, que futuramente se não der uma melhorada, a tendência é a nossa profissão acabar. Tenho muitos colegas que dão aula, que estão estudando para outros concursos porque vão ficar na escola somente aqueles que tiverem muita perseverança porque não está fácil, cada vez temos menos autonomia e isso é um total contrassenso de tudo aquilo que a gente aprendeu numa universidade.

Nós professores não temos nenhuma autonomia no trabalho, no meu ponto de vista. Nenhuma porque o que eu observo hoje é que os pais têm muita liberdade dentro da escola levando queixas dos filhos e a gente fica a mercê dos caras. Os caras chegam lá, o filho conta

uma história para eles. Toda hora a gente é chamada, você tem que ficar dando explicação, o que fez, o que você não fez e o filho passa como se fosse um santo.

Então, quer dizer, é um saco no meu ponto de vista você ter que ficar toda hora dando explicações de determinadas situações. Por exemplo, você põe um garoto para fora da sala de aula e, dependendo da história que ele vai contar para o pai, se você não tiver isso bem registrado... Isso aconteceu comigo até. Um outro dia o pai foi lá na escola, falou horrores a meu respeito, mas minha sorte é que eu tinha registrado no caderno tudo que tinha acontecido.

Esse aluno era bom por sinal, mas infelizmente deixou a contento naquela situação. Recordo que a coordenadora veio conversar comigo e acabei me desentendendo com ela, com a diretora. Mas o que é isso? É o desgaste do dia a dia. Do meu ponto de vista essa situação poderia ter sido resolvida lá entre eles: *“Não, pai! Oh, seu filho contou isso para o senhor, mas está anotado aqui no caderno de registros, a professora comentou tal, tal e tal coisa”*. Só que tem que chamar a gente como se fosse um puxão de orelha.

Eu acho isso simplesmente um absurdo, acho que também não cabe a um professor chegar e acabar com o aluno, não é por aí. O grande problema que a gente enfrenta dentro da sala de aula é que esses alunos não sabem ouvir não e os pais, para não terem filhos enchendo o saco deles, falam sim o tempo todo. Ou são completamente descompromissados mesmo. Assim, quando ele vem para dentro da escola e escuta um não, preparem-se porque ele não vai render.

Quando eu comecei a dar aula na Reme eu tive muitas dificuldades, muitos desentendimentos, estava direto na direção porque eu batia de frente com tudo. Eu batia de frente com aluno, com o sistema de avaliação, com as aprovações e com os próprios colegas. Infelizmente na escola sempre tem uns puxa-sacos que ficam observando o que você faz ou o que deixa de fazer pra te dedurar para a direção.

Então eu tive bastante dificuldade. Hoje deu uma melhorada, tenho um outro nível de relacionamento. Eles me respeitam e eu procuro respeitá-los também, mas, assim, sempre deixei bem claro para eles que na escola meus chefes imediatos são a diretora e a vice-diretora. A essas pessoas eu devo satisfações. Com os outros eu tenho uma boa convivência, mas são colegas tanto quanto eu e que apenas fizeram um concurso interno para assumir a coordenação – quando não estão indicados para o cargo – e, por isso, se vier falar alguma coisa e eu achar que não é certo ou não concordar, não vou baixar minha cabeça.

Já tive outros colegas que tiveram tantos problemas quanto eu. Na escola também tem o cordão dos “puxa-sacos”, que são aqueles que estão lá de favor. São professores excelentes,

bons profissionais que não conseguiram aprovação no concurso, mas que são contratados e têm que ficar “puxando o saco” de diretores e coordenadores para poderem se manter na escola, entendeu? Então é complicado.

Em relação ao ensino de Matemática eu vejo que mudou bastante e eu acredito que já estava na hora de isso acontecer. Hoje a gente vê uma Matemática bastante aplicada e o professor tem que mostrar a importância dela para o aluno no dia a dia, para poder despertar nele um pouco o interesse.

Então, falando da questão curricular, essa aplicabilidade eu acho que tem sido bastante positiva. No entanto, minha faculdade foi extremamente tecnicista, você tem que provar tal teorema... Não foi passada para nós essa questão do dia a dia.

Por isso, acho que os professores precisam de um tempo também para amadurecer essas ideias porque a maioria teve uma formação tecnicista, de resolução de exercícios. E para a gente passar esse dia a dia, que é cobrado hoje... Você vai, pega uma prova de ENEM e vê questões completamente dissertativas, problemas... Acredito que nós professores ainda não estamos preparados para essa realidade, estamos fazendo com que aconteça, mas acredito que as próximas turmas de professores virão bem mais preparadas do que a gente nesse quesito.

Isso também sempre foi também um grande problema entre a direção e eu, sempre fui uma professora muito tradicional. Mas dentro do meu tradicionalismo sempre falei para eles que não abro mão disso porque sou uma das poucas que consegue dar aula, que tem domínio de uma sala de aula porque tem hora que você tem que ser...

Esse é o meu grande enfrentamento dentro da sala de aula, com alunos e com a direção. Aluno que tenta falar mais alto comigo não tem vez! Já deixei muito claro isso para a coordenadora, a diretora, pai, mãe, papagaio, para quem quer que seja. Dentro da minha sala quem manda sou eu!

Então é um enfrentamento bastante difícil hoje em dia porque eles acham que podem tudo e comigo, na realidade, eles não podem nada. Eu falo para meus alunos que a função deles na escola é aprender.

Voltando à questão curricular, acho que é isso. Hoje, vou ser bem honesta com você, acredito de deveria se manter o básico curso de Matemática que eu fiz, mas acredito que algumas outras matérias devem ter sido inseridas dentro do currículo para trabalhar um pouco essa parte da aplicabilidade, porque se o aluno não entender o porquê, para que que ele tá aprendendo isso, fica bastante difícil. Eles acham que não serve para nada.

Eu sempre consegui cumprir a ementa que do livro, tudo o que cabe ao professor daquele ano. Agora, essa situação de cumprir eu acho que tem duas situações. Uma é você manter uma sala de aula organizada, disciplinada e, dessa forma, você consegue chegar, dar aula sem perder tanto tempo colocando os alunos em seus lugares. Para o professor cumprir a ementa o fator tempo conta bastante. Um outro fator, assim, que eu procuro considerar é que, embora eu consiga cumprir a minha carga horária, os conteúdos, eu vou até o momento que eu sinto que eles estão conseguindo abstrair.

Vamos supor que eu tenha um livro de Matemática para dar esse ano no nono ano. Se o nono ano só conseguir acompanhar até a metade do livro eu só vou dar até a metade do livro. Eu não vou ficar cumprindo conteúdo, passando para a frente só para dizer que eu consegui porque nesse caso estarei massacrando meu aluno.

Então, particularmente, sempre consegui cumprir, mas para isso você tem que ficar direto em cima deles. Eu vejo isso, de conseguir cumprir a ementa, como algo positivo.

Em relação à aprendizagem, a gente percebe que alguns têm facilidade com a Matemática e outros têm muita dificuldade. A dificuldade não é empecilho porque se o aluno tiver disciplina acabará também dando conta.

É perceptível aqueles alunos que têm facilidade a mais em lidar com os números. Tem alunos que vão muito bem comigo e nas outras disciplinas já não têm um desempenho tão bom. O próprio fator de gostar da disciplina já ajuda. Você vê também que, geralmente, esses alunos vieram com bagagem de anos anteriores. Todo aluno que tem bagagem de anos anteriores apresenta um bom desempenho, pelo menos na minha área que é a Matemática.

Já o aluno sem bagagem... No fundo eu tenho dó porque ele é jogado de um ano para o outro e vai ser jogado, quando concluir, para o dia a dia. Esse é um aluno que, infelizmente, estará à mercê da sorte do destino. Às vezes você até quer fazer um pouco mais por ele, mas fica impossibilitada ali devido à pouca autonomia que a gente tem.

Pretendo continuar dando aulas até me aposentar, o que acredito que aconteça daqui uns oito anos aproximadamente. Então, tendo saúde para isso eu quero continuar.

Agora, olhando mais para frente um pouco, se eu tivesse que ingressar hoje numa universidade para escolher dar aula talvez eu até o fizesse, mas eu buscaria fazer um mestrado, doutorado para lecionar na universidade que eu acredito que se tenha um pouco mais de autonomia. No entanto, já conversei com alguns colegas que me disseram que a autonomia dos professores de universidade já diminuiu bastante porque encarar essa gurizada aí não é fácil não, é um desafio constante para a gente.

Acredito que de modo geral é isso, são esses os enfrentamentos do professor. São as dificuldades, salário, às vezes o relacionamento na escola, a falta de coleguismo... Às vezes é o enfrentamento com direção, que é um cargo de indicação e, por isso, também é uma situação complicada para os diretores. E dentro de uma sala de aula você pega alunos que são pirracentos, que te enfrentam o tempo todo.

Esse é o dia a dia do professor. Se você achar que você consegue lidar com isso eu falo para você *“faça um curso na área de educação que você vai dar aula”*. Se você achar que isso é muito para sua cabeça, não vai, não ingressa porque o que vai te esperar é essa situação.

A gente tem fator positivo? Tem. Hoje eu encontro com muitos alunos que falam *“professora, estudei com você”*, você vê que estão na faculdade, alguns já até se formaram. É gostoso você encontrar os seus ex-alunos. Às vezes vêm os elogios dos alunos também, eles me procuram no final do ano ainda que seja para falar *“professora, obrigada, a senhora foi a única ou uma das únicas professoras que teve pulso, que teve domínio”*.

Por fim, a gente vê que vale a pena, mas você tem que estar muito certa do que você quer senão acaba ficando pela metade do caminho.

4 ESCOLA, A/RE-PROVAÇÃO E OUTROS MECANISMOS DE TORTURA DO/DE SER

Desde que assumi aulas na escola eu ficava incomodada com muitas coisas que aconteciam. Compartilhava minhas frustrações com alguns professores que trabalhavam comigo e eles diziam que eu me sentia assim porque ainda estava no começo da carreira. Muitos deles compartilhavam das mesmas frustrações, porém, já as haviam naturalizado e as justificavam como “culpa do sistema”.

Na leitura do texto “A escola e o espírito do capitalismo”, de Fernando Alvarez-Uria, uma ideia potente para pensar esse tal sistema: “o sistema de ensino é o ensino do sistema”. O autor traz essa expressão em uma discussão voltada para a formação do aluno, entretanto essa expressão me levou a refletir sobre o sistema do qual os professores me falavam. Será que ainda não haviam me ensinado sobre esse “sistema escolar”? Ou, melhor, de que sistema eles estariam falando?

Um “sistema” que violenta professores, gestores, alunos. Professores, gestores e alunos que, inseridos nesse “sistema”, também produzem violência. Violências que são normalizadas e que, muitas vezes, viram normas. Há violência maior que fazê-la acreditar necessária?

Esse texto é um exercício de pensar aspectos de um “sistema escolar”, trazendo à tona inicialmente algumas questões relacionadas à *disciplina* proposta por Foucault (2007). Em um segundo momento, dentro desse contexto, buscamos evidenciar como os usos do IDEB operam ou podem operar nesse sistema. Cabe ressaltar que nossa intenção aqui não é fazer uma “análise foucaultiana” sobre esse sistema escolar, mas evidenciar inicialmente o poder disciplinar da escola a partir do que sugere Foucault (2007).

É importante deixar claro também que os termos no sentido do que o autor discute (em um sentido macro) são apresentados em itálico. Porém os mesmos termos são utilizados em outros momentos por serem recorrentes naqueles contextos e por acreditarmos que eles, mesmo sendo micro (e, portanto, não sendo aqueles de que trata Foucault, 2007), trazem toda a potência dos conceitos sinalizados por este autor. Tratamos, então, de algumas linhas capilares de poder que não devem ser lidas como exemplos de um tipo de poder maior.

Então, no município era uma coisa combinada mesmo e até sobre os alunos que iriam reprovar ou não. É interessante, relacionando com a outra história de como eu me sinto sendo professor de matemática, porque os professores sempre vinham me perguntar “*e aí, esse aluno é bom ou não? A gente pode reprovar ele?*”. Era uma responsabilidade que eu não queria ter na verdade. (Professor Orquídea)

7:00 - O sinal da escola bate. Professores vão em direção ao pátio para receber os alunos, que já se encontram em fileiras – cada turma na sua respectiva fila. O acolhimento é feito por algum servidor ou servidora da escola (professor ou professora/coordenador ou coordenadora/diretor ou diretora). Esse acolhimento envolve a recepção, a oração (e o hino nacional ou municipal em ocasiões especiais), os avisos e o encaminhamento para a sala de aula. Após esse momento, professores vão para as salas de aula com suas respectivas turmas. Já na sala, cada aluno vai para sua fileira e senta em seu devido lugar –previamente definido. São claros os papéis dos professores e dos alunos. É clara a noção de silêncio total ou fala baixa, contida, como sinal de respeito ao docente.

8:00 - O sinal bate. Alguns professores trocam de sala. Naquele breve momento alunos se levantam e levantam o tom da voz. Aqueles que têm duas aulas seguidas na mesma turma, permanecem dando sua aula.

9:00 - O sinal bate indicando o horário de intervalo. Alunos saem em direção ao pátio e os professores saem em direção à sala de professores. Espaços marcados, corpos acostumados. Um funcionário ou uma funcionária da escola tranca as salas de aula. Os alunos ficam no pátio sob a observação de alguns funcionários da escola. Aqueles que, durante o intervalo, correm em direção à quadra de esportes (ou para algum outro lugar que os colocam longe dos olhos dos responsáveis por vigiá-los) são repreendidos.

9:10 - O sinal bate para avisar que o intervalo terminou. O tempo de intervalo é curto, às vezes mal dá tempo de professores e alunos fazerem seu lanche. Alunos fazem fila na porta da sala e aguardam o professor ou professora chegar. Um funcionário ou uma funcionária abre as portas das salas de aula. O professor ou professora libera a entrada dos alunos (a entrada não pode ser feita sem sua presença) e, nos casos em que ele ou ela não pode estar presente por algum motivo, a liberação para a entrada é feita por algum outro funcionário ou funcionária da escola, que fica na sala com os alunos até o/a docente chegar.

10:10 - O sinal da escola bate mais uma vez. Alguns professores trocam de sala, mas aqueles que têm duas aulas seguidas na mesma turma continuam dando sua aula. Se há a necessidade de o professor se ausentar da sala por um tempo pequeno, um/a aluno/a é responsabilizado/a por vigiar os colegas. Alunos considerados bons em nota e comportamento não são os melhores para esta função, pois não têm sua posição de liderança legitimada pelos colegas. Aprende-se na faculdade que a estratégia para efetivo controle é buscar parceria com o mau aluno (aquele que apresenta nota abaixo da média e comportamento julgado inadequado), pois este sente-se reconhecido nesta manobra docente ao mesmo tempo em que cumpre bem sua posição de vigia.

11:10 - Bate o último sinal da manhã. Terminou a última aula do dia. Professores e alunos saem da sala e vão, em muitos casos, para suas respectivas casas. O barulho nos corredores contrasta com o quase-silêncio anterior.

O texto acima é uma criação minha sobre o funcionamento do horário de aula em algumas escolas em que atuei na rede municipal de ensino de Campo Grande/MS. Um

exemplo do modo como a atividade escolar pode ser organizada temporalmente: o tempo, decomposto nos mínimos detalhes, coloca em funcionamento *um ritmo coletivo e obrigatório* para todos, *uma forma de controle da atividade* escolar (FOUCAULT, 2007).

O horário é, de acordo com Foucault (2007), uma *velha herança do controle de atividade*. Proposto pelas comunidades monásticas, difundiu-se rapidamente pelas escolas, hospitais e oficinas. Esse instrumento de controle apresenta-se com as seguintes funções: distribuir as atividades diárias temporalmente, ou seja, cada ato em seu devido tempo (como, por exemplo, hora específica para entrar, sair, lancha...); e assegurar *a qualidade do tempo empregado*, uma estratégia para se ter todos ocupados, fazendo a mesma coisa ao mesmo tempo e, dessa forma, tentar *anular tudo o que possa perturbar e distrair* (FOUCAULT, 2007). Impõe um ritmo às atividades desenvolvidas na escola.

A escola como um projeto de *instituição disciplinar* coloca em prática diferentes métodos na intenção de produzir *corpos dóceis*.

Esses métodos que permitem o controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade-utilidade, são os que podemos chamar as “disciplinas”. (FOUCAULT, 2007, p. 118).

Conforme evidencia Foucault (2007), a organização dos corpos no tempo é uma das estratégias das instituições disciplinares, mas não é a única nem tampouco seria suficiente para atingir o objetivo de disciplinar os indivíduos. Nesse contexto outras técnicas são utilizadas, sendo uma delas a *organização dos corpos no espaço*.

A *arquitetura* da escola, local protegido e fechado, é um exemplo de *organização dos corpos no espaço*. Muros altos, grades nas janelas e portões fechados marcam bem o que é considerado os de dentro e os de fora e, nesse sentido, de algum modo, delineiam também corpos-do-fora. Aprende-se que a altura dos muros deve impedir alunos de fugirem da escola e, ao mesmo, tempo, como as grades, protegem o prédio de possíveis furtos quando da ausência de aulas. No lado de dentro, os alunos ficam *encarcerados* no prédio escolar e só podem sair nos horários estipulados ou em casos específicos - e para os quais há a necessidade da autorização do diretor ou da diretora. Ficam *aprisionados* uma parte do dia, todas as semanas, boa parte dos meses e durante muitos anos para terem suas condutas moldadas (FOUCAULT, 2007).

Dentro do prédio escolar há, ainda, outras estratégias de distribuição dos corpos segundo Foucault (2007). Os alunos são distribuídos em classes e essas, por sua vez, são divididas em filas. Nas fileiras, *cada aluno em seu lugar e em cada lugar, um aluno*. Dessa

forma, tem-se o controle de cada aluno e todos os alunos trabalhando ao mesmo tempo – o que Foucault (2007) chama de *economia do tempo e de aprendizagem*.

Pouco a pouco – mas principalmente depois de 1762 – o espaço escolar se desdobra; a classe torna-se homogênea, ela agora só se compõe de elementos individuais que vêm se colocar uns ao lado dos outros sob os olhares do mestre. A ordenação por fileiras, no século XVIII, começa a definir a grande forma de repartição dos indivíduos na ordem escolar: filas de alunos na sala, nos corredores, nos pátios; colocação atribuída a cada um em relação a cada tarefa e cada prova; colocação que ele obtém de semana em semana, de mês em mês, de ano em ano; alinhamento das classes de idade, umas depois das outras; sucessão dos assuntos ensinados, das questões tratadas segundo uma ordem de dificuldade crescente. E nesse conjunto de alinhamentos obrigatórios, cada aluno segundo sua idade, seus desempenhos, seu comportamento, ocupa ora uma fila, ora outra; ele se desloca o tempo todo numa série de casas; umas ideais, que marcam uma hierarquia do saber ou das capacidades, outras devendo traduzir materialmente no espaço da classe ou do colégio essa repartição de valores ou dos méritos. Movimento perpétuo onde os indivíduos substituem uns aos outros, num espaço escondido por intervalos alinhados. (FOUCAULT, 2007, p. 126)

Apesar de cada aluno ter seu lugar na sala de aula, esse lugar não é definitivo. Alterações são feitas à medida que a forma de distribuição passa a não surtir mais os efeitos desejados. O importante é manter uma disciplina.

Importa estabelecer as presenças e ausências, saber onde e como encontrar os indivíduos, instaurar as comunicações úteis, interromper as outras, poder a cada instante vigiar o comportamento de cada um, apreciá-lo, sancioná-lo, medir as qualidades ou os méritos. Procedimento, portanto, para conhecer, dominar e utilizar. A *disciplina* organiza um espaço analítico. (FOUCAULT, 2007, p. 123, grifo nosso).

A *disciplina*, de acordo com Foucault (2007), apresenta duplo efeito - um econômico e outro político. Ao mesmo tempo em que *aumenta as forças do corpo* para que esse seja útil, *diminui essas mesmas forças* porque produz corpos obedientes. Ou seja, os indivíduos são vistos *como objetos e como instrumentos de seu exercício*. Dessa forma, a unidade escolar “[...] torna-se uma espécie de máquina de peças múltiplas que se deslocam em relação umas às outras para chegar a uma configuração e obter um resultado específico” (FOUCAULT, 2007, p. 138).

A escola é simultaneamente *um ambiente fechado em si mesmo e também um espaço aberto*, como sinaliza Foucault (2007). Há, por todos os lados, aberturas que possibilitam às pessoas vigiarem umas às outras. Por exemplo, a localização dos inspetores no pátio possibilita que eles fiquem atentos aos alunos que estão fora de sala. As salas de aula são, por vezes, dispostas de modo que as portas das salas opostas ficam de frente uma para outra e,

com isso, é possível que um professor ou professora de uma determinada classe observe o que se passa em outra. Outro exemplo que pode ser mencionado é a escolha de um aluno para exercer o papel de representante de turma e cuja função é auxiliar o professor a vigiar os demais alunos da turma. Técnicas sutis para o controle do outro e de si (FOUCAULT, 2007).

Existem na escola *vigilâncias múltiplas e entrecruzadas* sendo exercitadas cotidianamente. A vigilância “[...] torna-se um operador econômico decisivo, na medida em que é ao mesmo tempo uma peça interna no aparelho de produção e uma engrenagem específica do poder disciplinar” (FOUCAULT, 2007, p. 147). O modo como se estrutura o espaço escolar favorece olhares que vigiam e controlam: professores, diretores, alunos, pais, coordenadores e demais funcionários da escola, etc. Todos são fiscalizados e são fiscais ao mesmo tempo.

Na escola opera também um *pequeno mecanismo penal*, tudo que foge à norma deve ser corrigido e punido. Na verdade, pode-se dizer a *disciplina* opera por meio de recompensas e punições, as quais estão interligadas, pois o fato de alguém ser recompensado pode ser visto sob um outro ponto de vista como punição para os demais. Nessa perspectiva, o papel político da recompensa pode ser entendido como punição.

As punições que operam na escola não estão relacionadas apenas à atividade escolar, mas a tudo que não está de acordo com o tipo de corpo que se pretende fabricar. Por isso, existem técnicas de punição tanto para os desempenhos insuficientes dos alunos como para, por exemplo, comportamentos³⁹.

Art. 149 São atribuições do aluno:

- I. comparecer assídua e pontualmente às aulas e demais atividades preparadas e programadas pelo professor ou pela unidade escolar;
- II. apresentar-se para as aulas, nos turnos diurno ou noturno, trajando uniforme doado pelo Município;
- III. ser coerente no âmbito da unidade escolar, evitando o abuso no uso de roupas que provoquem e incitem desrespeito à comunidade escolar;
- IV. tratar com civilidade os membros da comunidade escolar;
- V. zelar e colaborar na preservação do patrimônio escolar;
- VI. cumprir as determinações da direção escolar, do corpo docente e dos demais segmentos da unidade escolar;
- VII. portar-se corretamente na unidade escolar e em suas proximidades;

³⁹ É importante ressaltar que todos os atores do espaço escolar são parte e alimentam esse processo do *poder disciplinar*.

- VIII. participar e responsabilizar-se pelo processo pedagógico desenvolvido na unidade escolar;
 - IX. manter hábitos de higiene em seu corpo, seu vestuário e em seus objetos escolares;
 - X. zelar pelo bom nome da unidade escolar;
 - XI. reparar o eventual estrago causado a unidade escolar ou aos objetos dos colegas, professores e servidores;
 - XII. zelar pelo livro didático e devolvê-lo na data estipulada no calendário escolar;
 - XIII. responsabilizar-se pelos seus pertences pessoais;
 - XIV. conhecer e cumprir os termos deste regimento.
- (ESCOLA MUNICIPAL NAGEN JORGE SAAD, 2014, n.p.)⁴⁰

Art. 151 O aluno que infringir as normas deste regimento e violar as disposições da legislação vigente aplicáveis à criança e ao adolescente estará sujeito às seguintes penalidades:

- I. advertência verbal;
- II. advertência escrita;
- III. aplicação de atividades com fins educativos;
- IV. suspensão assistida e orientada de até três dias consecutivos.

§ 1º A penalidade de advertência verbal deverá ser aplicada pela direção escolar obedecendo-se a seguinte ordem de competência: diretor escolar; diretor-adjunto; orientador educacional; supervisor escolar e coordenador pedagógico.

§ 2º A advertência verbal deverá ser registrada em livro próprio, devendo, imediatamente, ser comunicada por escrito aos pais ou responsável legal.

§ 3º A penalidade de advertência escrita deverá ser aplicada pela direção escolar (diretor e/ou diretor-adjunto), depois de ouvido o coordenador pedagógico ou o supervisor escolar ou o orientador educacional, assim como o servidor envolvido ou quem presenciou o fato.

§ 4º A advertência escrita deverá ser registrada em ata lavrada em livro próprio, devendo constar a anuência/ciência dos pais ou do responsável legal.

§ 5º A aplicação de atividades com fins educativos conforme previsto no inciso III, deste artigo, será precedido de registro da ocorrência escolar em ata e da formalização do Termo de Compromisso que serão lavrados pela direção escolar na presença e com a anuência dos pais ou representante legal do aluno, em obediência ao disposto no art. 1.634, incisos I, II e VII, do Código Civil, e serão desenvolvidas por meio de ações que visem a preservação ambiental e a reparação dos danos causados ou ações que resultem no desenvolvimento de atividades extracurriculares.

§ 6º A aplicação de atividades com fins educativos deverá ser orientada e acompanhada pela direção escolar e equipe pedagógica, observada a ordem de competência prevista no § 1º, deste artigo.

§ 7º A penalidade de suspensão assistida e orientada ocorrerá após a aplicação das penalidades previstas nos incisos I, II e III, ressalvados os casos de agressão física que resultem em lesões corporais.

§ 8º A penalidade de suspensão assistida e orientada terá a duração máxima de 3 (três) dias e deverá ser aplicada pela direção com apoio e orientação da equipe técnico-pedagógica.

§ 9º O cumprimento da penalidade de suspensão assistida e orientada será registrado em ata lavrada em livro próprio, constando o acompanhamento dos pais ou responsável legal.

⁴⁰ As informações apresentadas foram extraídas do Regimento Escolar da Escola Municipal Nagen Jorge Saad – Campo Grande/MS, disponível em <http://escolamunicipalnagenjorgesaad.blogspot.com/p/regimento-escolar-2015.html>. Como cada escola produz o seu regimento, com base nas legislações vigentes, as atribuições do professor podem sofrer algumas alterações de uma escola municipal para outra.

§ 10 A penalidade de suspensão assistida e orientada não será cumprida na unidade escolar e resultará na realização de aulas programadas que explorem o conteúdo correlato ao desenvolvido em sala de aula, durante o período de suspensão.

§ 11 Nos casos de agressão física, a direção escolar (diretor e/ou diretor-adjunto) poderá aplicar, imediatamente, a penalidade prevista no inciso IV, caput deste artigo.

§ 12 Caberá à direção escolar (diretor e/ou diretor-adjunto) comunicar ao Conselho Tutelar as providências tomadas em relação à indisciplina do aluno, por meio da Ficha de Notificação, bem como acompanhar as ações do referido Conselho, encaminhando cópia da Ficha de Notificação ao Programa Escola Viva/Escola que Protege/ SEMED.

§ 13 As penalidades previstas no caput deste artigo não se aplicam aos alunos da Educação Infantil.

Art. 152 As decisões sobre penalidades disciplinares tomadas pela direção escolar deverão constar no livro de ocorrência, mediante ciência escrita do pai ou responsável legal, quando se tratar de aluno menor.

Art. 153 São proibidas sanções que atentem contra a dignidade da pessoa humana, a saúde física e mental ou que resultem prejuízo à formação do aluno.

Art. 154 Em caso de reincidência ou agressão física grave, cumpridas as medidas previstas no Art. 153, deste Regimento, a direção escolar poderá expedir guia de transferência do aluno, desde que, assegure vaga em outra unidade escolar.

Art. 155 Independente da penalidade aplicada caberá ao aluno ou seu responsável legal, quando menor, o direito de defesa por meio de pedido de reconsideração que deverá ser apresentado por escrito à direção escolar e ao Conselho de Professores, no prazo de até 30 (trinta) dias, contado da ciência da penalidade.

Art. 156 Caberá ao pai ou responsável legal do aluno reparar os danos, eventualmente causados, à unidade escolar e/ou as pessoas físicas integrantes da comunidade escolar.

Art. 157 Na aplicação das penalidades serão consideradas a natureza e a gravidade da infração cometida, os danos que dela provierem, tanto em relação ao patrimônio público ou privado, quanto em relação ao patrimônio e a integridade física dos integrantes da unidade escolar.

(ESCOLA MUNICIPAL NAGEN JORGE SAAD, 2014, n.p.)

A punição dos alunos é constante na escola. Não abrange apenas as infrações explicitadas no regimento de cada escola, mas também outras como conversas em sala de aula, uso de celular, não realização das atividades no prazo estipulado etc. As técnicas de punição podem variar de pequenas repreensões em sala até ficar sem intervalo ou sem poder participar de aulas de Educação Física, por exemplo. É importante observar o que se ensina por meio do estabelecimento das punições como essas: i) sabe-se localizar, pontualmente, os momentos e lugares de prazer na escola, aqueles que se negados configurarão o castigo; ii)

sabe-se que tirar um aluno da aula de Matemática não configuraria castigo (longe de apoiar isso, é importante saber o que isso diz dessa aula); iii) sabe-se que esse modelo de escola, por ser disciplinar, necessita do castigo como forma de controle; iv) sabe-se que, mesmo sabendo de tudo isso, a escola continua sendo alimentada como lugar de disciplinarização de corpos e mentes... Resta saber se e quando algumas das práticas subversivas que acontecem diariamente nas escolas serão tomadas não como falta de educação, mas como um ato de resistência a esta tentativa de colonização. Resta, ainda, saber se é possível pensar em uma escola outra. No fim, resta saber muitas coisas.

Do que se sabe é que a arte de punir, no regime do poder disciplinar, coloca

[...] em funcionamento cinco operações bem distintas: relacionar os atos, os desempenhos, os comportamentos singulares a um conjunto, que é ao mesmo tempo campo de comparação, espaço de diferenciação e princípio de uma regra a seguir. (FOUCAULT, 2007, p. 152).

Assim, o mecanismo penal que opera nas escolas *compara, diferencia, hierarquiza, homogeniza, exclui* (FOUCAULT, 2007).

O *exame* é também um instrumento do poder disciplinar. Ao mesmo tempo em que permite a produção do indivíduo como objeto descritivo e analisável, o *exame* possibilita também a constituição de um sistema comparativo. Alunos são rotulados como “bons” ou “ruins”. Serve ao mesmo tempo para medir e vigiar o desempenho dos alunos a partir das notas e para comparar os diferentes desempenhos.

Vou contar um episódio que aconteceu comigo. Um dia tinha dez meninos e uma menina correndo no meio dos meninos na sala, eu falava para sentarem e eles não sentavam, me atrapalharam a aula inteira. Quando o sino bateu eu segurei a porta e falei "Agora ninguém sai! Vai sair só quem eu deixar!", isso foi na saída da aula. Fui soltando os alunos que estavam quietinhos de um em um, soltei todos e segurei esses dez meninos e uma menina que era a única que estava bagunçando no meio deles. Eu os segurei três minutos, deu tempo só de os alunos que eu soltei chegarem ao portão e já abri a porta para os outros saírem. Eu fiz isso para dar aquele sustinho neles: "Olha, não pode fazer isso, se vocês fizerem isso na aula que vem vou segurar vocês de novo!", para ver se eles se comportariam na próxima aula. (Professora Flor)

Mas no nono ano, por exemplo, tinha um aluno chamado Mateus que não conseguia discutir, não conseguia participar muito bem das aulas apesar de interagir bem com outros alunos. Eu fui a pessoa que deu o aval para que esse aluno fosse reprovado e ele foi reprovado porque se eu disse para reprovar em matemática os outros professores se sentem autorizados a dar notas baixas para que ele reprove nas outras disciplinas também. (Professor Orquídea)

Nessa *máquina de peças múltiplas* (FOUCAULT, 2007), o professor é peça fundamental. Engrenagem que gira e faz girar as demais peças na instituição escolar e para que a máquina escola funcione tal como se propõe o professor que vigia também é vigiado, pune e também é punido. Nesse sistema é necessário que o professor seja docilizado como professor, uma vez que ele já foi produzido como aluno por essa mesma escola.

Art. 147 São atribuições do professor:

- I. participar da elaboração da Proposta Pedagógica da unidade escolar;
- II. elaborar e executar o planejamento referente à regência de classe e atividades afins;
- III. executar atividades de recuperação de aprendizagem dos alunos;
- IV. estabelecer os objetivos educacionais a serem alcançados;
- V. estruturar os conteúdos a serem ensinados;
- VI. identificar os pré-requisitos necessários aos alunos, visando ajustar as situações de aprendizagem ao nível e às possibilidades dos alunos;
- VII. definir critérios e procedimentos de avaliação da aprendizagem;
- VIII. participar do conselho de classe;
- IX. manter permanente contato com os pais ou responsáveis e atendê-los, informando-os e orientando-os sobre o desenvolvimento dos alunos;
- X. participar da APM, conselho de professores, conselho escolar e outras instituições auxiliares da unidade escolar;
- XI. executar e manter atualizados os registros relativos às suas atividades e fornecer informações conforme as normas estabelecidas;
- XII. responsabilizar-se pela utilização, manutenção e conservação de equipamentos em uso;
- XIII. fornecer a equipe pedagógica escolar a relação de materiais de consumo necessários ao desenvolvimento das atividades curriculares;
- XIV. utilizar metodologia de ensino adequada e compatível com os objetivos do processo ensino aprendizagem;
- XV. dar conhecimento aos alunos, aos pais ou o responsável legal, sobre os critérios de avaliação a serem adotados;
- XVI. proceder a avaliação do rendimento escolar dos alunos em termos de objetivos propostos, como processo contínuo de acompanhamento da aprendizagem;
- XVII. utilizar os resultados obtidos nas avaliações, com função diagnóstica, a fim de subsidiar a reformulação do plano curricular, quando necessário;
- XVIII. devolver aos alunos suas provas e trabalhos escolares, corrigidos com o devido cuidado e dentro dos prazos estabelecidos;
- XIX. comentar com os alunos as provas e trabalhos escolares, esclarecendo erros e os critérios adotados;
- XX. registrar os resultados das avaliações, obtidos durante o processo de ensino e de aprendizagem, a serem levados ao conhecimento dos alunos, seus pais, supervisor escolar, orientador educacional, coordenador pedagógico, diretor-adjunto e demais interessados;
- XXI. entregar na secretaria, em tempo hábil, conforme data estabelecida no Calendário Escolar, as relações de notas e faltas dos alunos;
- XXII. fazer a revisão de avaliações, quando solicitada pelo aluno ou pelos pais ou responsável legal;

- XXIII. escriturar o diário de classe, observando rigorosamente as normas pertinentes;
- XXIV. manter a disciplina em sala de aula e colaborar para a ordem geral da unidade escolar;
- XXV. conhecer e respeitar a legislação e normas educacionais vigentes;
- XXVI. cumprir as atividades inerentes ao exercício de sua função;
- XXVII. manter espírito de cooperação e solidariedade com a comunidade;
- XXVIII. cumprir as determinações superiores, representando contra elas, quando ilegais;
- XXIX. acatar as orientações dos superiores e tratar com urbanidade e respeito os servidores da unidade escolar e os usuários dos serviços educacionais;
- XXX. comunicar à autoridade imediata as irregularidades de que tiver conhecimento na sua área de atuação ou às autoridades superiores, caso não seja considerada a comunicação;
- XXXI. zelar pela economia do material e pela conservação do que for confiado a sua guarda ou utilização;
- XXXII. analisar, juntamente com o supervisor escolar e o coordenador pedagógico as ementas curriculares dos alunos, a fim de definir as adaptações necessárias e o aproveitamento de estudos, quando for o caso;
- XXXIII. prestar assistência aos alunos que necessitem de estudos de adaptação curricular;
- XXXIV. manter contato com o orientador educacional, supervisor escolar e o coordenador pedagógico informando-os e obtendo informações sobre o aproveitamento dos alunos e outros dados de interesse do processo educativo;
- XXXV. fazer parte da comissão para avaliar candidatos à classificação e ao avanço escolar;
- XXXVI. elaborar provas, juntamente com o supervisor escolar, e coordenador pedagógico, visando a classificação e ao avanço escolar de alunos;
- XXXVII. criar, juntamente com o diretor-adjunto, o supervisor escolar, o orientador educacional e o coordenador pedagógico mecanismos efetivos de combate à evasão e à repetência;
- XXXVIII. orientar e executar medidas preventivas cabíveis com a finalidade de conscientizar toda a comunidade escolar quanto à proibição da utilização de adornos negativos ou meios insidiosos que instiguem a agressão, a violação a integridade física, sexual e moral do aluno;
- XXXIX. cumprir o que for delegado pelo diretor escolar e/ou diretor-adjunto, no limite de suas atribuições.
- XL. conhecer e cumprir os termos deste regimento.

(ESCOLA MUNICIPAL NAGEN JORGE SAAD, 2014, n.p.)

Art. 173 É proibido aos corpos, docente e técnico-administrativo:

- I. referir-se de modo depreciativo em informações, parecer ou despacho às autoridades constituídas e aos atos da administração, podendo, em documento devidamente assinado, criticá-los sob o aspecto jurídico-doutrinário;
- II. retirar qualquer material de consumo, acervo tecnológico, bibliográfico, gênero alimentício e/ou material de capital.
- III. retirar, sem prévia anuência da autoridade competente, qualquer documento ou objeto existente na unidade escolar;
- IV. entreter-se, durante as horas de trabalho, em palestras, leituras ou outras atividades estranhas ao serviço;
- V. deixar de comparecer ao serviço sem causa justificada;
- VI. tratar de interesses particulares na unidade escolar;

- VII. exercer atividade de cunho comercial entre os companheiros de serviço;
- VIII. coagir ou aliciar subordinados com objetivo de natureza político-partidária;
- IX. receber propinas, comissões ou vantagens de qualquer espécie, em razão de suas atribuições;
- X. deixar de prestar declarações em processo administrativo disciplinar, quando regularmente intimado;
- XI. ferir a susceptibilidade do aluno no que diz respeito às suas convicções político-religiosas, praticando qualquer tipo de discriminação ou preconceito;
- XII. falar, escrever ou publicar artigos em nome da unidade escolar, sem que para isso esteja autorizado pela SEMED ou pela direção escolar;
- XIII. deixar de comparecer sem motivo justificado ao seu local de trabalho ou ausentar-se no expediente, sem a devida autorização da direção escolar;
- XIV. apresentar-se ao serviço sob efeito de bebidas alcoólicas ou substâncias que produzam dependência física ou psíquica;
- XV. apresentar-se na unidade escolar, inadequadamente trajado;
- XVI. manter em sua companhia filho, enteado, pupilo ou outros, durante o seu período de trabalho;
- XVII. suspender as aulas ou dispensar os alunos antes do horário previsto para seu término;
- XVIII. portar, em sala de aula, aparelho celular ligado e outras tecnologias, exceto para fins pedagógicos;
- XIX. fumar no recinto da unidade escolar.

Parágrafo único - Os corpos, docente e técnico-administrativo estão sujeitos, ainda, às demais proibições previstas em lei.

(ESCOLA MUNICIPAL NAGEN JORGE SAAD, 2014, n.p.)

O exame e tudo que está relacionado a ele talvez seja um dos instrumentos mais eficazes para docilizar professores. No contexto dos exames, o que chama atenção é o uso que tem sido feito do IDEB no tal “sistema” escolar. Como o IDEB tem operado nas escolas para impor medo em professores, seja ameaçando rescindir contratos (no caso de professores temporários) seja ameaçando professores (de Matemática) com a visita de servidores da SEMED para que o professor ou professora se explique. Discursos que acabam influenciando diretamente a prática desses profissionais.

O IDEB, Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, foi criado em 2007 e funciona como um indicador da qualidade educacional da Educação Básica. Esse índice é obtido a partir da taxa de aprovação e da média de desempenho dos alunos em avaliações de larga escala, calculado a cada dois anos.

A criação desse indicador foi influenciada pelas altas taxas de repetência dos estudantes na Educação Básica, do abandono escolar e dos resultados ruins obtidos pelos alunos em exames padronizados. Uma tentativa de reverter essa situação:

Um sistema educacional que reprova sistematicamente seus estudantes, fazendo com que grande parte deles abandone a escola antes de completar a

educação básica, não é desejável, mesmo que aqueles que concluem essa etapa de ensino atinjam elevadas pontuações nos exames padronizados. Por outro lado, um sistema em que todos os alunos concluem o ensino médio no período correto não é de interesse caso os alunos aprendam muito pouco na escola. Em suma, um sistema de ensino ideal seria aquele em que todas as crianças e adolescentes tivessem acesso à escola, não desperdiçassem tempo com repetências, não abandonassem a escola precocemente e, ao final de tudo, aprendessem. (INEP, s/d, p.1).

Os resultados obtidos por meio desse indicador passaram a orientar políticas públicas educacionais. São utilizados para monitorar os índices das escolas públicas (e escolas privadas de educação especial) no país e traçar metas que visem a melhoria da Educação Básica⁴¹. Na imagem a seguir encontram-se as metas e resultados das turmas de 9º ano das escolas municipais de Campo Grande/MS.

Figura: IDEB – resultados e metas do 9º ano do Ensino Fundamental II

Parâmetros da Pesquisa

Resultado: UF:

Município: Rede de ensino:

Série / Ano:

4ª série / 5º ano 8ª série / 9º ano 3ª série EM

Município	Ideb Observado							Metas Projetadas							
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
Campo Grande	3.7	4.5	4.8	5.0	4.7	5.0	5.0	3.8	3.9	4.2	4.6	5.0	5.2	5.5	5.7

Fonte: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/>

Reme de Campo Grande se destaca e fica com 4º maior ranking do Ideb das escolas públicas do país⁴²

A Rede Municipal de Ensino (Reme) de Campo Grande foi destaque nos números do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), apresentado no dia 3 de setembro, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira/INEP. No ranking nacional ocupa o 4º maior Ideb das escolas públicas do país.

Campo Grande, com as escolas da Rede Municipal de Ensino, apresentou números positivos

⁴¹ A forma como o IDEB “mede” a qualidade da educação é bastante questionável e é possível encontrar na literatura diversos autores que abordam essa questão. Não entraremos nessa discussão porque o foco aqui é descrever como o IDEB, em articulação com outros elementos, opera dentro da escola e os efeitos que produzem na prática docente.

⁴² Essa matéria é apresentada tal como aparece originalmente em <http://www.campogrande.ms.gov.br/cgnoticias/noticias/remese-destaca-no-ensino-e-fica-com-4-maior-ranking-do-ideb-das-escolas-publicas-do-pais>. Acesso em 20 de jan. de 2019.

em comparação com outras capitais do país, ultrapassando as médias das redes públicas nacional e do Estado de Mato Grosso do Sul.

Os números revelam que, nos anos iniciais, a média alcançou a nota 5,7 e 5,0 para os anos finais. Em relação à nota dos anos iniciais, o Ideb deste ano de 5,7, ultrapassa a nacional, que obteve 5,5. Em relação às escolas públicas no Estado, o índice também realça, sendo que a Reme teve a nota 5,7, enquanto a rede pública do Estado de Mato Grosso do Sul, considerando todas as escolas, obteve 5,5.

Nos anos finais, a Rede Municipal de Ensino, alcançando a nota 5,0, fica acima da média nacional, que atingiu 4,4. A média em relação aos anos finais para as escolas públicas de todo o Estado foi de 4,6.

Entre as escolas que se destacaram está a Escola Municipal Antonio de Sá Carvalho, com anos iniciais, que obteve o maior Ideb entre as redes públicas de Campo Grande e o segundo maior entre as redes públicas do Estado, com a média 7,6. Já a Escola Municipal Major Aviador Y Juca Pirama, foi destaque nos anos finais, alcançando o 2º maior Ideb entre as redes públicas de Campo Grande e o 3º entre as redes públicas de Mato Grosso do Sul, com a média de 6,5. O índice das duas unidades de ensino municipal ultrapassaram a meta estipulada para o ano de 2021.

Comparando com as redes municipais das capitais do Brasil, a Reme obteve o 4º maior Ideb nos anos finais e o 12º nos anos iniciais. Dos dez maiores Ideb das redes públicas de Campo Grande, oito escolas dos anos iniciais e seis dos anos finais são da Rede Municipal de Ensino.

Elevação da nota

Um dos fatores que elevou a nota do Ideb foi a intensa ação da administração municipal, que por meio da Secretaria Municipal de Educação (Semed) realizou formações continuadas aos professores da Reme que, conseqüentemente, proporcionaram melhor qualidade do ensino e atendimento aos estudantes.

A secretária municipal de Educação, Elza Fernandes argumentou que a elevação dos índices de desenvolvimento da educação do município é atribuído aos educadores. “A gestão das escolas, coordenadores, professores e todo o corpo técnico da Semed devem receber todo o mérito. A maior parte dos professores da Reme investiram no seu próprio currículo. Boa parte dos professores é graduada e pós-graduada, o que gera, como resultado uma boa qualidade na educação de nossos alunos”, explicou.

O superintendente de Políticas Educacionais da Semed, Valdir Leonel, responsável pela área pedagógica, destaca as ações que complementaram para que a média dessa gestão atingisse de forma considerável dentro das escolas da rede pública de ensino. “O resultado é referente ao trabalho realizado nas escolas, em que a gestão escolar, equipe técnica e professores se unem no objetivo de oportunizarem aos alunos uma aprendizagem de qualidade”.

Leonel mencionou, ainda, que a Semed, com sua equipe pedagógica, atua apoiando e ofertando formações aos professores e acompanhamento sistemático com orientações nas ações das escolas o que contribuiu para o resultado.

O que é Ideb

Ideb é o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, criado em 2007, pelo INEP para medir a qualidade do aprendizado e estabelecer metas para a melhoria do ensino. Nele, índice é calculado pela

taxa de rendimento escolar (aprovação) e as médias de proficiências nas avaliações do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB). A última avaliação foi aplicada em 2017 e os índices foram divulgados no último dia 3 de setembro.

O Ideb agrega ao enfoque pedagógico dos resultados das avaliações em larga escala do Inep, a possibilidade de resultados sintéticos, facilmente assimiláveis, e que permitem traçar metas de qualidade educacional para os sistemas. (CGNOTÍCIAS, 13/09/2018)

Nenhum estado atinge a meta do Ideb 2017 no ensino médio (03/09/2018)

http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/nenhum-estado-atinge-a-meta-do-ideb-2017-no-ensino-medio/21206

(Acesso em 20 de set. de 2019)



Essa política de melhoria da qualidade da Educação Básica é assistida financeiramente. Por um lado, o Plano Nacional da Educação (PNE - Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014) prevê assistência técnica financeira para as redes de ensino cujos resultados do IDEB ficaram abaixo da média nacional. Por outro lado, é previsto também que as redes que apresentam bons resultados também recebem auxílio financeiro, via o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE). Um bônus pelo bom desempenho.

Art. 2º O Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) consiste na destinação anual, pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), de recursos financeiros, em caráter suplementar, a escolas públicas, e privadas de educação especial, que possuam alunos matriculados na educação básica, com o propósito de contribuir para o provimento das necessidades prioritárias das escolas beneficiárias que concorram para a garantia de seu funcionamento e para a promoção de melhorias em sua infraestrutura física e pedagógica, bem como incentivar a autogestão escolar e o exercício da cidadania com a participação da comunidade no controle social. (BRASIL, 2013).

Os recursos do PDDE, como o próprio Programa prevê, devem ser utilizados para melhorias em infraestrutura física e pedagógica. Dessa forma, podem ser utilizados na aquisição de materiais permanente e de consumo; em reparos no prédio escolar; na avaliação de aprendizagem; na implementação de projeto pedagógico; e no desenvolvimento de atividades educacionais. As escolas públicas urbanas de Ensino Fundamental que atingem as metas do IDEB recebem uma parcela extra de 50% desse recurso, como incentivo. O fato de,

muitas vezes, não haver verba na escola, esse incentivo passa a ser, então, uma meta prioritária que pode, inclusive, garantir a estrutura para que outras metas, agora secundárias, possam acontecer.

A concepção de IDEB e as metas educacionais traçadas a partir dos resultados obtidos pelas escolas podem ser vistas como uma política que visa melhorar aspectos da educação. Porém, na prática é possível evidenciar, algumas vezes, a descaracterização da proposta. O uso feito do IDEB acaba por intensificar meios de controle na escola e, de certa forma, joga a responsabilidade da qualidade da educação para as escolas públicas. Nesse caso, os mais responsabilizados pelos resultados acabam sendo os professores, profissionais que lidam diretamente com o ensino, com os alunos.

Os esquemas avaliativos são produtores de resultados numéricos que dão suporte para a tomada de decisões de governo e projetos de reforma que estabelecem novas regulações no âmbito do sistema de ensino (escolas e universidades). Elas se desdobram em novos esquemas de controle do trabalho com acompanhamento supervisionado do desempenho docente. Essas práticas reforçam a hipótese da hiperburocratização construída por Lima (2011), consolidada por processos de centralização dos controles, aumento da produtividade, perseguição de eficiência, “descentralização” interna e individualização. Assim, práticas gerenciais combinam autonomia controlada, responsabilização e culpabilização dos docentes. (PIOLLI et al., 2018, p. 600).

As metas projetadas e o incentivo financeiro acabam deixando gestores e professores reféns do uso que é feito do IDEB. Como o IDEB leva em conta o índice de aprovação e a média de desempenho dos alunos em avaliação de larga escala, muitas vezes os gestores e professores acabam se sentindo localmente “pressionados” pela aprovação dos alunos para que a escola não seja prejudicada, pois o controle dos resultados nas avaliações é menor ou nulo. Assim, o único poder de atuação ou interferência no resultado de uma escola passa a ser a aprovação.

Esse cenário acaba por gerar práticas variadas como: determinação prévia em conselho sobre quantidade de reprovação a ser admitida em cada série, determinação da nota mínima que se pode ter no boletim, orientação para que alunos considerados “fracos” falem no dia das avaliações externas e transferência de alunos considerados “ruins” antes do censo escolar etc.

Reunião de início de ano letivo, 2016, em uma escola da rede municipal. A diretora nos informou que a meta de aprovação de 85% do ano anterior foi atingida, parabenizou os professores e propôs que a meta de aprovação de 2017 fosse de 90% ou 92%, se não me engano. Muitos professores

questionaram e não aceitaram a nova meta justificando que as aprovações dependem também do desempenho do aluno. Cobraram que a meta de 85%, do ano anterior, fosse mantida. Assim foi feito. (Pesquisadora)

Uma dessas estratégias que atinge diretamente a prática do professor está relacionada com a nota do aluno. Sob a justificativa de estar no regimento escolar (embora não esteja) ou ser ordem da SEMED, muitas vezes professores são orientados a não atribuir ao aluno nota menor do que 4,0 ao final de cada bimestre. Como é possível ouvir em conselhos de classe, essa seria uma estratégia que dificultaria as chances de o aluno ser reprovado, pois ainda que consiga nota 4,0 em todos os bimestres ele teria chance de recuperar a nota no exame final⁴³. Vale ressaltar que apesar de ser possível percebê-la em algumas escolas, muitos professores ainda resistem a essa prática, sobretudo professores de Matemática que muitas vezes têm mais poder de decisão sobre a aprovação/reprovação de alunos quando comparado a professores de outras disciplinas.

Apesar da possibilidade de discutir diferentes questões relacionadas à avaliação do aluno, a questão que se põe aqui é evidenciar como a preocupação com os índices de aprovação/reprovação tem tomado o lugar das discussões acerca da aprendizagem prevista na proposta do IDEB. E como esse cenário afeta o professor? O professor fica desmotivado, pois em busca desses números gestores acabam passando por cima da autoridade de trabalho do professor.

São finalidades do conselho de classe:

- I. acompanhar o processo de aprendizagem dos alunos e diagnosticar seus resultados;
- II. estudar e interpretar os dados resultantes da avaliação da aprendizagem dos alunos e sua relação com o trabalho desenvolvido pelo professor na direção do processo educativo, proposto no currículo pleno;
- III. analisar os resultados da aprendizagem em relação ao desempenho da turma, à organização dos conteúdos e ao encaminhamento metodológico;
- IV. traduzir conceitos em notas e decidir sobre o significado dos símbolos ou conceitos utilizados nas transferências recebidas da série/ano em curso;
- V. registrar fatos significativos em relação ao desempenho do aluno, frequência e medidas a

⁴³ O aluno para ser aprovado deve ter média anual maior ou igual a 6,0 em cada disciplina e frequência maior ou igual a 75% do total de horas letivas. A média anual corresponde à média aritmética das médias bimestrais. Caso ele vá para exame final, a média final é calculada pela média ponderada da média anual e exame final, onde a média anual tem peso 3 e o exame, peso 2. Para ser aprovado, o aluno precisa ter média final igual ou superior a 6,0.

serem tomadas, em atas e fichas próprias lavradas por um secretário designado “ad hoc”, as quais ficarão sob a guarda da equipe técnico-pedagógica;

VI. assegurar a participação de alunos no conselho de classe

(ESCOLA MUNICIPAL NAGEN JORGE SAAD, 2014, n.p.)

Normalmente, no terceiro bimestre é feito um conselho de classe onde a direção já pergunta “*tal aluno tem condição ou não tem condição?*”. Eu observo, assim, meio como se eles já quisessem definir se o aluno vai para frente ou não. Isso é uma das situações que a gente tenta argumentar com eles, que se um aluno tiver vontade, ele tem condição de reação no quarto bimestre. O aluno pode ir mal no primeiro, no segundo e no terceiro bimestre, mas se ele quiser ele consegue recuperar no quarto.

Então, no meu ponto de vista, esses conselhos são meio furados porque eu não tenho como, já no terceiro bimestre, falar se um aluno tem condições de ser aprovado para o próximo ano ou não. É claro que a gente tem uma noção, mas a verdade é que depende da vontade de cada um. Se o aluno resolver fazer dar certo, vai dar certo, ele vai surpreender a todos.

Nesse conselho do terceiro bimestre, que já é para ver se o aluno pode ou não pode ser aprovado, de que forma que eu falo que sinto a pressão? Às vezes tem aluno que está bem, que está na média vamos dizer, e por isso você não vai apontá-lo como alguém que tem a possibilidade de reprovar. No entanto, no quarto bimestre esse aluno dá uma caída absurda, mas na hora que a gente o coloca para exame ou até chega e fala “*olha, ele caiu muito, ele não acompanhou*”, eles vêm e falam assim “*ah, mas você não apontou esse aluno no terceiro bimestre*”. COMO SE A GENTE TIVESSE A OBRIGAÇÃO JÁ DE DEFINIR AS CABEÇAS QUE VÃO ROLAR. Acho isso um completo absurdo, no meu ponto de vista, sabe? (Professora Girassol)

Essa questão de cuidar do aluno... Eu acho bonito, mas acho que falta aprimorar isso e no estado eu vejo que o aluno é um pouco mais “largado”, mas isso faz com que ele consiga assimilar um pouco mais de conhecimento. Eu tenho o mesmo nível, mesmo ano nas duas redes e, mesmo dando a mesma prova, tendo a mesma didática, metodologia, os alunos do estado vão melhor. Eu não sei o que acontece... Tanto é que tem alunos que, às vezes, quando acham que vão reprovar no terceiro bimestre se transferem para o município para não reprovar.

Eu dou aula em uma escola perto da outra, uma municipal e uma estadual. No conselho de classe do segundo bimestre teve uma professora que dá aula nessa escola estadual, no primeiro ano do Ensino Médio, que falou que pega todos os alunos do 9º dessa escola perto, que é municipal. Ela falou no conselho de classe do município “Nossa escola tem a fama de passar aluno, de mandar aluno que não sabe nada. Quando um aluno de lá não sabe nada, já sabe de onde veio”.

Eu também já escutei isso várias vezes, por isso, não sei o que acontece porque o mesmo professor que é do estado é também do município em alguns momentos. Eu até já questionei “Por que você é tão diferente lá no município e no estado você é um pouco mais solto?”. Aí eles falam que é a gestão. A minha opinião é que a maioria das gestões da rede municipal é autocrática, enquanto no estado tem a eleição...

O município faz muita pressão para passar o aluno. Eu acho que o aluno do município já sabe que isso acontece, então ele não se preocupa tanto em buscar o conhecimento. Eu vejo que o professor também, por conta disso, não está mais se preocupando em fazer um bom planejamento, pois ele sabe que no final do ano não vai ter muita opção. Então eu vejo também que o professor não está muito, assim, preocupado com essa questão do ensino...

(Professor Cravo)

De acordo com documentos oficiais, a questão da aprovação/reprovação é (ou deveria ser) um compromisso legal da escola para com a aprendizagem do aluno, pois é dever da escola oferecer a oportunidade de recuperação das dificuldades de aprendizagem. A obrigatoriedade de estudos de recuperação para casos de baixo rendimento escolar consta na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96) e cabe ao estabelecimento de ensino prover meios para que essa recuperação aconteça.

Para o regimento escolar a recuperação da aprendizagem é parte integrante do processo educativo, pensada como um trabalho a partir de novas estratégias para que o aluno aprenda, e visa

- I-propiciar ao aluno o acesso permanente a materiais didático- pedagógicos que venham melhorar o seu desempenho;
- II-oferecer oportunidade ao aluno de identificar suas necessidades e de assumir responsabilidade pessoal com sua própria aprendizagem;
- III-propiciar ao aluno condições para o alcance dos requisitos considerados indispensáveis para sua aprovação;
- IV-demonstrar a responsabilidade e compromisso da unidade escolar com a aprendizagem do aluno;
- V-diminuir o índice de evasão e repetência. (ESCOLA MUNICIPAL NAGEN JORGE SAAD, 2014, n.p.).

Além dessa recuperação que faz parte do processo educativo, no regimento escolar é proposta também outra estratégia chamada estudo de recuperação. Segundo este documento, esse estudo deve ser oferecido para o aluno que não atinge a média no bimestre e pode ser realizado no contraturno, de modo que não coincida com o horário escolar. Nesse caso, cabe ao professor colocar em prática atividades de recuperação de aprendizagem e cabe ao supervisor escolar e ao orientador educacional o acompanhamento dos programas de recuperação.

Ou seja, nos próprios documentos que regem a escola, não é dever só do professor garantir oportunidades de aprendizagem a alunos de baixo desempenho escolar, coordenadores, supervisores, gestores têm também o dever de zelar pela aprendizagem do aluno. Porém, a escola não tem conseguido (por diferentes motivos como, por exemplo, falta de estrutura) cumprir essa função uma vez que programas de recuperação muitas vezes não são colocados em prática⁴⁴. Em alguns casos a recuperação nada mais é do que o aluno refazer a avaliação como trabalho de casa – e essa prática algumas é sugerida pelos próprios

⁴⁴ A proposta aqui não é julgar a escola, mas evidenciar que esta é pensada dentro de um contexto legal que lhe impõe inúmeros deveres, mas que é de difícil implementação quando considerados os modos como a própria ideia e estrutura de escola é fabricada socialmente.

diretores, coordenadores... Ora, se a escola não oferece práticas de recuperação, que são deveres da escola e direitos do aluno, como reprová-lo? Por que os regimentos não tratam dessa aparente contradição? Aparente?

De um lado temos professores de Matemática inconformados com alunos avançando de nível escolar sem o que eles consideram como conhecimentos básicos de Matemática. De outro, gestores que sabem das consequências da reprovação de alunos (não atingir as metas do IDEB e, possivelmente, ter que apresentar as ações de recuperação desenvolvidas com os alunos).

No meio disso estão todas as práticas voltadas à criação de condições e possibilidades para a aprendizagem que escapam quando a escola se organiza em torno das práticas de disciplinarização de corpos dos alunos (como a estrutura da sala de aula e outros exemplos já citados) e de diretores, coordenadores e professores (como as pressões em torno da meta do IDEB, não mais relativa à aprendizagem como proposta inicialmente pelos documentos reguladores, mas relativa à aprovação). Se no discurso sobre aprendizagem que direciona os regimentos e leis em Educação, cabem as ações vinculadas somente ao binarismo aprovação/reprovação, à classificação, é preciso aprender a ler esse discurso mais amplamente, em suas entrelinhas. É preciso, a partir de sua leitura, buscar conceituar de que ensino, aprendizagem, recuperação, avaliação... se está a falar. Ou melhor, que ensino, aprendizagem, recuperação, avaliação... se está a construir quando as orientações são colocadas?

MPF quer explicação para escolas em MS com péssimas notas no IDEB⁴⁵

De 0 a 10, ensino público na cidade teve nota de 4,4, considerado baixo pelo IDEB

O MPF-MS (Ministério Público Federal) realizará uma audiência pública no dia 26 de junho na Escola Municipal Marquês de Tamandaré, em Ladário, 430 km de Campo Grande, após alunos das escolas públicas da cidade terem baixo desempenho no IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica). A cidade teve média de 4,4 no ano de 2017.

O intuito da audiência pública é identificar quais são os fatores responsáveis pelo baixo índice apontado pelo IDEB, bem como ouvir a administração pública municipal e estadual, a comunidade de Ladário e as instituições locais sobre as demandas na área.

Essas informações vão embasar um diagnóstico da rede escolar, que servirá de base para a atuação do MPF, em parceria com a UFMS (Universidade Federal de Mato Grosso do Sul), junto à rede escolar de Ladário.

⁴⁵ Essa matéria é apresentada tal como aparece originalmente em <https://www.midiamax.com.br/cotidiano/2019/mpf-intervem-apos-escolas-de-cidade-de-ms-ter-baixo-desempenho-no-ideb>. Acesso em 18 de jun. de 2019.

Ao final do projeto haverá a convocação de novas audiências públicas para informar a sociedade das medidas adotadas e os resultados obtidos. A audiência acontecerá às 18h. (CHIANEZI, 18/06/2019)

Na escola tem uma aluna em especial que eu falo que tem uma habilidade muito grande com desenho, ela desenha muito bem, mas em matemática já não rende muito. Mesmo assim eu respeito a habilidade dela e dei nota para ela porque vi que ela tem uma habilidade, eu procurei respeitar a habilidade dela...

Eu vejo que os alunos, de maneira geral, procuram não ver essas habilidades e não têm uma habilidade. Eu falo para eles *“Se tiver alguma coisa em que vocês são bons invistam nisso, ninguém vai empatar a vida de vocês por conta disso”*. (Professor Cravo)

Ainda sobre a questão da avaliação, a LDB prevê que essa deve ser “[...] contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais” (BRASIL, 1996). Já o regimento escolar vai um pouco além e prevê que para fins dessa avaliação contínua devam ser observados, por exemplo, os domínios cognitivo, afetivo e psicomotor do aluno e também o progresso do aluno na organização dos estudos e também sua participação na vida social (ESCOLA MUNICIPAL NAGEN JORGE SAAD, 2014).

Embora a avaliação nessa perspectiva também seja problemática na escola, o que pretendo discutir aqui é o que se encontra no regimento. Nesse documento consta que a avaliação do aluno deve levar em conta, entre outros aspectos, o desenvolvimento do aluno no que tange à organização dos estudos, à participação na vida social e ao tratamento das informações (ESCOLA MUNICIPAL NAGEN JORGE SAAD, 2014). Esse discurso tem potencializado, muitas vezes, avaliações que desconsideram o desempenho de alunos em relação ao conteúdo escolar. São levadas em conta muito mais a vida do aluno, a frequência escolar, organização de caderno do que propriamente competências e habilidades referentes aos conteúdos matemáticos.

Se por um lado a reprovação escolar exclui o aluno e produz desigualdade social, uma escola em que prevalecem mais aspectos sociais que outros não estaria também promovendo exclusão?

Toma-nos, portanto, e mais do que nunca, o desejo de seguir interrogando até que ponto nossa incapacidade de propor e de realizar qualquer alternativa a essa “escola que reprova” estaria inteiramente comprometida com um posicionamento para o qual a única grande exigência educativa consiste em avaliar permanentemente a distância que separa o sujeito de uma verdade única para melhor reduzi-la; ou por outro lado, com completa redução da escola a um espaço de fluir quase espontâneo do “desenvolvimento humano” biológico e afetivo (este, ainda pior, reduzido à “autoestima”). (LEROUX, 2010, p. 11).

As estratégias de avaliação do aluno na escola produzem professores dóceis, mas também produzem professores que resistem. Até que ponto nós, professores de Matemática, conseguimos questionar “esse sistema”? Dadas as “pressões” por aprovação de alunos criam-se alguns discursos nas escolas (ou seria fora delas, em esferas superiores?) aos quais nós, professores, acabamos nos submetendo – seja incorporando esses discursos, seja nos silenciando sobre eles.

Estratégias de avaliação como essas têm ganhado força e vêm sendo produzidas e potencializadas em algumas instituições de ensino. Estratégias que vão para uma direção também criticada por ideias associadas ao IDEB: de um sistema educacional que reprova muitos alunos para um sistema que aprova muitos alunos, mas que talvez estejam aprendendo pouco na escola (INEP, s/d). Nesse cenário, é importante compreender como tanto a reprovação como a aprovação nos termos aqui sinalizados operam como engrenagens nas maquinarias de exclusão. “Passar”, “aprovar” pessoas sem o mínimo de preparo pode colocar esses estudantes certificados frente às oportunidades de ingressar em uma universidade pública, cursos técnicos ou certas posições no mercado de trabalho, mas sem condições de aproveitar essas mesmas oportunidades considerando a lógica em que elas operam. Percebendo, pode-se afirmar que as estratégias apresentadas anteriormente “resolvem” um problema da escola (meta em relação ao IDEB), mas não os dos alunos ou professores. Como podemos seguir dissociando escola dos agentes que a constituem?

“Reprovação como prática que confere “qualidade” à escola ou não-retenção como medida “populista”, “demagógica” ou “cosmética”: como fugir dessa continuidade para imaginar outras possibilidades?” (LEROUX, 2010, p. 11).

Pergunto se ele conhece o discurso que ronda algumas escolas segundo o qual a nota do aluno no boletim deveria ser, no mínimo 4,0.

Quando eu trabalhava no município eu já vinha de uma escola estadual que tinha essa regra explicitada pelo diretor. Então eu cheguei como alguém que conhecia o esquema, digamos. Ah, e eu até fui contratado por isso!

Quando a diretora me entrevistou ela disse que pegou meu currículo e ligou para a escola em que trabalhei anteriormente e o diretor lhe disse que eu era muito rígido, que não gostava de conversa na aula... Então essa questão nem precisou ser discutida comigo, mas eu sei que ela existe.

Tem o exemplo do aluno que eu citei anteriormente, que era praticamente analfabeto. Era um aluno que a gente tinha dificuldade de reprovar porque não podia dar nota muito baixa para ele, então ele é um exemplo disso. Tivemos que fazer uma reunião com a diretora para que ela falasse se estava tudo bem ou não em reprova-lo e demorou muito para essa reunião se concluir porque mesmo mostrando que o aluno era analfabeto e tudo ela não queria aceitar que ele fosse reprovado. Mesmo para ele que mal sabia escrever no 7º ano a gente não conseguia dar nota baixa. Então, assim, era uma

coisa muito comum, muito perceptível apesar de não ser também algo institucionalizado, ser uma lei, uma regra. (Professor Orquídea)

Já o aluno sem bagagem... No fundo eu tenho dó porque ele é jogado de um ano para o outro e vai ser jogado, quando concluir, para o dia a dia. Esse é um aluno que, infelizmente, estará à mercê da sorte do destino. Às vezes você até quer fazer um pouco mais por ele, mas fica impossibilitada ali devido à pouca autonomia que a gente tem. (Professora Girassol)

5 “VIDA” E “MORTE” SEVERINA: O NILISMO E UMA POSSIBILIDADE DE LEITURA

No segundo semestre de 2016 voltei para a Rede Municipal de Ensino de Campo Grande/MS como professora efetiva após ter sido aprovada no concurso que ocorreu nesse mesmo ano. Embora não tivesse me dado bem como professora temporária nas escolas em que atuei, ainda acreditava que a Reme de Campo Grande/MS poderia ser um bom lugar para uma professora de Matemática efetiva atuar.

Entrei animada porque ser efetiva na Reme parecia ser uma condição promissora para a vida. De fato, para o professor efetivo o chão da escola parecia ser mais brando e macio do que aquele em que eu pisava como professora temporária. Já nos primeiros dias de trabalho eu notava a diferença na forma como eu era tratada na escola, percebia que tinha um pouco mais de autonomia no trabalho e também a certeza de que se eu não me submetesse a certas situações não ficaria desempregada no semestre seguinte – coisas que eu não tinha quando era temporária. Nesse início eu conseguia me imaginar atuando por muito tempo na Reme: quem sabe eu *plantaria minha sina* nesse lugar?

Na rede municipal isso acontece muito, o tratamento é bem diferente! Eu pude perceber tão bem essa diferença que, quando assumi o concurso, eu conversei com a direção e falei que no primeiro ano em que entrei na escola percebi o quanto elas foram duras com coisas que não tinham sentido, mas que a partir de agora eu não iria aceitar ser chamado a atenção por determinadas coisas. Eu deixei bem claro isso e falei que eu quero fazer meu trabalho e quero ser respeitado por isso!

Essa diferença de tratamento pode ser vista também na forma como professores efetivos tratam os professores convocados. Enquanto você é convocado, você não tem muitas amizades, fica mais na sua. Há também muita pressão, você tem medo, pois por causa de uma atitude sua é chamado para responder um monte de perguntas como se fosse um interrogatório, como se você tivesse cometido um crime. Tem muito disso na escola!

Agora eu vejo que muita gente me respeita mais do que antes. Hoje eu vejo que minha voz, minha opinião é levada em conta, eu sou ouvido. Com relação a isso, as pessoas costumam falar que eu mudei, que agora estou diferente. Também pode ser isso... (Professor Cravo)

Porém, com o tempo minhas percepções sobre ser efetiva nessa rede de ensino começaram a mudar. Percebi que ser efetivo/efetiva na Reme não abrandava a vida de professor/professora de Matemática. Sendo efetiva ou temporária, para mim a escola continuava parecendo um ambiente de “vida severina” e, dessa forma, a sina de muitos

professores no ambiente escolar só poderia ser a “morte severina”, ou seja, a impossibilidade de vida em um ambiente que não a favorece.

— *Nunca esperei muita coisa,/ digo a Vossas Senhorias./ O que me fez retirar/ não foi a grande cobiça;/ o que apenas busquei/ foi defender minha vida/ da tal velhice que chega/ antes de se inteirar trinta;/ se na serra vivi vinte,/ se alcancei lá tal medida,/ o que pensei, retirando,/ foi estendê-la um pouco ainda./ Mas não senti diferença/ entre o Agreste e a Caatinga,/ e entre a Caatinga e aqui a Mata/ a diferença é a mais mínima./ Está apenas em que a terra/ é por aqui mais macia;/ está apenas no pavio,/ ou melhor, na lamparina:/ pois é igual o querosene/ que em toda parte ilumina,/ e quer nesta terra gorda,/ quer na serra, de caliça,/ a vida arde sempre com/ a mesma chama mortíça. (MELO NETO, 2010, paginação irregular)*

A escola parecia continuar sendo um espaço onde era praticamente impossível exercer minimamente a profissão docente tal como aprendemos, tal como pensamos que podemos exercer. O sentimento de frustração para com a escola ou exercício da docência era e é compartilhado por outros professores de Matemática - talvez não pelos mesmos motivos. Uma sensação de descrença para com a profissão, de cansaço, de pessimismo. A profissão associada mais a momentos de desprazer do que de prazer.

A escola vista em muitos casos como “depósito” de alunos, que forma para profissões vistas por alguns como menores: “futuros atendentes”, “balconistas”. Sim, essas narrativas atravessam a fala dos professores. Professores de Matemática em diferentes momentos da carreira, com diferentes formações, mas que percebiam e percebem a profissão a partir dessa perspectiva. Discursos que reforçam a educação como uma promessa de um futuro melhor, promessa de que crianças e adolescentes podem ter uma posição social melhor que a de seus pais. Professores que, nesse espaço, se sentem realizados se “conseguirem orientar um ou dois alunos” na direção desse futuro melhor. Para além de um engodo, essa promessa sinaliza uma articulação preocupante entre questões docentes e políticas, uma vez que a própria estrutura social não é questionada, somente sua posição nesta.

A ideia de que a educação é falha em princípio e que o papel do professor é tentar “salvar” do mesmo emprego de seus pais, da mesma vida que tiveram, “um ou dois” alunos, de que não há papel político na escola, sinaliza para uma visão pessimista da docência? Ou talvez para a normalização da ideia de que, no fim, se está a serviço de mais um mecanismo de exclusão?

Por exemplo, NADA é democrático na escola, a opinião dos professores NÃO conta. O que conta é o que o diretor decide em conjunto com os coordenadores, às vezes nem com eles. São diferentes níveis em que decisões são tomadas e o nível do professor MAL dá para ele escolher o que vai fazer na sala de aula, as opiniões não são levadas em consideração. Então eu, que estou fazendo

pós-graduação, se eu for trabalhar como professor na Educação Básica, principalmente na escola municipal, eu sei que a minha opinião NÃO vai valer nada apesar de eu ter mais qualificação do que muitas pessoas que tomam decisões lá. Esse é o principal problema, não tenho nenhum PODER como professor do município.

[...]

Eu não tive problemas de saúde enquanto era professor, mas poderia ter [risos]. Acho que eu não tive porque dei pouco tempo de aula, só fiquei um ano na escola, mas eu conheci muitos professores que tinham problemas de saúde devido à profissão. Por exemplo, minha mãe teve que ser readaptada em outra função na escola porque foi considerada psicologicamente incapaz de continuar como professora. Ela se estressou muito depois que um aluno levou uma faca para a escola e a ameaçou. Nesse dia ela surtou!

Acho que a maioria dos professores NÃO é feliz e essa é uma questão importante também [...].

Elas NÃO podem dar trabalho, AUMENTAM nota, passam por estresse porque NÃO têm outra opção, acaba sendo como, por exemplo, na caça dos javalis. Os caçadores colocam um corredor no caminho do javali e ele simplesmente não tem outro lugar para ir, não tem para onde fugir e a tendência natural dele é correr. Então SEMPRE DÁ CERTO ESSA ESTRATÉGIA E NO FINAL DESSE CORREDOR TEM UMA LÂMINA E O JAVALI SE SUICIDA.

Eu vejo assim a vida da maioria dos professores. Tem muitos professores que não fazem parte do que eu estou dizendo, mas eu conheci muitos, muitos, muitos professores que NÃO são felizes dando aula e que fariam outra coisa se pudessem, se tivessem habilidade... Enfim, acho que é muito como a caçada do javali a vida do docente e infelizmente a maioria dos professores NÃO é feliz no meu ponto de vista. Eu NÃO era feliz, mas eu acho que eu estou em um caminho que vai me levar para outro lugar que talvez eu seja feliz, talvez não, mas a gente sempre pode improvisar. (Professor Orquídea)

Um professor de Matemática chega na sala de professores numa segunda-feira. Ele dá bom dia a todos que ali estão.

Uma professora diz: Nossa, professor, animado assim em plena segunda-feira? (Pesquisadora)

Em 2017 adoeci, fui diagnosticada com Síndrome de *Burnout* – quase um ano após ter assumido minha vaga. Segundo Carlotto (2002), *Burnout* é uma forma de estresse de natureza ocupacional e que acomete pessoas cuja atividade profissional envolve “qualquer tipo de cuidado em uma relação de atenção direta, contínua e altamente emocional” (p. 23) e apresenta três dimensões: exaustão emocional, despersonalização e baixa realização pessoal no trabalho. É um tipo de estresse persistente que resulta da pressão emocional repetitiva e constante que acomete muitos professores.

Atenção direta, contínua, emocional? Não seria esta a descrição dessa e de outras tantas profissões? Seria esta potencializada pela violência que nos empregamos no processo de adaptação a um modo de vida que tira do professor a responsabilidade e o cuidado consigo em nome desse sistema e de outras tantas questões exteriores a ele? Questões demais, parte dos sintomas? Um diagnóstico, uma receita: afastamento das atividades docentes,

acompanhamento psicológico, medicamentos. Pedi exoneração do cargo em fevereiro de 2018, me afastei das atividades do doutorado.

Ao refletir sobre o meu modo de vida na escola entendi que antes do diagnóstico eu já me percebia mal profissionalmente. Percebia que estava me entregando a um “sistema” que antes criticava, não tinha mais vontade de preparar aulas “diferenciadas” com uso de diferentes tipos de recursos, ainda que eu soubesse de suas potencialidades para discutir determinados conteúdos. Me tornei uma professora que eu não queria ser, não levava situações problemas para a sala de aula como eu fazia antes, não promovia discussões e atividades em grupo com os alunos. Isso me trazia muito incômodo porque não era o que eu acreditava e queria para o exercício da profissão, mas mesmo assim eu era professora.

Havia uma contradição entre o que eu gostaria de fazer na escola e o que de fato estava fazendo. Esse sentimento de contradição, de incompetência, já mostrava um processo de adaptação. Eu não estava “acomodada” (ou será que estava, mas sem perceber?) como se justifica por aí a prática de professores da Educação Básica. Simplesmente não tinha mais forças para tentar fazer diferente.

Sentimento de frustração. Será que eu não tinha “perfil” de professora de Matemática para atuar na Educação Básica? Como eu poderia descobrir isso somente depois de investir mais de seis anos na minha formação para a docência? É observando essas questões que me ocorriam naquele momento que posso perceber que estava, de algum modo, compreendendo que aquele professor sem forças era o perfil de professor que eu começava a considerar, já que o outro - aquele que conseguia dar as aulas diferenciadas que agora eu tentava -, eu não encontrava mais. Eu adoeci mesmo sem passar por muitos dos problemas pelos quais professores relatam que passam como, por exemplo, agressões por parte de alunos. Na última escola em que atuei não me lembro de ter sofrido sequer uma agressão verbal, por exemplo. [Chocante ler o que acabo de escrever! Adoeci mesmo sem ter sido agredida? Não sofri nem agressão verbal? Como é possível normalizar esse tipo de discurso?].

Será que gostar da profissão não é suficiente? Será que me preocupar em dar aulas diferenciadas não é suficiente? Será que me preocupar em continuar os estudos na pós-graduação não é suficiente? Será que me apresentar para um processo seletivo de Doutorado em Educação Matemática afirmando que só faria se o projeto fosse voltado aos enfrentamentos cotidianos dos professores de Matemática não delimitava preocupação suficiente? Será que faltava para mim algo mais do que querer ser professora de Matemática, com todos os sabores e dissabores da profissão? Será que é possível pensar fora dessa lógica

binária da suficiência/insuficiência, sobra/falta, culpado/inocente? Esta é uma questão que põe em estado de problema todas as outras.

O poder de negar a profissão fica fortalecido, à medida que as professoras ativas afastam-se de suas condições materiais de exercício. Então, a força dessas professoras se volta para dentro, contra si mesmas, de modo que elas chegam a dizer: – “É nossa culpa”! Elas interiorizam a sua ação, a um ponto tal que essa ação se torna reativa e passiva. Elas, as acusadas, reconhecem os seus erros, introjetam as culpas, prolongam os ressentimentos. Deixam-se, por fim, contagiar. Fabricam assim a igualdade, assemelhando-se a todas as professoras reativas, entrando em um abismo de mesmidade, cada vez mais voraz. Em um abismo, onde a diferença deixa de ser produzida, e todas as professoras viram uma só associação, uma só comunidade, um só rebanho. Dizem, então: – “Todas nós somos culpadas”! Um rebanho que se forma, desde que as professoras ativas transformam a sua atividade em falta, em pecado, em crime. Aí, elas também querem sofrer, interiorizam a dor, pretendem curar a dor infeccionando mais o ferimento, sofrem as penas de serem nada mais do que umas criminosas e pecadoras. Elas se retraem e, em si mesmas, encontram a causa de seu sofrimento. – Ora, quem mandou elas serem daquele jeito? Só podiam mesmo ficar sozinhas... Se foram ativas, agora, devem dizer: “Tudo ocorreu por nossa culpa”! Assim é que elas transformam a sua vida de professora, de sadia em doente: passando da condição de acusadas para a auto-acusaçã, sentindo-se sofredoras, culpadas, criaturas que devem pagar, expiar suas faltas... Infelizes, elas cultivam a virulência, o ódio contra a profissão, contra os outros, contra si mesmas. Nesse momento, adoecem, aumentando as faltas, os afastamentos, as licenças médicas... (CORAZZA, 2005, p. 40)



homem atravessado por impossibilidades de
escolha
(CORREIA, 2017)

A leitura de um trecho de uma obra de Nietzsche, que ocorreu após eu ser diagnosticada com *Síndrome de Burnout*, me colocou a pensar sobre o meu modo de vida na escola. O trecho do livro diz o seguinte: “Seus amigos dizem: tal ou tal doença é responsável por isso. Eu digo: o fato de ele adoecer, de não resistir à doença, já foi consequência de uma vida debilitada, de um esgotamento hereditário” (NIETZSCHE, 2006b, p. 31). Que vida debilitada poderia ser essa?

Ao buscar leituras para entender sobre o que o filósofo poderia estar falando me deparei com o conceito de niilismo e, à medida que eu lia sobre esse conceito, minhas problematizações sobre meu modo de vida na escola eram potencializadas. Dessa forma, as reflexões que passo a escrever agora são, na verdade, um exercício de pensar sobre a docência com e a partir desse conceito.

O que Nietzsche tem de doutrina pertence ao passado; porém o que Nietzsche tem de inquietude, o que no texto funciona como um catalizador de nossas perplexidades, atravessa o século e pertence, sem dúvida, ao futuro. O que nos interessa, portanto, não é o que em Nietzsche pertence a essa disciplina chamada Filosofia, mas o que em Nietzsche, na leitura e reescrita de Nietzsche, continua alimentando essa forma de indisciplina que continuamos chamando de pensamento. Ou, de outro modo, o que nos importa não é (só) o que Nietzsche pensou ou (apenas) o que nós podemos pensar sobre Nietzsche, mas o que com Nietzsche, contra Nietzsche ou a partir de Nietzsche possamos (ser capazes ainda de) pensar. (LARROSA, 2009, p. 8).

O niilismo pode ser entendido como o desdobramento de um modo de vida que desloca o centro de gravidade da vida em direção a uma vida idealizada. Dessa forma, negamos *este* mundo, negamos *esta* vida, silenciemos *nosso* corpo. Um modo de vida produzido historicamente e cujos reflexos o filósofo já anunciava no esboço do prólogo dos seus escritos sobre *Vontade de Potência – Ensaio de uma transmutação de todos os valores*:

Narro aqui a história dos dois séculos que virão. Descrevo o que virá, o que não mais deixará de vir: *a ascensão do niilismo*. Desde já esta página da história pode ser contada: porque, no caso presente, é a própria necessidade que a produzirá. O futuro fala desde já pela voz de cem signos, a fatalidade anuncia-se em toda a parte; para entender esta música do futuro todos os ouvidos já estão atentos. A civilização européia agita-se desde muito sob uma pressão que vai até a tortura, uma angústia que cresce em cada década, como se quisesse provocar uma catástrofe: inquieta, violenta, arrebatada, semelhante a um rio que quer alcançar o *término* de seu curso, que não reflete mais, que teme até refletir. (NIETZSCHE, 2011, p. 135, grifos do autor).

A negação da vida, a negação do mundo, pode nos levar a uma “sensação psicológica” de esvaziamento de sentido e que, de acordo com Nietzsche (2011), pode aparecer de três

formas. Pode aparecer quando nos decepcionamos quanto a um “alvo” do devir que não conseguimos atingir; nesse caso o niilismo pode ser pensado como

[...] o conhecimento do longo *desperdício* da força, a tortura que ocasiona esse ‘em vão’, a incerteza, a falta de oportunidade de se refazer de qualquer maneira que seja, de tranquilizar-se em relação ao que quer que seja – a vergonha de si mesmo, como se fôramos *ludibriados* por longo tempo... (NIETZSCHE, 2011, p. 142, grifos do autor).

Pode aparecer também à medida que buscamos estabelecer tudo o que acontece de forma sistematizada, total e organizada. Por fim, pode aparecer também em uma terceira forma:

Aceitos esses dois *juízos*: a saber, que pelo “devir” nada deve ser realizado e que o “devir” não é regido por uma grande unidade, na qual o indivíduo possa inteiramente prender-se como num elemento de valor superior, resta-lhe o *subterfúgio* de condenar a totalidade daquele mundo do “devir” porque é ilusão, e inventar um mundo que se encontre além deste, mundo que será o mundo-verdade. Mas desde que o homem compreenda que este mundo somente foi edificado para responder às necessidades psicológicas e que este não tem absolutamente qualquer fundamento, nasce-lhe uma forma suprema do niilismo, forma que abarca a *negação de um mundo metafísico* - que exclui a crença num mundo-verdadeiro. Por este ângulo admite a realidade do “devir” como *única realidade*, proibindo qualquer desvio que leve a um além e a falsas divindades e não tolera mais este mundo, embora não queira negá-lo. (NIETZSCHE, 2011, p. 143-144, grifos do autor).

Deleuze (1976) sistematiza o niilismo discutido por Nietzsche em niilismo negativo, reativo, passivo e ativo. Os três primeiros são aqueles que Nietzsche chama de niilismo incompleto e estão associados a *valores superiores, valores substitutos e nada de valores*, respectivamente (DELEUZE, 1976; PELBART, 2013).

O niilismo negativo pode ser entendido como a negação da vida em função de valores superiores e corresponde “[...] praticamente à história da metafísica na sua totalidade, com suas apreciações de valor teológicas, morais, racionais, e seu concomitante desprezo pelo mundo sensível” (PELBART, 2013, paginação irregular).

O estágio do niilismo reativo, por sua vez, compreende a substituição dos valores por outros valores que continuam sendo de um mundo que não é este. Historicamente podemos exemplificar esses valores substitutos como aqueles relacionados às ideias de progresso, evolução e felicidade - que continuam sob o domínio de valores estabelecidos – para fundamentar a vida do homem moderno (PELBART, 2013; NIETZSCHE, 2011; DELEUZE, 1976). Nesse novo contexto, o homem deposita suas expectativas no futuro; mas a felicidade

ou o progresso nunca chegam. Decepção. A vida é motivo de acusação pelo fato de o mundo não ser organizado.

Compreendemos que não alcançamos a esfera na qual colocamos nossos valores – mas, por este fato, a outra esfera, aquela onde vivemos, *nada* ganhou em valor: ao contrário, estamos *fatigados* porque perdemos nosso estímulo principal. “Em vão, até agora!”. (NIETZSCHE, 2011, p. 146, grifos do autor).

Assim se atinge o niilismo passivo, que não mais ataca. O niilista passivo é aquele que não crê em nada, é alguém sem força criadora:

[...] a atividade do espírito pode estar fatigada, *esgotada*, de tal forma que os fins e valores preconizados *até o presente* pareçam impróprios e não mais se imponham, de sorte que a síntese dos valores e dos fins (sobre os quais repousa toda cultura sólida) se decomponha, e que os diferentes valores se guerreiem entre si; uma *desagregação...*; que tudo o que alivia, cura, tranquiliza, atormenta, venha em primeiro plano, sob roupagens diversas, religiosas ou morais, políticas ou estéticas etc. (NIETZSCHE, 2011, p. 139-140, grifos do autor).

Porém, é justamente do último estágio do niilismo, o do esgotamento, da desilusão, que pode surgir o niilismo ativo, o que Nietzsche (2011) chama niilismo completo. Estando em um estado de esgotamento, o que nos resta? Continuar nele ou criar sentido para a nossa vida? É aí que pode surgir uma necessidade de destruir os valores nos quais nos pautamos para criar outros – um movimento de criação de *nossos próprios valores*, de *criação de novas possibilidades de vida*. Uma *vida afirmativa*.

“Ensino o não em face de tudo quanto torna fraco – de tudo que esgota. Ensino o sim em face de tudo quanto fortifica, do que acumula forças, do que justifica o sentimento do vigor. Até hoje não se ensinou nem um nem outro: ensinou-se a virtude, o desinteresse, o “sofrer junto”, ou até a negação da vida. Tudo isso são valores dos esgotados. Uma longa reflexão quanto à fisiologia do esgotamento forçou-me a formular a pergunta: Até onde os julgamentos dos esgotados penetraram no mundo dos valores?”. (NIETZSCHE, 2011, p. 201).

É ainda e sempre a mesma vida: vida depreciada, reduzida à sua forma reativa. Os valores podem mudar, renovar-se ou mesmo desaparecer. O que não muda e não desaparece é a perspectiva niilista que preside esta história do início ao fim e da qual derivam todos esses valores tanto quanto sua ausência. Por isso Nietzsche pode pensar que o niilismo não é um acontecimento na história e sim o motor da história do homem como história universal. (DELEUZE, 1976, p. 71.).

Assim, o niilismo pode ser um fenômeno negativo e positivo. Pode ser entendido como um processo de depreciação de antigos valores que pode gerar novos modos de vida e novas possibilidades, que assumem o mundo e a vida como um eterno *vir-a-ser*, que se

transformam continuamente nas relações com outras formas de vida, com outras forças. Como um fenômeno positivo, “[...] exige a instauração de valores a partir de um outro princípio situado na própria vida, a vontade de potência, e de um outro elemento, a afirmatividade”. (PELBART, 2013, paginação irregular). Nesse contexto, cabe a nós enfrentar a vida sem pedir critérios exteriores a ela, inventar a si mesmo, buscar *uma nova maneira de sentir, uma nova maneira de pensar, uma nova maneira de avaliar, uma nova maneira de ser*.

Ao retomar minha própria narrativa e pensar sobre minha prática docente percebi o quanto ainda meus discursos iam em direção a uma escola ideal, a uma prática docente idealizada - muito mais do que eu imaginava! Pensar sobre isso me provocou, pois como eu conseguia problematizar tantos ideais relacionados à pesquisa, por exemplo, e deixar de lado justamente aqueles relacionados ao exercício da profissão?

As minhas andanças pelo sertão-educação eram guiadas por muitos ideais, não só sobre a prática como também condições de trabalho. Uma escola com uma remuneração relativamente boa quando comparada a outras, horário de planejamento, formações continuadas, não seria um bom começo? Mas eu era professora temporária e, por isso, as coisas não eram tão boas como pareciam. Por que não se tornar professora efetiva? Foi o que fiz. Porém, com o tempo percebi que ser efetiva ainda não atendia às minhas expectativas de ser professora de Matemática. Essas expectativas poderiam ser atendidas algum dia?

Analisando hoje o meu modo de vida na escola percebo que gostaria de atuar em uma escola que funcionasse, onde cada um que nela atua fizesse o seu papel. Mas como isso seria possível? Que escola seria essa? O que significa funcionar como escola se, como já sinalizado aqui anteriormente, ela cumpre bem a função que ela foi criada para exercer (disciplinar corpos e mentes)?

Eu tinha uma imagem de escola que só me dei conta a partir do meu encontro com leituras sobre niilismo e com a leitura da minha narrativa. Uma imagem inatingível, mas enquanto estive na escola o exercício da docência era em função dela: ideais de aprendizagem, currículo de Matemática, prática docente.

Percebendo que a escola não oferecia condições para eu atingir meus ideais, eu passava a gastar mais forças para poder atingi-los. Lembro-me que eu estava tão focada em atingir meus objetivos enquanto professora de Matemática que pouco antes de adoecer criei um projeto na escola para alunos que estavam com dificuldades de aprendizagem. Não satisfeita com os resultados deles nas minhas aulas, passei a atendê-los na escola nos horários destinados ao planejamento das minhas aulas. Sim, estava destinada a atingir as metas que eu

me colocava profissionalmente, no entanto, também não as alcancei com esse projeto. Poucos alunos participavam com frequência. O resultado? Mais frustração. A sensação era de que tudo que eu fazia era em vão.

Costumo passar trabalho para os alunos e buscar atividades, exercícios fora dos livros didáticos. Como eu nunca consigo corrigir os trabalhos e planejar as aulas nos horários específicos para isso, acabo tendo que trabalhar em casa também.

Eu comprei uma impressora multifuncional para imprimir as atividades dos alunos, hoje não fico dependendo das cotas de impressão que temos na escola por mês. Tenho o hábito de já levar as atividades impressas, para os alunos realizarem em grupo, por exemplo. Dessa forma, o tempo que eles levariam copiando uso para atendê-los, para esclarecer as dúvidas...

Gosto também de selecionar questões da OBMEP ou outros desafios que acho interessantes para dar aos alunos no final da aula, à medida que vão finalizando as atividades. Já deixo tudo impresso e separado em uma pasta e é legal porque muitas vezes aqueles alunos que têm mais dificuldades conseguem resolver muito mais rápido do que aqueles que são taxados de “inteligentes”. Eles acham o máximo! (Professora Margarida)

Eu lembro que na minha época de estudante a situação era diferente, o professor colocava a gente atrás da porta, de castigo, a sala era quietinha, a gente realmente estudava. Então, tinha muito dessas coisas, de castigo... O professor dava castigo e a gente respeitava. Na minha época não era como é hoje que em uma sala de aula se tiver trinta alunos, cinco querem estudar. Dois, três, quatro querem estudar, o resto quer só bagunçar e não quer fazer nada. Antes não era assim, um ou dois alunos bagunçavam e a maioria estudava. Então as coisas se perderam muito, mudaram muito... (Professora Flor)

Quando recebi o diagnóstico da doença e precisei me afastar do trabalho inicialmente por 30 dias, se não me engano, fiz questão de passar noites em claro planejando as aulas e atividades das minhas turmas para deixar para o professor que iria me substituir nesse tempo. Prepotência da minha parte por achar que o professor não faria um bom trabalho? Acredito que não, pois eu o conhecia e confiava muito no trabalho dele. Mas talvez eu pensasse que o trabalho dele poderia não ir na direção daquilo que eu havia previsto para minhas turmas. Buscava exercer algum tipo de controle, busca primordial num corpo docilizado para um agir-professor. Uma busca incessante por atingir os ideais que eu construía para minhas turmas.

O homem procura a “verdade”: um mundo que não se contradiga, que não se engane nem se transmude, um mundo-*verdade* - um mundo em que não se sofra: contradição, ilusão, mutação - causas do sofrimento! Não duvida que haja um mundo como de vera ser; desejaria abrir um caminho até ele (crítica hindu: o próprio “eu” como aparente, como *não real*). Onde o homem procura em tudo isso a ideia de *realidade*? Por que lhe faz desejar precisamente o *sofrimento* da mutação, da ilusão, da contradição? Por que não prefere derivar dele sua felicidade?...

O desprezo, o ódio de tudo o que passa, muda e se transforma: De onde vem essa evolução que

permanece? Visivelmente a vontade do verdadeiro é apenas o desejo de um mundo em que tudo seja durável. (NIETZSCHE, 2011, p. 362, grifos do autor).

Muitos me falam para não levar os problemas de trabalho para casa, que isso vai acabar afetando minha saúde, que vou adoecer... Eu tento, mas muitas vezes não consigo. Em casa eu tento estipular um horário para mexer com as coisas de escola, pois antes eu fazia isso também nos finais de semana e quando via já não tinha mais sábado e domingo de descanso. Antes era assim, se eu tinha planejamento na segunda-feira, então no domingo mesmo eu já começava meus planejamentos em casa, se eu não gostava da forma como o conteúdo era exposto no livro didático eu já separava tudo antes, já deixava impresso, montava slides... Agora eu faço isso de segunda a sexta. (Professora Margarida)

A idealização da profissão, das condições de trabalho, dos alunos nos ronda não só na escola como também fora dela. Isso traz implicações diversas para nossa prática, para nosso “estado psicológico” sem, muitas vezes, nos dar conta disso.

Muitas vezes a percepção que temos de escola é (quase que exclusivamente) de um espaço onde faltam condições de trabalho, como um sistema fracassado, como um ambiente onde falta isso e aquilo e aquilo mais... A escola como aquilo que ela *não tem* ou a escola como aquilo que ela *não é*. Por um lado, *não é* mais a “escola de antigamente” onde alunos estudavam e respeitavam os professores. Essa escola existiu? Claramente não, o que existia era um processo de exclusão muito mais evidente e operante que mantinha a maior parte da população fora da escola.

Mas de algum modo, esse ideário de algo que se perdeu ainda é sustentado por inúmeros discursos e nos atravessam de várias formas, alguns dentro das escolas de hoje. Por outro, *não é* aquela escola que deveria ser: onde é possível ensinar todos (ou quase todos) os alunos, onde os alunos querem aprender e “aprendem do jeito que acreditamos que deva ser” (com toda a prepotência que esta frase carrega), os alunos respeitam o professor, a gestão funciona, professores conseguem colocar em prática propostas de ensino em que acreditam, um espaço que oferece “um futuro melhor” aos alunos.

Em ambos os casos temos uma concepção de escola a partir de uma perspectiva idealista e que nos leva à negação da própria realidade escolar. *A escola que temos hoje não é a que “deveria” ser, a escola que “deveria” existir não existe* (NIETZSCHE, 2011). Escolas e práticas docentes reais desvalorizadas em função de outras, hipotéticas. O que fazemos: depreciamos a vida, temos a necessidade de julgá-la. A vida imperfeita precisa ser corrigida.

Pensar que a escola não é aquela como gostaríamos que fosse pode nos trazer uma sensação de impotência, uma sensação de que tudo (ou quase tudo) que fazemos é em vão. Não “alcançamos” a escola que idealizamos, não exercemos a profissão como acreditamos que deveria ser, insistimos em uma leitura pela falta tendo como referente um modelo de escola que não existiu e, talvez, não existirá (nossas referências encontram-se aprisionadas a valores idealizados). Uma entrada para o abismo. Eu entrei nesse abismo.

Não sabemos em que nos agarrar, nada ou quase nada parece motivar-nos. Uma vida profissional *sem* sentido, desvalorizada em relação à outra, hipotética. Nesse caso a negação da própria realidade escolar pode operar como produção (ou reforço) de um modo de vida na escola enfraquecida e que pode ser entendida como a *negação da vontade de vida* se considerarmos a *vida como vontade de acumular forças*, um esforço contra algo que resiste, um *querer ser mais forte, querer crescer e querer meios para isso* (NIETZSCHE, 2011). A negação da vida também como a negação do corpo, das sensações, dos sentimentos, dos nossos impulsos.

O corpo, a culpa, o espaço

Que corpo é esse que já não se aguenta?

Que resiste ao limiar

Que desaba sobre si

Músculos e ossos

Poros e narinas

Olhos e joelhos

Seios, costas, cataratas

Suas torres de vigia

Que corpo é esse?

Que pulsa, escuta,

Expulsa, abraça

Expele, comporta, adequa

Contém, desarruma!

O corpo ocupa! O corpo não é culpa

O corpo a culpa o espaço

Que corpo é esse?

Que protege, reage

Que é origem

Que é passagem

Que corpo é esse que já não se aguenta?

E se esgota

E não se resgata

(O TEATRO MÁGICO)

https://www.youtube.com/channel/UC97en3ftv_ETUyQ6hoElkIQ

(Acesso em 05 de nov. de 2019)



O ressentimento é uma das etapas do triunfo do niilismo (DELEUZE, 1976; NIETZSCHE, 2011). O homem do ressentimento é aquele com mania de achar sempre um culpado para o que acontece, para o que ele sente. Porém, muitas vezes, a culpa não é somente do outro. Tudo o que acontece deixa marcas no homem do ressentimento, tudo o que fere (DELEUZE, 1976).

A submissão da profissão docente a valores que estão além da vida pode se tornar algo frustrante, nada acontece como gostaríamos. Pode também funcionar como o amparo necessário para “aliviar” o peso do nosso corpo fatigado e, nesse caso, a culpa é sempre do outro: da escola, das políticas públicas, dos alunos, da gestão etc. Não nos percebemos dentro desse espaço, o que temos é professor e escola, e, muitas vezes, a criação de uma rivalidade professor x escola. A escola e a profissão parecem vazias de sentido.

Sempre o mesmo chavão: – “É culpa de...” Sempre a mesma relação de causalidade: – “Se tu fosses diferente... Se ele fosse diferente... Se a profissão fosse honrada... Se o meu curso tivesse sido melhor... Se o que me ensinaram na academia fosse útil na prática... Se me pagassem bem... Se o governador... Se o prefeito... Se o presidente... Se o sindicato... Se a escola apresentasse condições... Se as famílias fossem estruturadas... Se a comunidade tivesse mais recursos... Se os alunos nos respeitassem... Se os alunos se interessassem... Se os alunos tivessem limites... Se eles tomassem Ritalina... Se tudo fosse diferente, então, sim, eu seria uma ótima professora! Então, sim, eu seria plenamente realizada! Então, sim, eu seria feliz”! (Sempre a mesma malevolência do ressentimento? – perguntaria Nietzsche.) (CORAZZA, 2005, p. 38).

Embora todos nós tenhamos um pouco do homem do ressentimento, há casos em que o ressentimento é o fator que potencializa a vida do homem.

Se a negação da vida estiver operando como “produção” de modos de vida na escola, que modos são esses? O que muitas pesquisas evidenciam como má formação do professor não poderia ser consequência dos ‘estados psicológicos’ do professor ou da professora de uma vida de negação ou, ainda, da criação de novos valores? Para além das forças de fora que docilizam o professor (discutidas no capítulo anterior), que valores têm pautado a vida

docente? Que maneiras de sentir, pensar e avaliar professores de Matemática têm buscado nas escolas? Que modos de vida os professores têm buscado dentro do espaço escolar que domestica cada vez mais alunos e também professores? Talvez essas sejam questões que o sertão-educação deva começar a pensar...

O niilismo está entre nós, faz parte do nosso mundo, da nossa realidade. Como vencê-lo? Como liberar o pensamento do ressentimento? *Afirmando a vida.*

Afirmar não é tomar cargo, assumir o que é, mas liberar, descarregar aquilo que vive. Afirmar é tornar leve: não carregar a vida sob o peso dos valores superiores, mas criar valores que sejam os da vida, que façam a vida leve e ativa. Só há criação propriamente dita à medida que, longe de separarmos a vida do que ela pode, servimo-nos do excedente para inventar novas formas de vida. (DELEUZE, 1976, p. 85, grifos do autor).

É a partir do niilismo incompleto que podem surgir novos modos de vida, novas maneiras de sentir, pensar, avaliar, ou seja, que pode surgir a vida afirmativa. Que modos de vida surgem no espaço escolar?

Nós estamos cansados, ressentidos, esgotados. Cansados ou não, esgotados ou não, nós temos vida, queremos expandir nossa potência e isso pode levar a nos reinventarmos dentro e fora de uma escola, não necessariamente desta. Como alerta Krenak (2019), preocupados com o anúncio do fim do mundo, deixamos escapar que todos os dias algum mundo acaba e outros são criados. Não há, portanto, começo e fim, há movimento que os põe em multiplicidade. Narrar histórias como essas e fazê-las ecoar pode ser um modo de adiar o fim de algum mundo. Nós, professores de Matemática, somos capazes de afirmar este mundo, esta realidade, esta vida?

Os docentes na escola podem estar criando seus valores, valores DESTA mundo e que talvez para a academia não sejam relevantes. Valores não do corpo-professor, mas antes de tudo do corpo-humanx e que parecem estar ligados à qualidade de vida. Valores que possibilitam aos professores viverem NESTE mundo (que é caótico), NAS escolas DESTA mundo, de forma leve sem transformar a vida docente em fardo. A vida dos docentes, severina ou não, continua sendo vida. Vidas produzidas cada qual à sua maneira, de acordo com o que cada um considera como melhor qualidade de vida para si.

— Severino, retirante,/ deixe agora que lhe diga:/ eu não sei bem a resposta/ da pergunta que fazia,/ se não vale mais saltar/ fora da ponte e da vida;/ nem conheço essa resposta,/ se quer mesmo que lhe diga;/ é difícil defender,/ só com palavras, a vida,/ ainda mais quando ela é/ esta que vê, severina;/

mas se responder não pude/ à pergunta que fazia,/ ela, a vida, a respondeu/ com sua presença viva./ E não há melhor resposta/ que o espetáculo da vida:/ vê-la desfilar seu fio,/ que também se chama vida,/ ver a fábrica que ela mesma,/ teimosamente, se fabrica,/ vê-la brotar como há pouco/ em nova vida explodida;/ mesmo quando é assim pequena/ a explosão, como a ocorrida;/ mesmo quando é uma explosão/ como a de há pouco, franzina;/ mesmo quando é a explosão/ de uma vida severina. (MELO NETO, 2010, paginação irregular)

De que padecemos mais dolorosamente? De nossa modéstia; de não ter escutado nossas próprias necessidades; de nos confundirmos; de nos considerarmos mesquinamente: da falta de sutileza para ouvirmos o que aconselha o instinto. Essa falta de *veneração* a respeito de si próprio vingam-se por toda espécie de danos: saúde, amizade, bem-estar, altivez, serenidade, liberdade, firmeza, coragem... Mais tarde, não nos perdoamos nunca dessa falta de egoísmo verdadeiro: servimo-nos dele como de um argumento, duvidamos de nosso verdadeiro *ego*...

Não existem ações “desinteressadas”. As ações, onde o indivíduo é infiel aos seus próprios instintos e escolhe em seu prejuízo, são índices de *decadência* [...]. (NIETZSCHE, 2011, p. 493)

Eu acho que a saúde do professor fica debilitada porque ele não consegue separar as coisas. Se ele leva para casa os problemas do trabalho acho que a saúde fica prejudicada. Eu procuro não fazer isso, eu vejo muitos vídeos não só da profissão de professor, mas qualquer profissão, e nos vídeos falam “*Larga lá os seus problemas da profissão!*”. Você trabalha quatro horas por dia e aí sobra o quê? Vinte horas para você curtir a vida! Então você vai deixar quatro horas mandarem nas vinte que você ainda tem? Quando termina a aula eu guardo tudo e esqueço, eu não levo nem material, só o compasso porque é meu mesmo, mas o resto...

Eu esqueço escola, direção, aluno e me preocupo mais com a minha vida. Eu acho que isso tem ajudado na minha saúde, apesar de eu estar com pedra na vesícula e ter que operar. Mas isso não é coisa da escola, é coisa da vida mesmo...

Eu sou leigo no assunto, não entendo essas questões, mas penso que o estresse traz muito problema para o corpo e geralmente os problemas que você leva para casa estão relacionados ao estresse. Alguma coisa que você passou com aluno, alguma coisa com outro colega... Por isso eu deixo isso tudo na escola. (Professor Cravo)

Nesse contexto de ressentimento, niilismo, tristeza e pessimismo, Corazza (2005) sinaliza,

Para fugir dessa cultura, a serviço das forças tristes, são importantes cinco “nãos”:

1) Luta contra uma certa dívida eterna, impagável, das professoras salvacionistas (há um “exército da salvação” na educação?) – para com o Estado, a sociedade, o povo, a classe, a revolução, o progresso, a cidadania, a humanidade, a divindade –, que traz consigo o desânimo e a desesperança, o desencanto e o desamor, a mortificação e as lamúrias.

2) Contra o niilismo da vida de professora-ressentida, expresso pela causalidade negativa do “Se os outros fossem diferentes, então, eu seria feliz”..., afirmar-se, de início, enquanto livre, leve, autônoma, super-moral, “além do bem e do mal” (Nietzsche, 1992); afirmar-se, criando novas maneiras de pensar, sentir, interpretar, avaliar; construindo novas possibilidades de vida; produzindo uma arte de trabalhar.

3) Luta contra as perguntas – “Quem é a professora? Qual o seu papel, perfil, identidade”?, que leva a indagar: – “Quem supera a professora – triste, reativa, ressentida? Como essa professora pode ser superada”? – enquanto superar opõe-se a conservar, apropriar, reapropriar (Deleuze, 1976, p.136 ss.). Anúncio, espera e produção da ultra-professora, do além-da-professora, de uma professora diferente do tipo professora-ressentida...

4) Contra o que temos de mais no “magistério” (neste termo, evidencia-se o continuísmo religioso) – o espírito do sério, do pesado, da gravidade; a culpa, o erro, o pecado, a falta –, lutar com o que temos de menos – o riso e a alegria, a inocência e o jogo, o acaso e a necessidade, o caos e o eterno retorno...

5) A luta contra as cinco cenas, aqui apresentadas – dentre um sem número de cenas vividas pelas professoras –, implica levar a crítica bastante longe, isto é, trazê-la para o nosso meio, para junto, para bem perto de nós... Implica, talvez, o risco de não ser entendida. (CORAZZA, 2005, p. 40-41).

No entanto, é importante considerar que em algum sentido a apresentação de uma lista de cinco “nãos” como plano de fuga por Corazza (2005) pode parecer salvacionista. Não há regras, não há valores fixos. A ideia é de certa forma convivermos com o desamparo, com esse mundo caótico, assumirmos que não é possível garantir que virá algo melhor e sermos capazes de nos alegrar com isso. Sermos capazes de produzir nossos próprios valores que nos façam viver melhor dentro disso tudo, que faça com que nos encontremos NESTE mundo.

Nos encontrar em sentido sempre provisório, de viver melhor... o que impede qualquer tentativa de regulamentação. Viver melhor é sempre algo muito subjetivo.

Talvez isso seja o que mais aprendi com essa pesquisa: desconstruir os valores idealizados que eu tinha sobre a docência e que, acredito, ajudaram a me levarem ao adoecimento. Desconstrução que força a passagem para um novo modo de estar no mundo, desconstrução dolorida como todo processo de nascimento.



homem destruindo para se encontrar
(CORREIA, 2018, p. 119)

EXPIRE CONOSCO... ESTAMOS VIVOS!

Discutir vidas de professores de Matemática a partir de narrativas de professores... Isso foi o que nos colocou no movimento dessa pesquisa. Uma discussão que teve como atores professores e ex-professores da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande/MS devido às políticas de valorização docente implementadas por essa rede de ensino e, também, às minhas experiências iniciais como professora de Matemática. Quando nos propusemos a discutir vidas de professores de Matemática que atuam ou atuaram na Rede Municipal de Ensino de Campo Grande/MS assumimos a vontade de tentar problematizar alguns discursos já naturalizados sobre aspectos da profissão docente.

Para o desenvolvimento desse trabalho assumimos o ato de pesquisar como *experiência* (LARROSA, 2016) e, portanto, o pesquisador como *território de passagem*. Uma experiência não só com a pesquisa, mas também como professora de Matemática na própria Rede de Campo Grande/MS, uma vez que essas minhas duas “posições” estavam entrelaçadas. Nesse sentido, esse trabalho buscou evidenciar marcas dos meus (des)encontros com a pesquisa, com a profissão docente e as reflexões que esse caminhar pelo sertão-educação me proporcionou.

Nas minhas andanças, encontros com narrativas de professores e ex-professores de Matemática dessa rede de ensino. Narrativas que foram produzidas a partir de situações de entrevistas e com base em pressupostos da metodologia História Oral. As discussões sobre essa parte são apresentadas no texto *Sobre como fazer um grito ecoar ou sobre tentativas acadêmicas de tratar de sentidos*.

Embora seja uma característica dessa metodologia a divulgação dos nomes das pessoas entrevistadas – nesse caso dar ao entrevistado o direito de escolher se quer ser identificado ou não –, assumimos nesse trabalho a postura de optar pelo anonimato dos professores e ex-professores desde o início. Na época, julguei esse cuidado como sendo ético com as pessoas que colaboraram com a produção desse trabalho de forma a lhes evitar problemas em algum momento da vida profissional e, também, como uma maneira de essas pessoas terem mais liberdade para tratar de assuntos ligados ao exercício da profissão - tendo em vista algumas denúncias que circulavam na época sobre represálias que alguns servidores municipais estariam sofrendo após se posicionarem sobre algum assunto ligado à gestão municipal. Por isso, os nomes de professores e ex-professores apresentados nesse trabalho são fictícios.

Reconheço que o anonimato em narrativas como essas se revela na verdade como um falso anonimato, uma vez que são apresentadas algumas características mais gerais dos entrevistados (porém, específicas quando pensamos no lugar que eles ocupam no mundo). No entanto, entre o reconhecimento explícito e o reconhecimento não explícito optei pela segunda possibilidade, pois existe uma grande diferença entre digitar um nome completo (que já está dado) em um site de buscas ou tentar identificar alguém a partir das narrativas.

Reconheço também que essa postura é criticada pela metodologia adotada e que, ao assumir essa prática, adotei uma postura considerada paternalista, uma vez que tirei dos entrevistados a liberdade de escolherem se seriam identificados ou não no trabalho e se sob a justificativa de que o anonimato seria melhor para eles. Buscando pensar sobre isso e consulta-los sobre essa possibilidade, eles optaram por se manterem anônimos. Optaram? Não sei se posso dizer isso, uma vez que a própria postura no processo investigativo pode ser condutiva. Dessa forma, esses dilemas éticos relacionados à questão do anonimato serão abordados futuramente em algum outro texto.

O texto intitulado *Escola, a/re-PROVAÇÃO e outros mecanismos de tortura do/de ser* inicia com uma discussão sobre aspectos do espaço escolar chamando à cena Foucault (2007) para, posteriormente, evidenciar algumas implicações das metas do IDEB na prática de professores de Matemática. Tentamos sinalizar como o IDEB tem produzido discursos e ações relacionados às práticas de avaliação na escola que vão de encontro às próprias ideias iniciais de implementação do IDEB: de um sistema educacional que reprova muitos alunos para um sistema que aprova muitos alunos, mas que talvez estejam aprendendo pouco na escola (INEP, s/d).

No cenário apresentado, tanto a aprovação quanto a reprovação têm operado como engrenagens nas maquinarias de exclusão e, dessa forma, as estratégias adotadas para atingir as metas do IDEB “resolvem” um problema da escola, mas não os dos alunos ou professores. Que práticas de avaliação são “permitidas” ao professor e professora de Matemática na escola? Que ação política educativa poderia libertar esses docentes de ter sua prática cerceada pelo direcionamento brutal das ações da escola à avaliação externa? Essas são algumas das questões que continuarão norteando nossas reflexões sobre práticas de professores de Matemática na escola.

Por fim, *“Vida” e “morte” severina: o niilismo e uma possibilidade de leitura* apresenta um exercício de pensar a docência com e a partir do conceito niilismo (NIETZSCHE, 2011). Enquanto no capítulo apontado anteriormente nos propomos a evidenciar aspectos do “adestramento” imposto na e pelas escolas que tira do corpo-professor

a sua potência, nesse propomos um primeiro exercício de discussão sobre um outro fator que pode influenciar o corpo-professor a ter um modo de vida adoecido, pessimista, cansado, esgotado – sintomas evidenciados em narrativas de professores. Um fator que pensamos ser relevante para essa discussão, mas que, muitas vezes, fica à sombra das discussões relacionadas à vida de professores de Matemática: a questão da idealização da escola, da profissão docente.

Em relação à idealização da escola, é possível perceber que nós – e eu me incluo nesse grupo –, professores de Matemática, ficamos muitas vezes apegados a uma ideia de escola do passado (cuja ideia também pode ser questionada) onde os alunos não são mais os mesmos, a escola não é mais a mesma. Ou, ainda, ficamos presos a uma ideia de escola onde tudo deveria funcionar. Dessa forma, deixamos de ver a escola tal como ela é, as relações na escola como algo vivo do qual nós, professores, também fazemos parte. Negamos a realidade em função dessas idealizações, recusamos o devir. Isso pode trazer “efeitos psicológicos” negativos para o corpo-professor, inclusive a entrada para um abismo.

A culpabilização do outro também é uma característica evidenciada nas narrativas. Os problemas relacionados à escola sempre têm algum culpado: o aluno, a gestão, os pais, a escola, as políticas públicas, os governantes etc. Muitas vezes parece existir uma rivalidade professor x escola.

A ação de tentar achar um culpado para tudo o que acontece, para tudo o que a pessoa sente sem, no entanto, assumir a sua responsabilidade quando esta também lhe cabe é uma característica do homem do ressentimento (NIETZSCHE, 2011) e o ressentimento é sinalizado por Nietzsche (2011) como uma das etapas do niilismo. Assim, refletir sobre quanto de ressentimento tem potencializado a vida de professores de Matemática é algo que também pretendemos fazer em textos futuros.

A vida de negação pode, por um lado, trazer efeitos negativos para o corpo-professor como, por exemplo, um modo de vida adoecido, pessimista, cansado. Por outro lado, pode também trazer efeitos positivos conforme pontua Nietzsche (2011), pois é no momento em que nos encontramos no abismo que podemos buscar saídas – criação de novos valores (sempre provisórios) e, portanto, novos modos de vida. Nessa perspectiva, o corpo-professor buscando novos modos de vida, criando novas maneiras de sentir, pensar, buscando uma vida afirmativa.

Assim, é interessante analisar que professores de Matemática podem estar criando seus próprios valores para viver dentro da escola, valores deste mundo, desta vida. Valores que produzem modos de vida outros que talvez não seja visto como relevantes, mas que permitem

aos professores viverem sem transformar a vida (docente) em um fardo – modos de vida que, muitas vezes, eu percebia como morte em vida, morte severina.

Assumindo que o progressismo construído historicamente é uma farsa, assim como todas as práticas e teorias salvacionistas de nosso tempo, assumindo que a escola ideal ou o mundo ideal não existem e não irão existir um dia, o niilismo passa a ser um convite à criação: Que modos de vida, que valores professores de Matemática têm criado e podem vir a criar no espaço escolar? Como encontrar saídas mais potentes para um modo de vida de negação? Como transvalorar os valores existentes? Como entender que essas saídas são modos de viver em desamparo e não uma promessa de uma vida aceitável? Essas são algumas das inquietações que também surgiram com essa pesquisa e sobre as quais pretendemos continuar a pensar.

A tese traz em seu título a expressão *auto de natal em Educação Matemática* e, por isso, não podemos deixar de dizer do nascimento na tese. De que nascimento em Educação Matemática a tese fala?

Nesse caminhar pelo sertão-educação percebi o quanto o meu modo de vida era guiado por ideais relacionados à docência. Ideais que só passei a problematizar após adoecer e pedir exoneração do cargo de professora de Matemática da Rede Municipal de Campo Grande/MS e, também, ao escrever o último capítulo dessa tese. Uma problematização que me permitiu olhar para as narrativas e para os modos de vida dos professores de um outro modo – não como morte em vida, mas como vida!

É a partir dessa perspectiva que agora, com um novo fôlego, a leitura das narrativas será retomada para pensarmos sobre os questionamentos apresentados anteriormente e também sobre outras questões potentes que as narrativas nos fazem pensar.

Para finalizar trazemos a seguinte questão: por que nesse mundo é preciso narrar outras histórias? Talvez Krenak (2019) nos ajude a pensar sobre.

Nosso tempo é especialista em criar ausências: ausências: do sentido de viver em sociedade, do próprio sentido da experiência da vida. Isso gera uma intolerância muito grande com relação a quem ainda é capaz de experimentar o prazer de estar vivo, de dançar, de cantar. E está cheio de pequenas constelações de gente espalhada pelo mundo que dança, canta, faz chover. O tipo de humanidade zumbi que estamos sendo convocados a integrar não tolera tanto prazer, tanta fruição de vida. Então, pregam o fim do mundo como uma possibilidade de fazer a gente desistir dos nossos próprios sonhos. E a minha provocação sobre adiar o fim do mundo é exatamente sempre poder contar mais uma história. Se pudermos fazer isso, estaremos adiando o fim. (KRENAK, 2019, paginação irregular)

E para quem possa interessar, em meio a tantas flores, sou a Margarida⁴⁶.

E então cada flor amarela é uma nova flor amarela, ainda que seja o que se chama a mesma de ontem. A gente não é já o mesmo nem a flor a mesma. O próprio amarelo não pode ser já o mesmo. É pena a gente não ter exatamente os olhos para saber isso, porque então éramos todos felizes. (Notas para a recordação do meu Mestre Caeiro - Fernando Pessoa)

⁴⁶ Uma das narrativas é a minha. Essa estratégia de produzir uma narrativa minha teve como objetivo situar o leitor acerca de discursos sobre a profissão docente que me atravessavam naquele momento que eu voltava para a escola (e apresentava muitas frustrações) e, também, fazer um exercício de estranhar, problematizar meus próprios discursos.

No caso da minha entrevista, quem a conduziu foram dois colegas do grupo de pesquisa HEMEP: Nathália e Marcos. Diferentemente dos outros professores, eu já conhecia os temas das fichas porque eram os mesmos que eu havia pensando para todas as entrevistas.

Tanto a transcrição quanto a textualização da minha entrevista foram feitas por mim. Quanto à textualização, suprimi alguns assuntos que não tinham a ver com a proposta da pesquisa (e não influenciaram o andamento do trabalho) e que eu não me sentia confortável em divulgar.

REFERÊNCIAS

ALVAREZ-URIA, F. A escola e o espírito do capitalismo. In: COSTA, M. V. (Org.). **Escola básica na virada do século: Cultura, política e currículo**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002, p. 131-144.

ALVES, R. **Variações sobre o prazer: Santo Agostinho, Nietzsche, Marx e Babette**. São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2011.

BITTAR, M.; OLIVEIRA, A. B.; SANTOS, R. M.; BURIGATO, S. M. M. S.. A Evasão em um Curso de Matemática em 30 anos. **EM TEIA: Revista de Educação Matemática e Tecnológica Iberoamericana**, v. 3, p. 1-16, 2012.

BORGES, F. Professor desiste das salas de aula para ser advogado: 'Sem entusiasmo'. **G1 notícias**. 15/10/2014. Disponível em: <http://g1.globo.com/goias/noticia/2014/10/professor-desiste-das-salas-de-aula-para-ser-advogado-sem-entusiasmo.html>. Acesso em 05 de jul. de 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino. **Planejando a próxima década. conhecendo as 20 metas do Plano Nacional de Educação**. Brasília, DF: MEC, 2014. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/publicacoes>. Acesso em 10 de jun. de 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Estudos de Recuperação**. 09 de setembro de 2013. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=14144-nota-sobre-estudos-recuperacao-cne-pdf&Itemid=30192 >. Acesso em 20 de jan. de 2019.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm >. Acesso em 20 de jan. 2019.

CAMPO GRANDE. Diário Oficial de Campo Grande/MS. **Lei complementar n. 19, de 15 de julho de 1998**. Institui o plano de carreira e remuneração do magistério público de Campo Grande, e dá outras providências. Campo Grande: 2008. Disponível em: <http://www.campogrande.ms.gov.br/seges/downloads/plano-de-carreira-magisterio-publico/>. Acesso em 15 de jul. de 2017.

CARLOTTO, S. M. A Síndrome de Burnout e o trabalho docente. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 7, n. 1, p. 21-29, jan./jun. 2002. Disponível em < <http://www.scielo.br/pdf/pe/v7n1/v7n1a03.pdf> >. Acesso em 20 de fev. de 2019.

CHIANEZI, M. MPF quer explicação para escolas em MS com péssimas notas no IDEB. **Jornal Midiamax**. 18/06/2019. Disponível em <https://www.midiamax.com.br/cotidiano/2019/mpf-intervem-apos-escolas-de-cidade-de-ms-ter-baixo-desempenho-no-ideb>. Acesso em 18 de jun. de 2019.

CLARETO, S. M.; ROTONDO, M. Pesquisar: inventar mundos com Educações Matemáticas. **Perspectivas da Educação Matemática**, v. 8, n. 18, p. 671-686. 2015. Disponível em: <http://seer.ufms.br/index.php/pedmat/article/view/1457>. Acesso em 10 de mar. de 2017.

CLARETO, S. M. Na travessia: construção de um campo problemático. In: CLARETO, S.M.; ROTONDO, M.A.S.; VEIGA, A.L.V.S.. (Org.). **Entre composições: formação, corpo e educação**. 1 ed. Juiz de Fora: Editora da UFJF, 2011, v. 01, p. 17-32.

CONTRERAS, J. Tener historias que contar: Profundizar narrativamente la educación. **Roteiro**, v. 41, n. 1, p. 15-40, 2016. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/472544>. Acesso em 10 de mar. de 2017.

CONTRERAS, J.; QUILES-FERNÁNDEZ, E. Vivir y profundizar experiencias de enseñanza desde una perspectiva narrativa. **Enseñar tejiendo relaciones**. Madrid: Morata, 2017.

CORAZZA, S. M. Labirintos da pesquisa, diante dos ferrolhos. **Caminhos investigativos I: novos olhares na pesquisa em educação**. 3 ed.. Rio de Janeiro: Lamparina editora, 2007. p. 102-127.

CORAZZA, S. M. **Uma vida de professora**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2005.

CORREIA, S.. **Face a face com o abismo**. Santo Amaro da Imperatriz, SC: edição do autor, 2018.

CORREIA, S.. **Notas Visuais**. Santo Amaro da Imperatriz, SC: edição do autor, 2017.

DELEUZE, G. **Nietzsche e a Filosofia**. Trad. Ruth Joffily Dias e Edmundo Fernandes Dias. 1 ed. Rio de Janeiro: Editora Rio, 1976.

DIAS, A. M. Salário alto faz cargo de professor na Rede Municipal ter disputa recorde. **Campo Grande News**. Campo Grande/MS. 24/01/2014. Disponível em: <https://www.campograndenews.com.br/cidades/capital/salario-alto-faz-cargo-de-professor-na-rede-municipal-ter-disputa-recorde>. Acesso em 03 de set. de 2014.

DICIONÁRIO ONLINE DE PORTUGUÊS. Disponível em <https://www.dicio.com.br/tentar/>. Acesso em 17 de jun. de 2019.

ESCOLA MUNICIPAL NAGEN JORGE SAAD. Campo Grande-MS. **Regimento Escolar**. 2014. Disponível em <http://escolamunicipalnagenjorgesaad.blogspot.com/p/regimento-escolar-2015.html>. Acesso em 20 de jan. de 2019.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Trad. Raquel Ramalhete. 34 ed. Pretópolis, RJ: Vozes, 2007.

GARNICA, A.V.M. Estacas em paisagens móveis: um ensaio a partir da narrativa de três professores de Matemática. In: TEIXEIRA, I. A. de C. et al. (Org.). **Viver e contar: experiências e práticas de professores de Matemática**. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2012, p. 331-348.

GARNICA, A. V. M. Outras inquisições: apontamentos sobre história oral e história da educação matemática. **Zetetiké**, v. 18, n. 2, 2010.

GATTI, B. A.; BARRETTO, E. S. S.. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. 1. ed. Brasília: Editora da UNESCO, 2009.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Nota técnica**: Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB. s/d. Disponível em: < http://download.inep.gov.br/educacao_basica/portal_ideb/o_que_e_o_ideb/Nota_Tecnica_n1_concepcaoIDEB.pdf >. Acesso em 20 de jan. 2019.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **IDEB - resultados e metas**. Disponível em: < <http://ideb.inep.gov.br/resultado/> >. Acesso em 20 de jan. 2019.

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Nenhum estado atinge a meta do Ideb 2017 no ensino médio**. Disponível em http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/nenhum-estado-atinge-a-meta-do-ideb-2017-no-ensino-medio/21206. Acesso em 20 de set. de 2019.

KRENAK, A.. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo, SP: Companhia das Letras, 2019.

LAPO, F. R.; BUENO, B.. Os Professores, desencanto com a profissão e abandono do magistério. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 118, p. 65-88, mar. 2003.

LARROSA, J. **Tremores: escritos sobre experiência**. 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016.

LARROSA, J. **Linguagem e educação depois de Babel**. Trad. Cynthia Farina. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014. Recurso digital. Formato: ePub.

LARROSA, J. **Nietzsche & a Educação**. Trad. Semíramis Gorini da Veiga. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

LEMOS, J. C. G.. **Do encanto ao desencanto, da permanência ao abandono**: o trabalho docente e a construção da identidade profissional. 2009. 315 f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.

LEROUX, L. Aprovar ou Reprovar - Por que é tão difícil pensar diferente?. **Vertentes** (UFSJ), 2010. Disponível em: < https://ufsj.edu.br/vertentes/educacao_35.php > Acesso em 25 de fev. de 2019.

MARIN, T. Doentes, quase 500 professores da Reme pediram para deixar sala de aula. **Campo Grande News**. Campo Grande/MS. 01/05/2019. Disponível em: <https://www.campograndenews.com.br/educacao-e-tecnologia/doentes-quase-500-professores-da-reme-pediram-para-deixar-sala-de-aula>. Acesso em 01 de mai. de 2019.

MELO NETO, J. C. de. **Morte e vida severina**: e outros poemas. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010. Recurso digital. Formato: ePub. Paginação irregular.

NIETZSCHE, F. **Vontade de Potência**. Tradução, prefácio e notas de Mário Ferreira dos Santos. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

NIETZSCHE, F. **A Gaia Ciência**. Coleção Grandes Obras do Pensamento Universal. Trad. Antonio Carlo Braga. São Paulo: Editora Escala, 2006a.

NIETZSCHE, F. **Crepúsculo dos Ídolos ou como se filosofa com o martelo**. Trad. Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2006b.

NOVA ESCOLA. **Por que tão poucos querem ser professor?**. 2010. São Paulo: Editora Abril, jan. 2010. Edição especial. Disponível em: <https://abrilfundacaovictorcivita.files.wordpress.com/2018/05/por-que-tc3a3o-poucos-querem-ser-professor.pdf>. Acesso em 20 de ago. de 2014.

PAZ, M. L.. **A permanência e o abandono da profissão docente entre professores de matemática**. 2013. 165f. Tese (doutorado) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte/MG, 2013.

PELBART, P. P.. **O avesso do niilismo: cartografias do esgotamento**. Trad. John Laundenberger. São Paulo: N-1 Edições, 2013.

PIOLLI, E.; SILVA, E. P.; HELOANI, J. R. M.. et al. Plano Nacional de Educação, autonomia controlada e adoecimento do professor. **Cadernos Cedes**, v. 35, n. 97, p. 589-607, 2018.

REME de Campo Grande se destaca e fica com 4º maior ranking do Ideb das escolas públicas do país. CAMPO GRANDE. **CGNotícias**. Agência Municipal de Notícias de Campo Grande/MS. 13/09/2018. Disponível em <http://www.campogrande.ms.gov.br/cgnoticias/noticias/reme-se-destaca-no-ensino-e-fica-com-4-maior-ranking-do-ideb-das-escolas-publicas-do-pais/>. Acesso em 20 de jan. de 2019.

SINDICATO CAMPO-GRANDENSE DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO PÚBLICA. **Tabela vencimento base – quadro permanente**. 26 de junho de 2018. Disponível em: <http://www.acpms.com.br/tabela-de-salarios>. Acesso em 25 de fev. de 2019.

SOUTO, R. M. A.. O abandono do magistério entre os profissionais egressos da licenciatura em matemática da UFSJ indícios sobre a condição docente no Brasil. In: Congresso Ibero Americano de Educação Matemática, 2013, Montevideu. VII CIBEM - **Anais**, 2013. Disponível em: <http://www.cibem7.semur.edu.uy/7/actas/pdfs/257.pdf>. Acesso em 05 de fev. de 2015.

VEIGA-NETO, A. Olhares... **Caminhos investigativos I: novos olhares na pesquisa em educação**. 3 ed.. Rio de Janeiro: Lamparina editora, 2007. p. 23-38.

WILLYAMS, R. Professor é demitido por compartilhar conteúdo contra Olarte no facebook. **Topmídia News**. Campo Grande/MS. 20/05/2015. Disponível em: <https://www.topmidianews.com.br/cidades/professor-e-demitido-por-compartilhar-conteudo-contralarte-no-facebo/28088/>. Acesso em 20 de mai. de 2015.