



Formação
Docente:
Princípios e
Fundamentos 5

Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)

Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)

Formação Docente: Princípios e Fundamentos 5

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Executiva: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Geraldo Alves
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof.^a Dr.^a Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof.^a Dr.^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof.^a Dr.^a Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof.^a Dr.^a Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof.^a Dr.^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof.^a Dr.^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof.^a Dr.^a Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof.^a Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof.^a Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
F723	Formação docente [recurso eletrônico] : princípios e fundamentos 5 / Organizadora Solange Aparecida de Souza Monteiro. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019. – (Formação Docente: Princípios e Fundamentos; v. 5) Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-366-8 DOI 10.22533/at.ed.669193005 1. Educação. 2. Professores – Formação. I. Monteiro, Solange Aparecida de Souza. II. Série. CDD 370.71
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

APRESENTAÇÃO

No seu quinto volume gostaria que soubesse que, mesmo longe de alguns, muito longe de outros, nossa relação durante esses meses será de respeito por Você que está na sala de aula. A educação não tem sentido se não for para humanizar os indivíduos. Como dizia Paulo Freire: Humanizar é gentilar os indivíduos. Estamos na era digital que seguem pelas veias humanas visando eliminar ranços. Todo o avanço científico tecnológico traz benefícios para nossa a formação docente e sociedade, mas, ainda, nos causa medo e nem sempre sabemos lidar com ele. Novas tecnologias, quando disseminadas pela sociedade, levam a novas experiências e a novas formas de relação com o outro, com o conhecimento e com o processo de ensino-aprendizagem. Mais do que de máquinas, precisamos de humanidade. Mais do que de inteligência, precisamos de afeição e doçura. Sem essas virtudes, a vida será de violência e tudo será perdido". (O Último discurso", do filme O Grande Ditador).

Abri o volume V, No artigo O AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM COMO FERRAMENTA USADA NO NIVELAMENTO DOS INGRESSOS DE UM CURSO DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA REGULAR, os autores Acelmo de Jesus BRITO, Alan Kardec Messias da SILVA, Ediel Pereira MACEDO buscam apresentar considerações sobre o desenvolvimento de um curso de Matemática Básica como nivelamento em matemática, no interior da disciplina de Geometria Analítica do curso de Licenciatura em Matemática da Universidade do Estado de Mato Grosso, campus de Barra do Bugres-MT. No artigo O CONCEITO DE BLENDED LEARNING: BREVE REVISÃO TEÓRICA, as autoras Luciana Maria Borges e Rosemara Perpetua Lopes buscam localizar na literatura estrangeira estudos sobre esse tema, com enfoque no Ensino Superior. Para tanto, realizamos uma breve revisão teórica, abrangendo o período de 2007 a 2017, por meio de busca nos bancos de dados Redalyc e Scielo. No artigo O DESENVOLVIMENTO DO CONHECIMENTO E DOS SENTIMENTOS MORAIS: IMPLICAÇÕES PARA O AMBIENTE ESCOLAR E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES, os autores Mayra Marques da Silva Gualtieri-Kappann, Alonso Bezerra de Carvalho, Jair Izaias Kappann Busca apresentar os estudos de Piaget a respeito do paralelismo existente entre o desenvolvimento cognitivo e o dos sentimentos, aí inclusos os sentimentos morais e a própria moralidade, pensando o ambiente sociomoral das escolas e o desenvolvimento moral, problematizando as implicações deste conhecimento na formação dos professores da atualidade. No artigo O ESTÁGIO CURRICULAR OBRIGATÓRIO E A PARCERIA ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA: ESTUDO DOCUMENTAL DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA DA UFG/REGIONAL GOIÂNIA os autores Anegleyce Teodoro Rodrigues e Samuel de Souza Neto buscam realizar uma investigação em nível de pós-doutorado e conta com apoio financeiro de bolsa financiada pelo PNPd/CAPES, com o objetivo descrever e analisar o projeto de estágio e a característica da parceria entre universidade e escola e sua relação com o projeto de formação de professores em Educação Física do curso

da UFG, Regional Goiânia. No artigo O HUMOR UTILIZADO COMO METODOLOGIA DE ENSINO NA EDUCAÇÃO SEXUAL as autoras Roberta Seixas, Denise Maria Margonari, Luana Aparecida Etelvina de Souza, Isabela Cristina Urbano de Almeida buscam a utilização do humor como metodologia para o ensino da Educação Sexual e para potencializar a aprendizagem dos alunos. No artigo O IMAGINÁRIO DE ESTUDANTES DE PEDAGOGIA: O PEDAGOGO PROFISSIONAL, os autores ANELIZE RAFAELA de SOUZAFABIO RIEMENSCHNEIDER o artigo investiga o imaginário coletivo de estudantes ingressantes no curso de pedagogia sobre a atuação do pedagogo. Objetiva apresentar e refletir sobre o campo de sentido afetivo-emocional denominado Pedagogo Profissional. No artigo O OLHAR DA TUTORIA PELOS TUTORES: FORMAÇÃO E IDENTIDADE, o autor Thiago Pedro de Abreu busca investigar como os professores se tornaram tutores e o que os levou a atuar nesta modalidade de ensino. Pesquisa fundamentada em Belloni (2012) destaca a construção da identidade dos tutores, que está ligada à formação de professores. No artigo O OLHAR GEOGRÁFICO SOBRE A ESCOLA: UMA AÇÃO PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR DE GEOGRAFIA, os autores Enio Serra, Ana Angelita Rocha, Roberto Marques buscam compreender o cotidiano escolar a partir da relação entre a produção de subjetividades e o espaço geográfico. No artigo O PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA EM GOIÁS: ITUMBIARA, 2013-2015, o autor Juliano Guerra Rocha busca relatar a experiência sobre a formação de professores alfabetizadores, no âmbito do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC/MEC), na cidade de Itumbiara/Goiás. No artigo O PROGRAMA DE APERFEIÇOAMENTO DO ENSINO DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO COMO ESPAÇO PARA A FORMAÇÃO DOCENTE NA PERSPECTIVA DOS SEUS EGRESSOS, os autores Márcia Mendes Ruiz Cantano, Noeli Prestes Padilha Rivas, buscaram investigar o Programa PAE-USP como espaço institucional de formação de professores para o ensino superior, a partir da perspectiva dos seus egressos, que hoje atuam como docentes em instituições de ensino superior públicas brasileiras. O REFERENCIAL CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE VÁRZEA GRANDE/MT E AS IMPLICAÇÕES À FORMAÇÃO DAS PROFESSORAS Soely Aparecida Dias Paes, Kelly Katia Damasceno Erika Silva Alencar Meirelles, buscam analisar os preceitos teóricos adotados no Referencial Curricular da Educação Infantil de Várzea Grande-MT, bem como refletir sobre as implicações à aprendizagem das docentes que atuam nos Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs), visto a urgência em (re)significar práticas educativas voltadas à alfabetização e o letramento nesta primeira etapa de escolarização da educação básica. No artigo O SABER-FAZER DOCENTE: UM ESTUDO A PARTIR DAS ABORDAGENS DAS TEORIAS DE ENSINO Lilian de Assis Monteiro Lizardo, Márcia Tostes Costa da Silva, Maria de Fátima Ramos de Andrade busca analisar como professores de Educação Infantil concebem os fundamentos de suas práticas. Para tal, inicialmente, apresentamos as abordagens de ensino e aprendizagem

MIZUKAMI (1986). No artigo O TRABALHO DOCENTE: FATORES QUE LEVAM AO ESTRANHAMENTO DESSE OFÍCIO, os autores Carlos Augusto Santana Sobral, Manoel de Souza Araújo, Rafael Marques Gonçalves, buscam explicar os fatores que levam o estranhamento até à docência, buscaram, luzes no pensamento de Karl Marx e outros estudiosos que seguem a mesma corrente teórica. Assim, enfatizamos a importância do trabalho na perspectiva de Marx para mostrar a crueldade de grupos elitizados em utilizar a educação como escoamento da ideologia dominante. No artigo O USO DE TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS E METODOLOGIAS ATIVAS EM PRÁTICAS DE LETRAMENTOS NO ENSINO SUPERIOR: PRODUÇÃO DE ARTIGO DE REVISÃO DE LITERATURA, os autores Elaine CALDEIRA e George L. R. BRITO buscam realizar um relato da experiência de práticas de letramento na produção de artigos de revisão de literatura realizada na disciplina “Introdução aos Estudos Linguísticos”, oferecida aos estudantes do primeiro semestre do Curso de Licenciatura em Letras/Inglês do Campus Riacho Fundo, Instituto Federal de Brasília-IFB. No artigo ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS DESTINADAS AOS PROFESSORES DE GEOGRAFIA PARA O ENSINO SECUNDÁRIO DA ESCOLA PAULISTA (1934-1960), a autora Márcia Cristina de Oliveira Mello busca identificar e compreender quais orientações metodológicas receberam os primeiros professores de Geografia para atuar na escola paulista, entre os anos de 1934 e 1960. No artigo OS DESAFIOS ENFRENTADOS POR UM PROFESSOR EM COMEÇO DE CARREIRA, os autores Carlos Alberto Tavares Dias Filho e Itale Luciane Cericato buscam discutir os dados preliminares de um estudo que investiga como um professor iniciante sente e significa suas primeiras experiências profissionais. No artigo OS PRINCÍPIOS PEDAGÓGICOS DE FREIRE E STEINER E SUAS RELAÇÕES COM OS MEIOS ELETRÔNICOS DO COTIDIANO DISCENTE Claudia de Jesus Tietsche Reis a autora busca investigar os princípios pedagógicos de Paulo Freire e Rudolf Steiner para dialogar com a realidade discente, influenciada pelos meios eletrônicos – televisão, videogame e computador. No artigo PERCEPÇÃO DE PROFESSORES SOBRE A PARTICIPAÇÃO POPULAR EM TEMAS RELACIONADOS À CIÊNCIA E TECNOLOGIA Cristiane Imperador Márcia Azevedo Coelho – UNICAMP busca promover uma reflexão acerca da valorização que um grupo de docentes atribui à diversidade epistemológica, no que concerne à participação da população nas decisões sociais sobre questões relacionadas a ciência e tecnologia. No artigo POSSIBILIDADES DE REFLEXÕES SOBRE FORMAÇÃO DOCENTE A PARTIR DO CENSO DE FORMAÇÃO DO PROFESSORADO, os autores Marcos Vinicius Marques, Paulo Sergio Gomes, Jobert Chacon Teixeira Gláucia Beatriz Victor Petian, buscam realizar um diagnóstico da formação dos professores e estabelecer ações formativas mais incisivas e eficazes, foi elaborado pela Secretaria Municipal de Educação de Jaú (SP), e aplicado junto a todos os professores pertencentes à dita rede de ensino, que estão em exercício nas séries iniciais do ensino fundamental, um Censo sobre formação de professores. No artigo PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: RELATOS DE UMA PROFESSORA DO 5º ANO DO ENSINO

FUNDAMENTAL Adriana Torquato Resende Kézia Costa de Oliveira Rocha Carvalho, buscou analisar práticas pedagógicas de professores de 5º ano. No artigo PREDISPOSIÇÃO AO SÍNDROME DE BURNOUT EM ESTUDANTES DE ENFERMAGEM a autora Sendy Meléndez Chávez y Sara Huerta González, busca analisar se estudantes de enfermagem estão predispostos ao esgotamento profissional. No artigo PRIMER MOLAR. LA LLAVE PARA UNA BOCA SANA os autores Perez Novoa, María José, Castelli, Patricia; Abal, Adrian; Erbicela, Beatriz; Capraro, Eugenia; Capraro Carlos; Salvatore, Luis Alberto; Etchegoyen, Liliana; Mogollon, Miguel; Gonzalez, Anabel; De Vicente, Cecilia; Obiols, Cecilia; Gulayin, Guillermo; Spisirri, Sebastian, Buscam promueve la formación de un profesional dentro de la realidad social, con una relación interdisciplinaria y articulando la asistencia, educación y salud; donde los alumnos toman conciencia de factores etiológicos y condicionantes de sus efectos, supervisado por docentes. No artigo PROCESSOS DE ALFABETIZAÇÃO: UMA EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO CONTINUADA COM PROFESSORES DOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL a autora Fatima Aparecida de Souza busca apresentar uma experiência de formação continuada realizada com 132 professores da Educação Básica de diferentes áreas do conhecimento, em uma Diretoria de Ensino do Estado de São Paulo. No artigo PRODUÇÃO DE MATERIAIS AUTORAIS DIGITAIS EDUCACIONAIS NAS LICENCIATURAS: A TRANSFORMAÇÃO DO CONCEITO DE DOCÊNCIA, as autoras Luciana de Lima, Robson Carlos Loureiro, Gabriela Teles busca analisar de que forma os licenciandos de Instituição Pública de Ensino Superior (IPES), participantes da disciplina Tecnodocência em 2017.2, transformam sua compreensão sobre docência a partir do desenvolvimento de Materiais Autorais Digitais Educacionais (MADEs).

No artigo PROFESSOR DOS ANOS INICIAIS: REFLEXÕES SOBRE POLIVALÊNCIA E O CURSO DE PEDAGOGIA, a autora Vanda Moreira Machado Lima busca refletir sobre o professor dos anos iniciais enfatizando o conceito de polivalência.

Solange Aparecida de Souza Monteiro

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
O AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM COMO FERRAMENTA USADA NO NIVELAMENTO DOS INGRESSOS DE UM CURSO DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA REGULAR	
Acelmo de Jesus Brito Alan Kardec Messias da Silva Ediel Pereira Macedo	
DOI 10.22533/at.ed.6691930051	
CAPÍTULO 2	9
O CONCEITO DE <i>BLENDED LEARNING</i> : BREVE REVISÃO TEÓRICA	
Luciana Maria Borges Rosemara Perpetua Lopes	
DOI 10.22533/at.ed.6691930052	
CAPÍTULO 3	18
O DESENVOLVIMENTO DO CONHECIMENTO E DOS SENTIMENTOS MORAIS: IMPLICAÇÕES PARA O AMBIENTE ESCOLAR E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES	
Mayra Marques da Silva Gualtieri-Kappann Alonso Bezerra de Carvalho Jair Izaías Kappann	
DOI 10.22533/at.ed.6691930053	
CAPÍTULO 4	34
O ESTÁGIO CURRICULAR OBRIGATÓRIO E A PARCERIA ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA: ESTUDO DOCUMENTAL DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA DA UFG/REGIONAL GOIÂNIA	
Anegleyce Teodoro Rodrigues Samuel de Souza Neto	
DOI 10.22533/at.ed.6691930054	
CAPÍTULO 5	46
O HUMOR UTILIZADO COMO METODOLOGIA DE ENSINO NA EDUCAÇÃO SEXUAL	
Roberta Seixas Denise Maria Margonari Luana Aparecida Etelvina de Souza Isabela Cristina Urbano de Almeida	
DOI 10.22533/at.ed.6691930055	
CAPÍTULO 6	58
O IMAGINÁRIO DE ESTUDANTES DE PEDAGOGIA: O PEDAGOGO PROFISSIONAL	
Anelize Rafaela De Souza Fabio Riemenschneider	
DOI 10.22533/at.ed.6691930056	

CAPÍTULO 7	64
O OLHAR DA TUTORIA PELOS TUTORES: FORMAÇÃO E IDENTIDADE	
Thiago Pedro de Abreu	
DOI 10.22533/at.ed.6691930057	
CAPÍTULO 8	76
O OLHAR GEOGRÁFICO SOBRE A ESCOLA: UMA AÇÃO PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR DE GEOGRAFIA	
Enio Serra Ana Angelita Rocha Roberto Marques	
DOI 10.22533/at.ed.6691930058	
CAPÍTULO 9	90
O PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA EM GOIÁS: ITUMBIARA, 2013-2015	
Juliano Guerra Rocha	
DOI 10.22533/at.ed.6691930059	
CAPÍTULO 10	100
O PROGRAMA DE APERFEIÇOAMENTO DO ENSINO DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO COMO ESPAÇO PARA A FORMAÇÃO DOCENTE NA PERSPECTIVA DOS SEUS EGRESSOS	
Márcia Mendes Ruiz Cantano Noeli Prestes Padilha Rivas	
DOI 10.22533/at.ed.66919300510	
CAPÍTULO 11	112
O REFERENCIAL CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE VÁRZEA GRANDE/MT E AS IMPLICAÇÕES À FORMAÇÃO DAS PROFESSORAS	
Soely Aparecida Dias Paes Kelly Katia Damasceno Erika Silva Alencar Meirelles	
DOI 10.22533/at.ed.66919300511	
CAPÍTULO 12	123
O SABER-FAZER DOCENTE: UM ESTUDO A PARTIR DAS ABORDAGENS DAS TEORIAS DE ENSINO	
Lilian de Assis Monteiro Lizardo Márcia Tostes Costa da Silva Maria de Fátima Ramos de Andrade	
DOI 10.22533/at.ed.66919300512	
CAPÍTULO 13	133
O TRABALHO DOCENTE: FATORES QUE LEVAM AO ESTRANHAMENTO DESSE OFÍCIO	
Carlos Augusto Santana Sobral Manoel de Souza Araújo Rafael Marques Gonçalves	
DOI 10.22533/at.ed.66919300513	

CAPÍTULO 14	143
O USO DE TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS E METODOLOGIAS ATIVAS EM PRÁTICAS DE LETRAMENTOS NO ENSINO SUPERIOR: PRODUÇÃO DE ARTIGO DE REVISÃO DE LITERATURA	
Elaine Caldeira George L. R. Brito	
DOI 10.22533/at.ed.66919300514	
CAPÍTULO 15	155
ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS DESTINADAS AOS PROFESSORES DE GEOGRAFIA PARA O ENSINO SECUNDÁRIO DA ESCOLA PAULISTA (1934-1960)	
Márcia Cristina de Oliveira Mello	
DOI 10.22533/at.ed.66919300515	
CAPÍTULO 16	164
OS DESAFIOS ENFRENTADOS POR UM PROFESSOR EM COMEÇO DE CARREIRA	
Carlos Alberto Tavares Dias Filho Itale Luciane Cericato	
DOI 10.22533/at.ed.66919300516	
CAPÍTULO 17	176
OS PRINCÍPIOS PEDAGÓGICOS DE FREIRE E STEINER E SUAS RELAÇÕES COM OS MEIOS ELETRÔNICOS DO COTIDIANO DISCENTE	
Claudia de Jesus Tietsche Reis	
DOI 10.22533/at.ed.66919300517	
CAPÍTULO 18	193
PERCEPÇÃO DE PROFESSORES SOBRE A PARTICIPAÇÃO POPULAR EM TEMAS RELACIONADOS À CIÊNCIA E TECNOLOGIA	
Cristiane Imperador Márcia Azevedo Coelho	
DOI 10.22533/at.ed.66919300518	
CAPÍTULO 19	201
POSSIBILIDADES DE REFLEXÕES SOBRE FORMAÇÃO DOCENTE A PARTIR DO CENSO DE FORMAÇÃO DO PROFESSORADO	
Marcos Vinicius Marques Paulo Sergio Gomes Jobber Chacon Teixeira Gláucia Beatriz Victor Petian	
DOI 10.22533/at.ed.66919300519	
CAPÍTULO 20	211
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: RELATOS DE UMA PROFESSORA DO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Adriana Torquato Resende Kézia Costa de Oliveira Rocha Carvalho	
DOI 10.22533/at.ed.66919300520	

CAPÍTULO 21	223
PREDISPOSIÇÃO AO SÍNDROME DE <i>BURNOUT</i> EM ESTUDANTES DE ENFERMAGEM	
Sendy Meléndez Chávez Sara Huerta González	
DOI 10.22533/at.ed.66919300521	
CAPÍTULO 22	234
PRIMER MOLAR. LA LLAVE PARA UNA BOCA SANA	
María José Perez Novoa Patricia Castelli Adrian Abal Beatriz Erbicela Eugenia Capraro Carlos Capraro Luis Alberto Salvatore Liliana Etchegoyen Miguel Mogollon Anabel Gonzalez Cecilia De Vicente Cecilia Obiols Guillermo Gulayin Sebastian Spisirri	
DOI 10.22533/at.ed.66919300522	
CAPÍTULO 23	242
PROCESSOS DE ALFABETIZAÇÃO: UMA EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO CONTINUADA COM PROFESSORES DOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Fatima Aparecida de Souza	
DOI 10.22533/at.ed.66919300523	
CAPÍTULO 24	253
PRODUÇÃO DE MATERIAIS AUTORAIS DIGITAIS EDUCACIONAIS NAS LICENCIATURAS: A TRANSFORMAÇÃO DO CONCEITO DE DOCÊNCIA	
Luciana de Lima Robson Carlos Loureiro Gabriela Teles	
DOI 10.22533/at.ed.66919300524	
CAPÍTULO 25	266
PROFESSOR DOS ANOS INICIAIS: REFLEXÕES SOBRE POLIVALÊNCIA E O CURSO DE PEDAGOGIA	
Vanda Moreira Machado Lima	
DOI 10.22533/at.ed.66919300525	
SOBRE A ORGANIZADORA	279

OS DESAFIOS ENFRENTADOS POR UM PROFESSOR EM COMEÇO DE CARREIRA

Carlos Alberto Tavares Dias Filho

Universidade Federal de São Paulo – Unifesp –
Campus Diadema
Diadema – SP

Itale Luciane Cericato

Universidade Federal de São Paulo – Unifesp –
Campus Diadema
Diadema – SP

RESUMO: Este artigo discute os dados preliminares de um estudo que investiga como um professor iniciante sente e significa suas primeiras experiências profissionais. A temática mostra-se relevante quando considerados o cenário de baixa atratividade da carreira docente e os índices de evasão e abandono logo nos primeiros anos de atuação do professor iniciante. Os dados foram coletados por meio de entrevista semiestruturada e analisados mediante a construção de núcleos de significação conforme a proposta de Aguiar e Ozella (2006). Os resultados corroboram o que a literatura apresenta sobre o ciclo de vida profissional dos professores. O primeiro ano de trabalho do professor entrevistado mostrou-se fortemente influenciado por suas experiências enquanto aluno, pelos desafios típicos do início da carreira, como o manejo com as questões da sala de aula no que diz respeito à relação com alunos e com conteúdo a ser ensinado.

Apesar desses desafios, o período é significado por experiências positivas e marcado pelo desejo de permanecer na profissão e nela se firmar, tendo sua própria classe, realizando cursos de formação continuada e tornando-se um professor cada vez melhor. Tais resultados indicam para a necessidade do fomento a políticas educacionais que acolham o docente iniciante, dando-lhe a segurança necessária para bem atuar na profissão. Ações tutoriais realizadas no interior de cada escola, bem como professores mais experientes compartilhando experiências com os iniciantes, podem se constituir em formas de acolhimento e apoio, contribuindo para significar esse momento profissional de modo construtivo.

PALAVRAS-CHAVE: professor iniciante; prática pedagógica; formação de professores.

ABSTRACT: This article discusses the preliminary data of a study on how a starting teacher feels and signifies his or her first professional experiences. The issues prove to be relevant when we consider the scenario of low attractiveness of the teaching career and the evasion and resigning indices in the first years of teaching. The data was collected by semi-structured interview and analyzed by the means of the construction of meaning cores in accordance to Aguiar and Ozella (2006). The results corroborate what the literature presents

about the professional life cycle of teachers. The first work year of the interviewed teacher was shown to be strongly influenced by his or her experiences as a student, by the typical challenges of career beginning such the management of classroom issues regarding relationship with students and content to be taught. Despite these challenges, the period is marked by positive experiences by the wish to remain in the profession and to get established in it, having his or her own class, taking continuous improvement courses and becoming an increasingly better teacher. Such results point towards the need for the incentive of educational policies that nurture the starting teacher, giving them the necessary security to work in the profession. Tutorial action, carried out within each school, as well as more experienced teachers sharing their experiences with the beginners, may constitute in forms of nurturing and support, contributing to signify this professional moment in a constructive manner.

KEYWORDS: beginning teacher; pedagogic practice; teacher training.

1 | INTRODUÇÃO

Este trabalho apresenta os dados preliminares de estudo que investiga como um professor em início de carreira sente e significa suas primeiras experiências profissionais. A temática mostra-se relevante tanto pelo cenário que evidencia a baixa atratividade da carreira docente atualmente (GATTI, 2009), que já resulta em carência de professores para lecionar disciplinas de química, física e matemática, como pelos estudos que apontam índices de desistência e abandono do magistério logo em seus primeiros anos de atuação (LAPO; BUENO, 2003).

A literatura especializada sobre o ciclo de vida profissional dos professores demonstra que, ao longo da carreira, esses profissionais passam por diversas fases. Para Garcia (1999), a primeira delas está relacionada às experiências que o iniciante na carreira teve enquanto aluno. Essas experiências e memórias podem influenciar, de modo positivo ou negativo, os primeiros anos de atuação profissional mesmo que o professor não tenha consciência disso. Huberman (1992) credita ao momento de iniciação profissional importância significativa para as ações profissionais futuras: a de permanência ou a de abandono da profissão. Para esse autor, quando os primeiros anos docentes são significados por experiências positivas, o sujeito costuma referir boas relações com alunos, considerável domínio do ensino e prazer em realizar o trabalho. Por outro lado, quando as experiências dos primeiros anos docentes são significadas negativamente, os sujeitos referem-se ao trabalho como excessivo e desgastante. Além disso, a relação com os alunos mostra-se difícil, o relacionamento com colegas apresenta-se incipiente e há forte componente de ansiedade.

Para Gonçalves (1992), os cinco primeiros anos de atuação podem ser marcados tanto pelo desejo de abandonar a profissão como pelo desejo de se firmar na carreira. Esses desejos podem ser influenciados por um sentimento – real ou não – de falta de preparo para lidar com os desafios que o trabalho requer ou pelas próprias

condições oferecidas para sua realização, como classes com alto número de alunos ou infraestrutura precária da escola em termos físicos e materiais.

Lapo e Bueno (2003) pesquisaram as causas que levam professores ao abandono da profissão. O estudo, feito com professores efetivos do magistério do Estado de São Paulo, evidenciou que abandonar a carreira faz parte de um processo:

(...) esse enfraquecimento ou relaxamento dos vínculos é consequência da combinação de vários fatores geradores de dificuldades e insatisfações que se foram acumulando durante o percurso profissional. (LAPO; BUENO, 2003, p. 76).

Para as autoras, o abandono, além de ser um processo que se constrói ao longo do tempo, apresenta-se de duas maneiras: abandono temporário, concretizado por faltas, licenças curtas e/ou sem vencimentos que permitem ao professor se ausentar fisicamente de um cotidiano de trabalho que lhe incomoda, demonstrando um desinvestimento e distanciamento em relação ao que ocorre no ambiente de trabalho; e o abandono definitivo, quando a formalização do rompimento com o vínculo de trabalho se concretiza.

Os estudos citados evidenciam que os primeiros anos de atuação do professor se configuram como um período de experimentação, cujas vivências podem determinar seu futuro profissional. Quando as experiências se mostram positivas, pode haver contribuições para que as dificuldades típicas do trabalho na escola sejam enfrentadas com vistas à afirmação profissional. Quando negativas, essas experiências podem resultar em evasão e abandono da profissão, aspecto que se mostra, aliás, bastante problemático em um cenário de escassez de profissionais como o evidenciado pelos dados do Censo Escolar da Educação Básica de 2003 e de 2007, divulgados pelo Ministério da Educação (MEC)/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Esses dados indicam que, nos próximos anos, o número de aposentadorias docentes tende a superar o número de formandos, cabendo, pois, colocar a problemática da carreira docente em discussão.

2 | CAMINHOS METODOLÓGICOS E TEÓRICOS DO ESTUDO

O participante do estudo é um professor formado há um ano que atua em uma escola particular na capital paulista como substituto, com carga horária de 20 horas semanais. Possui 22 anos de idade, é solteiro, não tem filhos e mora com os pais. Kursou licenciatura em ciências, formando-se em 2014 em uma universidade pública de São Paulo. O referido curso oferece, além da formação em ciências, a opção de escolha por uma trajetória formativa entre quatro áreas: biologia, física, química e matemática. Destas, o professor optou por matemática de modo que sua formação lhe permite lecionar, além da disciplina de ciências para o fundamental II, também a disciplina de matemática para os ensinos fundamental II e médio. Sua escolarização

básica foi realizada na rede particular de ensino. No momento da pesquisa, realizava um curso de formação continuada sobre prática docente. O participante foi escolhido após preencher o critério de ser licenciado com até três anos de formado e exercer atividade profissional em escolas de educação básica.

Os dados foram coletados por meio de entrevista semiestruturada, cujas temáticas norteadoras versaram sobre o momento de iniciação profissional; o trabalho realizado na escola e as expectativas profissionais.

A análise foi feita mediante a construção de núcleos de significação conforme o proposto por Aguiar e Ozella (2006). Segundo os autores, essa metodologia, que é embasada na psicologia histórico-cultural, permite identificar nas falas do entrevistado a constituição dos sentidos que ele atribui para um determinado fato a partir da observação de indicadores que representam formas de ser, pensar, sentir e agir. Indicadores, para Aguiar e Ozella, referem-se a fatos relevantes, cujos conteúdos temáticos constituem a base do que eles denominam núcleos de significação. A construção dos núcleos ocorre a partir da articulação de conteúdos considerados semelhantes, complementares ou contraditórios. Essa articulação deve estar atenta a contradições presentes na fala do entrevistado porque são elas que revelam conteúdos nem sempre verbalizados com clareza. Tampouco pode a análise desconsiderar as condições históricas e sociais nas quais o entrevistado vivencia sua experiência, pois a articulação de suas falas com essas condições pode produzir uma compreensão mais completa do fenômeno estudado. Segundo Aguiar e Ozella (2006), a construção dos núcleos de significação ocorre em três momentos: seleção de temas que aparecem na fala do entrevistado, considerando importância e frequência; aglutinação dos temas em conteúdos, considerando similaridade, complementaridade ou contraposição; e sistematização e inferência dos dados, permitindo a compreensão das chamadas zonas de sentido do entrevistado. Todo esse processo de trabalho com os dados resultou em dois núcleos de significação, e um deles foi escolhido para apresentação neste texto.

Como já dissemos, os núcleos de significação refletem as zonas de sentido do professor entrevistado, ou seja, suas formas de ser, pensar, sentir e agir em relação às suas primeiras experiências profissionais como docente. O sentido é compreendido pela psicologia histórico-cultural como construções do indivíduo que resultam da relação dialética entre as vivências próprias com seu tempo e sua cultura e adquirem um valor específico ao serem articuladas a outras vivências prévias, emoções anteriores, seus afetos e sua imaginação. Pertencem, assim, a um plano mais próximo da subjetividade porque são pessoais, singulares, idiossincráticas, ainda que constituídas com base em um processo sociocultural.

3 | A QUESTÃO DA INDISCIPLINA E DO DESINTERESSE DOS ALUNOS SEGUNDO UM PROFESSOR EM COMEÇO DE CARREIRA

Dos aspectos abordados na entrevista, aqueles que mais nos chamaram atenção e que constituem esse núcleo de significação envolvem o que o professor considera indisciplina e desinteresse dos alunos pelo estudo. Esses aspectos são relevantes para discussão porque se relacionam com o modo como o professor iniciante conduz sua ação em sala de aula, a qual está intimamente vinculada à formação que recebeu na graduação e às suas possibilidades de desenvolvimento profissional.

Iniciamos as discussões compreendendo um pouco sobre sua rotina de trabalho, como professor substituto que é.

Tem três dias diferentes: um que eu entro em sala o dia inteiro, outro que não entro em sala e outro que estou na coordenação. Quando eu não entro em sala, eu passo o dia na sala dos professores preenchendo meu material. Recebo por bimestre sete apostilas do Ensino Fundamental II (EFII) e do Ensino Médio (EM), que vêm somente com resultados. Sem conta e sem o processo de pensamento. Acabo tendo que preenchê-la para entender o processo. (...) Quando alguém falta e eu vou entrar em sala de aula, pego minhas apostilas, se depende do professor [de mat] da turma, continuo a apostila, corrijo alguma lista de exercícios e entro já perguntando por dúvidas de matemática. Em resumo, aplico alguma atividade deixada pelo professor, continuo a apostila de matemática ou aplico alguma atividade de revisão preparada por mim. Já, quando acompanho a coordenação, o último foi agora semana passada, estava ajudando a imprimir (a máquina havia dado problema) provas para grampear...

O contrato de trabalho como professor substituto de matemática decorre, segundo o entrevistado, por uma necessidade da escola em reforçar aprendizados nessa área de conhecimento

como a matemática é a grande vilã, segundo a direção. Assim a ideia foi contratar alguém para que as turmas tivessem mais matemática. A ideia seria que eu trabalhasse só com listas de exercícios.

Questionado sobre os principais desafios encontrados em seu dia a dia de trabalho, o professor menciona que

o único problema que vejo é, como outros professores também, indisciplina em algumas salas. (...) Semana retrasada, eu estava no 1 EM, a turma onde eu tenho mais dificuldade para dar aula, onde tem uma parcela que grita muito, eu acho que eles esperam que os professores “os chamem” para a matéria, a responsabilidade do aprendizado deles está no professor. Eles estavam começando a conversar, eu elevei a voz, gritei mesmo para chamá-los, perguntei o que haviam entendido e ouvi como resposta “comecei a entender quando você me chamou”. Eles não entendem a necessidade de sua participação ativa.

A indisciplina é queixa recorrente entre educadores. Biondi e Felício (2007) apontam que ela é referida como um problema por 64% dos diretores das escolas estaduais, 54% das municipais e 47% das instituições particulares. A pesquisa foi realizada por meio de questionário em escolas de todo o Brasil. Suas causas são atribuídas, no senso comum, a variados fatores que vão desde um fenômeno próprio da adolescência, como o questionamento de regras e valores típicos do mundo

adulto, até uma degradação das relações familiares que promove a formação de transtornos psicológicos. Aquino (1996) esclarece que a indisciplina está relacionada com uma ruptura do contrato social da aprendizagem pressupondo, assim, uma relação pedagógica. O autor afirma que professores apontam a indisciplina atual como um impedimento a seu trabalho, citando que ela vem na forma de “[...] bagunça, tumulto, falta de limite, maus comportamentos, desrespeito a figuras de autoridades etc.” (AQUINO, 1996, p. 40). Por esses comportamentos o aluno demanda maior atenção do professor, que passa parte do tempo da aula buscando modos de conter tais comportamentos. Aquino (2003) discute a construção dessa representação de aluno indisciplinado, oposta ao modelo de disciplina com base em ordem, silêncio e submissão a regras e figuras de autoridade. Será que a construção de conhecimento, de fato, pressupõe alunos sentados, enfileirados e calados como outrora se desejava? Sendo o aluno um ser histórico e social, será que esse perfil é ainda coerente com a geração de jovens que temos atualmente? Assim, há que se problematizar a visão de indisciplina apresentada pelo professor entrevistado a fim de compreender que representações de um alunado idealizado não o levarão a lidar com os desafios cotidianos requeridos pela docência nos dias de hoje.

O professor associa o que chama de indisciplina ao modo como a escola conduz o processo de avaliação. Em suas palavras

A avaliação da minha escola é algo que mais me incomoda. (...) A escola é trimestral, então, cada trimestre tem três provas: P1, P2, P3. A P1 é a matéria que teve antes dela, a P2 é a matéria do conteúdo anterior a ela mais o da P1, a P3 é uma prova de recuperação que substitui a menor nota entre a P1 e a P2, porém a matéria entre a P2 e a P3 não é avaliada em momento algum. Terminando as avaliações, as provas somam até 8 da prova, e os outros 2 pontos são a quesito do professor. Após toda essa nota, acho que, ano passado ou retrasado, instituíram um trabalho de recuperação, que, caso a nota da criança esteja baixa, ela faz o trabalho, soma com a nota e divide por 2. Então, vários alunos já contam com o trabalho de recuperação, que pode ser feito em casa.

A facilidade com o processo de avaliação parece, para o professor, relacionar-se diretamente com o interesse dos alunos pelo estudo, mas também é influenciado por sua posição de professor substituto

Eu vejo alguns alunos que não querem fazer, por não quererem, dada minha posição de substituto. Minha primeira atividade [na 1ª série do Ensino Médio], cerca de 40% não quiseram fazer, o que já me incomodou. Mas, quando eu sinto que eles não atingem, como eu tenho uma aula e nunca sei quando voltarei lá, tento remediar a situação, discutindo novamente, tentando passar exercícios mais simples, porém do mesmo conteúdo e pedindo que me procurem depois, porém nunca fui procurado.

Os relatos acima permitem uma reflexão sobre as tradicionais formas utilizadas pela escola para enfrentamento da chamada indisciplina. Segundo Vinha e Tognetta (2009), três são as estratégias: evitar, conter e ignorar. Quando a escola evita

condutas indisciplinadas, ela institui regras que controlam o comportamento dos alunos, mantendo-os em constante vigilância. Quando contém, ela atribui para uma figura de autoridade a responsabilidade por resolver um determinado conflito, aplicando medidas punitivas, quando é o caso. Quando ignora, não atribui importância ao conflito surgido, alegando, por exemplo, ser fenômeno típico da idade, atitude que contribui para fomentar ações e atitudes de desrespeito. Não raras vezes, observa-se que uma forma bastante corriqueira para conter a indisciplina envolve as práticas avaliativas, deixando o aluno em constante preocupação em relação ao seu desempenho acadêmico. Assim, a nota deixa de ser parte do processo pedagógico e torna-se instrumento de regulação da conduta do aluno, estratégia esta que pouco se aproxima de uma prática formativa emancipatória. Relacionar o desinteresse dos alunos à condição de professor substituto de nosso entrevistado explicaria o que está sendo considerado como indisciplina na perspectiva de controle, avaliação e poder do professor sob o aluno.

Aquino (1998) diz que os professores entendem a disciplina como ponto de partida para a ação pedagógica, um pré-requisito. Discordando dessa visão o autor acredita que a disciplina é uma decorrência do trabalho diário em sala de aula.

Ao contrário, a inquietação e a curiosidade infantis ou juvenis, que antes eram simplesmente reprimidas, apagadas do cotidiano escolar, podem hoje ser encaradas como excelentes ingredientes para o trabalho de sala de aula. Só depende do manejo delas... (AQUINO, 1998, p. 7)

Desse modo, o professor pode usar os ingredientes da indisciplina em seu favor em vez de lutar contra eles. O autor também esclarece a importância de se propor um contrato pedagógico que estabeleça os papéis tanto de professor como de aluno, os objetivos do processo pedagógico e os caminhos que ele percorrerá.

Além de queixar-se das formas de avaliação utilizadas pela escola, o professor menciona também o que considera uma postura imediatista do jovem atual.

Também imagino que a questão do imediatismo atrapalhe, você vai fazer uma volta para uma questão e eles se importam mais com a resposta. Também tenho alunos com vício em celular, quando peço para guardarem, tenho alunos com cara de quem está com dor, por se separarem do celular. Às vezes, eu tento usar o celular, “não pega o celular para usar a calculadora”. Sinto que estão muito imediatistas.

Vinha e Tognetta (2009) consideram que o comportamento indisciplinado é revelador daquilo que o sujeito precisa aprender, ou seja, de valores ou condutas que ainda necessitam receber mediações para que possam se desenvolver adequadamente. Assim, caberia ao professor, enquanto par mais experiente na relação pedagógica, menos culpar o aluno por seu comportamento e mais utilizá-lo como guia para a prática educativa. Aquino (1998) afirma que o “aluno-problema” explicita as mazelas das relações estabelecidas em sala de aula sobre algum dos acontecimentos

nela presentes, entendendo isso como uma possibilidade para melhoria da ação pedagógica, em vez de um impedimento.

Discorrendo sobre seu processo de formação inicial, o professor nos informa que

Me formei em Ciências [Licenciatura] com habilitação em matemática. Tive dois anos de biologia, física, química e matemática, para, depois, ter dois anos voltados à matemática. Muitas questões de matemática eu gostaria de ter tido a mais. A questão da resolução de problemas, nessas últimas férias tirei uma semana para fazer um curso, sentindo que eu ainda poderia melhorar. E discutir melhor teorias de educação, pois as teorias são muito bonitas, mas como aplicá-las, pegar uma teoria e aplicar em sala de aula eu gostaria de ter visto mais. Esses pontos poderiam ter sido aprofundados durante a graduação.

O professor evidencia que sua formação possui uma lacuna no que diz respeito aos conteúdos didáticos e pedagógicos, próprios das ciências da educação, estando mais voltada – e ainda assim com algumas ressalvas – para os processos mais metodológicos da área de ciências e matemática. Por essa razão, é difícil ao professor refletir sobre as questões que envolvem a relação professor-aluno, com vistas ao aperfeiçoamento de sua ação docente. Um ponto importante a ser destacado, no entanto, é sua participação em um curso de formação continuada com foco em prática docente, reflexo de seu interesse em ser um professor melhor e de seus planos para continuar seu processo formativo.

Tenho vontade de fazer mestrado e doutorado, dando aula enquanto os curso. Quero ter uma carga horária de sala de aula, quero saber lidar melhor do que lido hoje.

A visão que o professor possui sobre seu papel enquanto educador, o papel da escola e dos alunos foi reiterada em diversos momentos da entrevista. Num desses momentos, perguntado sobre o que espera dos alunos, responde que gostaria de ter

O aluno perfeito, um aluno que pergunte e estude antes da aula. Eu já sonho que, enquanto eu estiver falando, silêncio absoluto, sem ser interrompido muitas vezes, ou interrompido com perguntas. Seria bom.

Entrevistador: E acontece?

Professor: Não.

Entrevistador: Então, estamos falando de expectativas bem opostas, os alunos esperam um professor que os chamem e levem pela mão e o professor um aluno mais autônomo.

Professor: Sim.

Entrevistador: Será que essas expectativas são legítimas?

Professor: Vou defender o lado do professor, que o importante seria o aluno entender o conteúdo com ajuda do professor, que o professor não tivesse que puxar o aluno de volta para sua matéria a cada cinco minutos. Imagino que o aluno mais autônomo seja ideal.

Entrevistador: E quando a gente não tem isso, a gente faz o quê?

Professor: A gente chama. O jeito é, se ele tem que ser chamado, a gente chama. Em 50 minutos, não tenho como resolver a autonomia deles, então, perco 15

minutos que sejam chamando eles.

No entanto, será que apenas chamar os alunos é suficiente? O próprio professor reconhece que a prática é ineficaz, mas a única que lhe parece possível no momento. Aquino (1996) esclarece que

Ela [a indisciplina] pode estar indicando o impacto do ingresso de um novo sujeito histórico com outras demandas e valores, numa ordem arcaica e despreparada para absorvê-la plenamente. Nesse sentido, a gênese da indisciplina não residiria na figura do aluno, mas na rejeição operada por esta escola incapaz de administrar as novas formas de existência social concreta, personificadas nas transformações do perfil de sua clientela (AQUINO, 1996, p. 45)

Por outro lado, há um aspecto positivo em sua atuação porque, embora reconheça idealizar suas expectativas sobre o alunado, ele está aberto a procurar novas e diferentes formas para dar conta de realizar seu trabalho, algo que o professor faz com a maturidade profissional que possui, valendo-se da tentativa de despertar o interesse dos alunos por meio de metodologias alternativas para o ensino.

Muitos conteúdos podiam ser trabalhados diferente do tradicional por meio de softwares educacionais. Sempre que tenho possibilidade, trabalho com algo diferente, geralmente softwares. Eu tento diversificar.

Essa postura, embora positiva, apresenta algumas limitações. Aquino (1998) nos lembra que recorrer apenas a recursos metodológicos pode ser um caminho improdutivo porque o sucesso não está no software em si, mas no modo e a serviço do que ele é utilizado. Se, como já dissemos, o trato com a indisciplina requer olhar para a relação professor-aluno e para o contrato pedagógico que rege essa relação, é preciso olhar também para a função primordial da escola: o trabalho com o conhecimento.

[...] o trabalho do conhecimento pressupõe a observância de regras, de semelhanças e diferenças, de regularidades e exceções. Nesse sentido, a matemática é moralizadora; as línguas, as ciências e as artes também o são, se entendermos moralidade como regulação das ações e operações humanas nas sucessivas tentativas de ordenação do mundo que nos circunscreve [...] trata-se dos modos de pensamento aí envolvidos e não necessariamente dos conteúdos deles decorrentes (AQUINO, 1996, p. 51)

Discorrendo sobre sua educação e as influências que recebeu no ambiente familiar, o professor relata que seu pai, também professor de matemática, lhe conferia autonomia para condução de seus estudos.

Quando eu pedia ajuda, ele ajudava. Ele pensa no sentido de “você faz e a responsabilidade é sua, se quiser ajuda estou aqui”, ele se colocava disponível. (...) Quando eu estava no EM, perguntei para ele o que ele achava que eu deveria fazer, ele respondeu: “se vira”. Se quiser fazer qualquer curso faça, se quiser ir [estudar] longe vá. [Foi algo como “a escolha é sua”]

A maneira como a educação familiar do professor se processou, conferindo-lhe responsabilidades e autonomia para com as próprias escolhas e estudo, parecem estar presentes hoje em suas formas de pensar, sentir e agir, de modo que se refletem nas expectativas que possui acerca de seus alunos. Sua memória de estudante está presente em suas expectativas sobre o que é ser estudante. Evidenciar essas expectativas poderia contribuir para que o professor sobre elas pudesse refletir. Seria ele beneficiado da mediação de um par mais experiente que, numa ação tutorial no ambiente escolar, pudesse com ele discutir suas dúvidas, dificuldades e anseios? Este nos parece um caminho promissor de apoio ao professor em início de carreira, como apontado por Cericato e Davis (2013), mas que, infelizmente, não parece ser uma possibilidade presente no cotidiano de trabalho de nosso entrevistado.

Minha escola não tem [trabalho coletivo entre professores]. Temos apenas uma reunião trimestral. Participei apenas de uma, ao final do primeiro trimestre, onde o diretor levou uma lista de alunos que ele chamou de “alunos-problemas”, cujas notas estão vermelhas em diversas disciplinas. A reunião girou em torno destes alunos, pontualmente.

Apesar das dificuldades apontadas, o professor aparenta entusiasmo, estando firme em sua escolha profissional e demonstrando planos futuros de atuação

Às vezes, eu gosto e, às vezes, eu estou incomodado, querendo ter uma turma minha, um horário fixo.

Perguntado sobre sonhos profissionais, o professor responde:

Eu gostaria de ser um bom professor. Gostaria de falar para mim mesmo que sou um ótimo professor, vou até subir de bom para ótimo.

Entrevistador: Então, defina um ótimo professor.

Professor: Fazer esse movimento, de poder parar de chamar e que o aluno viesse.

Interessante observar como suas expectativas profissionais exigem um alto e responsável desempenho, algo coerente com a forma como aparentemente sua estrutura psíquica para ação no mundo se constituiu. Notamos, no entanto, que essa expectativa é também idealizada porque é amparada em representações que dependem mais do comportamento dos alunos do que de seu jeito em compreender e conduzir a ação pedagógica. Esse dado, que nos parece ser reflexo de uma formação inicial incipiente, nos induz a pensar na necessidade de os cursos que formam professores em nível de licenciatura reorganizarem seus currículos, considerando as questões próprias das relações humanas que ocorrem na escola porque o processo de ensinar e aprender depende essencialmente dessas relações, o que tem se mostrado um aspecto pouco abordado, quando não inexistente. Analisando a precariedade dos currículos das licenciaturas, Gatti (2013-2014) afirma que:

A formação para a prática da alfabetização e iniciação à matemática e às ciências naturais e humanas é precária, como também é precária a formação para o trabalho docente nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio. Há quase ausência nesses cursos de formação em conhecimentos sobre o desenvolvimento cognitivo e socioafetivo de crianças, adolescentes e jovens, suas culturas e motivações. (GATTI, 2013-2014, p. 39)

Uma formação focada em conhecimentos disciplinares de uma área de conhecimento específica é importante, sem dúvida, mas não suficiente porque formar professores é um processo complexo que envolve uma ampla gama de conhecimentos. A demanda de formação envolve, entre outras coisas, também o trabalho com as representações dos futuros professores acerca do alunado e das condições de trabalho sob pena de estes se sentirem despreparados para o exercício docente, o que pode vir a gerar frustrações desnecessárias para uma carreira com tão baixa atratividade. Há que se produzir aproximação entre a formação universitária e a realidade presente nas escolas. Enfim, mais um desafio ao já tão comprometido currículo dos cursos que formam esses profissionais.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os dados do estudo corroboram o que a literatura apresenta sobre o ciclo de vida profissional dos professores. O primeiro ano de trabalho de nosso entrevistado mostrou-se fortemente influenciado por suas experiências enquanto aluno, pelos desafios típicos do início da carreira, como o manejo com as questões da sala de aula no que diz respeito à relação com alunos e com conteúdo a ser ensinado. Nesse aspecto, em particular, os resultados são semelhantes aos encontrados por Cericato (2017) que investigou o início da carreira docente de uma professora atuante na escola pública. Assim, supomos tratar-se de um aspecto mais relacionado com questões mesmas da profissão docente e não ao tipo de escola em que o trabalho se realiza.

Apesar dos desafios apresentados o professor parece significar seu começo de carreira com experiências positivas e marcadas pelo desejo de permanecer na profissão e nela se firmar, tendo sua própria classe, realizando cursos de formação continuada e tornando-se um professor cada vez melhor. Esse é um aspecto essencial quando associado ao panorama da baixa atratividade da carreira e das pesquisas que indicam a evasão profissional logo nos primeiros anos de atuação.

Por fim, os dados aqui discutidos permitem-nos refletir sobre a estruturação da formação docente em nosso país. Destacamos a importância de haver uma aproximação entre o que se ensina na universidade e a realidade concreta da sala de aula, garantindo aos professores recém-formados a segurança necessária para bem atuarem na profissão. Além disso, o fomento a políticas educacionais para que ações tutoriais sejam realizadas no interior de cada escola e para que professores mais experientes partilhem experiências com iniciantes pode se constituir em formas

promissoras de acolhimento e apoio, contribuindo para significar esse momento profissional de modo construtivo.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira; OZELLA, Sergio. **Núcleos de significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos**. Psicologia: ciência e profissão, Brasília, v. 26, n. 2, p. 222-245, jun. 2006.

AQUINO, Julio Groppa. A desordem na relação professor-aluno: Indisciplina, moralidade e conhecimento. In: AQUINO, Julio Groppa (org.). **Indisciplina na Escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1996.

_____, Julio Groppa. **A indisciplina e a escola atual**. Rev. Fac. Educ., São Paulo, v. 24, n. 2, p. 181-204, jul 1998.

_____, Julio Groppa. **Indisciplina: o contraponto das escolas democráticas**. São Paulo: Moderna, 2003.

BIONDI, Roberta; FELÍCIO, Fabiana. **Atributos escolares e o desempenho dos estudantes: uma análise em painel dos dados do Saeb**. Brasília, MEC/SEF, 2007. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/485287+empenho+dos+estudantes+uma+an%C3%A1lise+em+painel+dos+dados+do+Saeb/f6bf15c8-3919-4225-a45b-0ecfc2c51fc9?version=1.3>. Acesso em: 10 jan. 2019

CERICATO, Itale Luciane; DAVIS, Claudia. Cooperação profissional: uma alternativa para a formação continuada de professores. In: Helenice Maia; Neiza de Lourdes F. Fumes; Wanda Maria Junqueira de Aguiar. (Org.). **Formação, atividade e subjetividade: aspectos indissociáveis da docência**. 1ª ed. Nova Iguaçu: Marsupial Editora, 2013, v. 1, p. 259-292.

CERICATO, Itale Luciane. Sentidos e significados da docência, segundo uma professora iniciante. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 42, n. 2, p. 729-746, abr./jun. 2017.

GARCIA, Carlos Marcelo. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Porto: Porto, 1999, 272p.

GATTI, BERNARDETE A. **Atratividade da carreira docente no Brasil**. Relatório preliminar. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2009.

_____, BERNARDETE A. **A formação inicial de professores para a educação básica: as licenciaturas**. REVISTA USP. São Paulo. n. 100. p. 33-46. Dezembro/janeiro/fevereiro 2013-2014.

GONÇALVES, José Alberto M. **A carreira das professoras do ensino primário**. In: NÓVOA, Antonio (org.). Vidas de professores. 2ª ed. Porto: Porto Editora, 1992, 216p.

HUBERMAN, Michael. **O ciclo de vida profissional dos professores**. In: NÓVOA, Antonio (org.). Vidas de professores. 2ª ed. Porto: Porto Editora, 1992, 216p.

LAPO, Flavines R.; BUENO. Belmira. **Professores, desencanto com a profissão e abandono do magistério**. Cadernos de pesquisa, São Paulo, Fundação Carlos Chagas, n. 118, p. 65-88, mar-2003.

VINHA, Telma; TOGNETTA, Luciene R. P. **Construindo a autonomia moral na escola: os conflitos interpessoais e a aprendizagem dos valores**. Revista Diálogo Educacional (PUCPR), v. 9, p. 525-540, 2009.

SOBRE A ORGANIZADORA

Solange Aparecida de Souza Monteiro - Mestra em Processos de Ensino, Gestão e Inovação pela Universidade de Araraquara - UNIARA (2018). Possui graduação em Pedagogia pela Faculdade de Educação, Ciências e Letras Urubupunga (1989). Possui Especialização em Metodologia do Ensino pela Faculdade de Educação, Ciências e Letras Urubupunga (1992). Trabalha como pedagoga do Instituto Federal de São Paulo campus São Carlos(IFSP/Câmpus Araraquara-SP). Participa dos núcleos: -Núcleo de Gêneros e Sexualidade do IFSP (NUGS); -Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE). Desenvolve sua pesquisa acadêmica na área de Educação, Sexualidade e em História e Cultura Africana, Afrobrasileira e Indígena e/ou Relações Étnico-raciais

Agência Brasileira do ISBN

ISBN 978-85-7247-366-8



9 788572 473668