



Formação Docente: Princípios e Fundamentos 4

**Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)**

Atena
Editora
Ano 2019

Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)

Formação Docente: Princípios e Fundamentos 4

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 di 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 4 /
Organizadora Solange Aparecida de Souza Monteiro. – Ponta
Grossa (PR): Atena Editora, 2019. – (Formação Docente:
Princípios e Fundamentos; v. 4)

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-85-7247-371-2
DOI 10.22533/at.ed.712193005

1. Educação. 2. Professores – Formação. I. Monteiro, Solange
Aparecida de Souza. II. Série.

CDD 370.71

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Atena Editora

Ponta Grossa – Paraná - Brasil

www.atenaeditora.com.br

contato@atenaeditora.com.br

Atena
Editora

Ano 2019

APRESENTAÇÃO

Abre o volume IV o artigo FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES “IN LOCU” E O DESENVOLVIMENTO DA COMPETÊNCIA LEITORA Patrick Pacheco Castillo CARDOSO, Juliana Xavier MOIMÁS, Luciana Aparecida de Araújo PENITENTE os autores buscam investigar a existência de tendências de formação continuada de professores voltadas ao letramento docente. No artigo FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES PARA ATUAR NA EDUCAÇÃO ESPECIAL: ESTUDO DE CASO as autoras Daiane Natalia Schiavon, Denise Marina Ramos, Maria Cristina P. Innocentini Hayashi buscam verificar o nível de conhecimento e formação apresentados pelos professores de ensino regular do município de Jaú sobre determinadas deficiências. No artigo FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: REFLEXÕES A PARTIR DA ANÁLISE DO AGIR DO COORDENADOR PEDAGÓGICO, a autora Neuraci Rocha Vidal Amorim discute a formação continuada de professores a partir da interpretação do agir do coordenador pedagógico, profissional responsável por fomentar esse processo na escola. No artigo FORMAÇÃO CONTINUADA DE SUPERVISORES NO PIBID: INTERDISCIPLINARIDADE E COLABORAÇÃO a autora Rosa Aparecida Pinheiro busca apresentar uma experiência continuada de professores através da integração de ações de ensino e pesquisa no PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) que se constituem como espaço de integração de produções das instituições educativas envolvidas. No artigo FORMAÇÃO CONTINUADA E ENFOQUE CTS: PERCEPÇÕES DE UM GRUPO DE PROFESSORES DE QUÍMICA as autoras Tânia Mara Niezer, Rosemari Monteiro Castilho Foggiatto Silveira, Fabiane Fabri, buscam apresentar as percepções de um grupo de docentes de química que atuam da Rede Estadual de Educação Básica do Paraná, e lecionam em escolas de Ensino Médio no município de Rio Negro/PR. No artigo FORMAÇÃO CONTINUADA: O QUE AS PROFESSORAS TÊM A DIZER? a autora Eliziete Nascimento de Menezes busca caracterizar as interpretações feitas pelos professores acerca das orientações pedagógicas recebidas da Secretaria Municipal da Educação (SME) para a utilização dos jogos didáticos do PNAIC em sala de aula. Para isso, utilizamos ideias e conceitos de autores que versam sobre os saberes docentes e a autonomia relativa do professor (Tardif, 2014; Therrien, 2007). No artigo FORMAÇÃO DE PROFESSOR E RELAÇÃO FAMÍLIA E CRECHE as autoras Sorrana Penha Paz Landim e Cinthia Magda Fernandes Ariosi buscam discutir sobre a relevância de se estabelecer uma relação entre essas duas instituições pensando no desenvolvimento integral da criança e de identificar se é discutida e pensada a relação família e creche na formação inicial dos alunos do curso de pedagogia na Faculdade de Ciências e Tecnologia/Unesp de Presidente Prudente. No artigo FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM SEXUALIDADE E GÊNERO: CONCEPÇÕES DE DOCENTES DE UMA ESCOLA PÚBLICA DO INTERIOR DE SÃO PAULO, as autoras Rosemary Rodrigues de Oliveira e Ana Paula Leivar Brancaleoni, buscam investigar as percepções de um grupo de professores de uma escola pública

do interior de São Paulo, sobre as dificuldades que enfrentam para trabalhar com sexualidade e gênero, assim como elencar elementos que consideram importantes na composição de cursos de formação continuada acerca dos temas. No artigo FORMAÇÃO DE PROFESSORES: ALFABETIZAÇÃO E LITERATURA NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DA LEITURA os autores Maria Gilliane de O. Cavalcante, Alba Maria M.S. Lessa, Daniela Maria Segabinazi buscam apresentar o relato de experiência sobre a formação de professores e projetos de leitura literária, desenvolvido na Escola Municipal Lucia Giovanna Duarte de Melo – Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, da cidade de João Pessoa, na Paraíba. No artigo FORMAÇÃO DOCENTE E ENSINO DE CIÊNCIAS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: O USO DAS TIC NESSE CONTEXTO, os autores Wanderlei Sebastião Gabini e Renato Eugênio da Silva Diniz buscam discutir a formação de professores e o ensino de Ciências, voltados aos anos iniciais do ensino fundamental, com foco na utilização das tecnologias da informação e comunicação (TIC) e na contribuição que elas podem trazer para as atividades de ensino e aprendizagem. No artigo FORMAÇÃO DOCENTE NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO, a autora Denise de Almeida Ostler, busca averiguar sob quais condições os alunos com deficiência intelectual desenvolve suas habilidades e competências, tendo assegurados: acesso, permanência e a terminalidade a uma educação básica de qualidade, partindo da implantação do Programa; destacar os aspectos teórico-práticos relacionados à formação do docente, permitindo atendimento de qualidade ao aluno com deficiência, considerando a necessidade de apoio especializado embasado na proposta do Programa Ensino Integral. No artigo FORMAÇÃO EM DESENHO: A CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO AUTOR, a autora Yaeko NAKADAKARI TSUHAKO coloca em discussão práticas pedagógicas que favoreçam o desenvolvimento do desenho como linguagem e, buscou ainda realizar estudos teóricos que embasem a compreensão do desenho como linguagem. No artigo FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA: RELATO DE EXPERIÊNCIA DO PIBID/UESB, LINHA DE AÇÃO EDUCAÇÃO ESPECIAL as autoras Elízia Oliveira Santana, Ivonildes Silva Cerqueira, Jacinéia dos Reis Matos, Debora Braga Rocha Eloy buscam socializar os resultados obtidos nas intervenções realizadas no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), Subprojeto Interdisciplinar, linha de ação Educação Especial, vinculado à Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), campus universitário de Jequié, na Bahia. No artigo FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA E O CONHECIMENTO TECNOLÓGICO PEDAGÓGICO DO CONTEÚDO (TPACK): ANÁLISE DE UMA EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO os autores Oscar Massaru Fujita e Maria Raquel Miotto Morelatti buscam apresentar uma pesquisa, em nível de pós-doutorado, que investiga a formação inicial do professor de Matemática, especificamente relacionada à integração das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) no ensino de Matemática. No artigo FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA: POSSIBILIDADES DE CONSTRUÇÃO E REFLEXÃO

SOBRE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO CURSO DE LICENCIATURA EM ARTES VISUAIS DA UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA, as autoras Carla Elisabeth Hirano Henriques Kathya Maria Ayres de Godoy, Regina Dinamar do Nascimento Silva, Renata Fantinati Corrêa buscam relatar e refletir sobre a(s) experiência(s) vivenciadas pelas estudantes do Programa de Pós-Graduação em Artes – PPGA, do Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho” – UNESP/IA no estágio de docência desenvolvido na disciplina Linguagem Corporal, do curso de Licenciatura em Artes Visuais, junto aos estudantes graduandos do terceiro ano. No artigo FORMAÇÃO, IDENTIDADE E PRECARIZAÇÃO NA EAD: O PROFESSOR TUTOR EM FOCO, o autor Thiago Pedro de Abreu busca investigar as dificuldades dos tutores nesta modalidade. Pesquisa fundamentada em Litwin (2001) e Belloni (2012) destaca as problemáticas na formação dos tutores, como a precarização e a falta de identidade docente. No artigo FORMAS DE SUBJETIVAÇÃO DOCENTE E FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: ANÁLISE DISCURSIVA DE PRODUÇÕES DE ESTAGIÁRIOS, a autora Luciana Maria Viviani busca refletir sobre processos de subjetivação docente que ocorrem durante os cursos de formação inicial de professores. No artigo inclusão dos estudantes com Altas Habilidades/Superdotação na cidade de Manaus: o que a formação de professores tem a ver com isso? os autores Andrezza Belota Lopes Machado, Geysykaryny Pinheiro de Oliveira, Carlene da Silva Martins, Denis Gomes Cordeiro buscam refletir a formação de professores tendo a inclusão desses estudantes como foco, implica considerar que o professor é o principal agente de reconhecimento das capacidades acima da média apresentada pelos estudantes. No artigo INCLUSÃO E EXCLUSÃO SOCIAL: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA, as autoras Michele Cristina Pedroso Cecarelli e Leila Maria Ferreira Salles buscam apresentar levantamento bibliográfico realizado com o tema inclusão e exclusão social, na medida em que compreender a temática é considerado de extrema importância para uma formação de professores capazes de atuar de forma significativa nos diversos contextos, seja no trabalho docente diante de diferentes públicos ou na elaboração e implantação de políticas públicas. No artigo inclusão escolar e apoio educativo no contexto espanhol: contribuições para o campo acadêmico nacional as autoras Daiane Natalia Schiavon, Denise Marina Ramos, Maria Cristina P. Innocentini Hayashi objetivaram caracterizar o apoio educativo do professor de Audição e Linguagem (AL) oferecido à Educação Inclusiva na Espanha, visando contribuir com reflexões para o sistema de ensino brasileiro. No artigo ITINERÁRIOS ETNOPOÉTICOS DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES/AS: TERRITÓRIOS, SABERES E PROTAGONISMO, a autora "EGLÊ BETÂNIA PORTELA WANZELER buscam analisar que é preciso considerar o papel das instituições formadoras, bem como o papel dos professores e das professoras no desenvolvimento dos processos formativos continuados. No artigo JARDINAGEM NO ENSINO FUNDAMENTAL: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA, os autores Andrezza Santos Flores, Ângela Coletto Morales Escolano, Rodrigo Augusto Paixão Brasileiro Tânia Regina de Sousa Vilela, buscam unir forças

entre dois programas com incentivo federal, que visam a melhoria da escola pública, desenvolvendo atividades de jardinagem com alunos do Ensino Fundamental – Ciclo II. No artigo LA VIDA ES BELLA. DESDRAMATIZACIÓN DE LA SITUACIÓN HOSPITALARIA, 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 pesquisar La situación hospitalaria suele en algunas situaciones, ser un condicionante para la sanación de una patología; probado esta, que la sonrisa es curativa; la sonrisa sana y alimenta el espíritu. No artigo LER E ESCREVER EM TELAS: FORMAÇÃO DO PROFESSOR ALFABETIZADOR, WHATSAPP E LEGENDAS CINEMATOGRAFICAS, os autores Sônia de Oliveira Santos, Dagoberto Buim Arena, Adriana Naomi Fukushima da Silva, Thariane Nayara Leite Soares, Lilian Camila Rosa buscam analisar as contribuições do projeto de extensão ler e escrever em telas para a formação inicial do professor alfabetizador. No artigo LETRAMENTO CRÍTICO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUAS DA REDE PÚBLICA as autoras Sandra Regina Buttros Gattolin, Vera Lucia Teixeira da Silva, Viviane Cristina Garcia de Stefani, Deborah Cristina Simões Balestrini buscam contribuir para a conscientização dos docentes sobre a importância de sua agência para auxiliar na construção da cidadania ativa de seus alunos. No artigo LINGUAGEM E TECNOLOGIA: UMA EXPERIÊNCIA DE ENSINO NO CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS, o autor Osmar QUIM busca apresentar a experiência desenvolvida na disciplina de Linguagem e Tecnologia, ministrada no VI semestre do Curso de Licenciatura em Letras da Universidade do Estado de Mato Grosso – Campus de Alto Araguaia. No artigo METODOLOGIA ATIVA: REVISÃO INTEGRATIVA DA LITERATURA EM SAÚDE, as autoras Daniela Nunes Januário de Lucca – Centro, Neire Aparecida Machado Scarpini buscam identificar as metodologias de ensino na literatura em saúde, destacando as metodologias de ensino desenvolvidas nos cursos de graduação em saúde. No artigo JARDINAGEM NO ENSINO FUNDAMENTAL: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA, os autores Andrezza Santos Flores, Ângela Coletto Morales Escolano, Rodrigo Augusto Paixão Brasileiro Tânia Regina de Sousa Vilela, buscam unir forças entre dois programas com incentivo federal, que visam a melhoria da escola pública, desenvolvendo atividades de jardinagem com alunos do Ensino Fundamental – Ciclo II. No artigo MOTIVOS PARA APRENDER: DIÁLOGOS COM PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA, os autores Mayla Eduarda Rosa, Joyce Ingrid de Lima, Joana de Jesus de Andrade buscam entender quais os fatores motivacionais e as condições que favoreceriam a potencialização da aprendizagem e do desenvolvimento no espaço escolar. No artigo MÚLTIPLOS E DIVISORES COM JOGOS MATEMÁTICOS, os autores Gabriel Cabrera e Rita de Cássia Pavan Lamas buscam abordar uma das alternativas para o ensino de Matemática, jogos na perspectiva de resolução de problemas, ou seja, jogos matemáticos como metodologia de ensino para sala de aula.

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES “IN LOCU” E O DESENVOLVIMENTO DA COMPETÊNCIA LEITORA	
Patrick Pacheco Castillo Cardoso Juliana Xavier Moimás Luciana Aparecida de Araújo Penitente	
DOI 10.22533/at.ed.7121930051	
CAPÍTULO 2	13
FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES PARA ATUAR NA EDUCAÇÃO ESPECIAL: ESTUDO DE CASO	
Daiane Natalia Schiavon Denise Marina Ramos Maria Cristina P. Innocentini Hayashi	
DOI 10.22533/at.ed.7121930052	
CAPÍTULO 3	21
FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: REFLEXÕES A PARTIR DA ANÁLISE DO AGIR DO COORDENADOR PEDAGÓGICO	
Neuraci Rocha Vidal Amorim	
DOI 10.22533/at.ed.7121930053	
CAPÍTULO 4	34
FORMAÇÃO CONTINUADA DE SUPERVISORES NO PIBID: INTERDISCIPLINARIDADE E COLABORAÇÃO	
Rosa Aparecida Pinheiro	
DOI 10.22533/at.ed.7121930054	
CAPÍTULO 5	47
FORMAÇÃO CONTINUADA E ENFOQUE CTS: PERCEPÇÕES DE UM GRUPO DE PROFESSORES DE QUÍMICA	
Tânia Mara Niezer Rosemari Monteiro Castilho Foggiatto Silveira Fabiane Fabri	
DOI 10.22533/at.ed.7121930055	
CAPÍTULO 6	60
FORMAÇÃO CONTINUADA: O QUE AS PROFESSORAS TÊM A DIZER?	
Eliziete Nascimento de Menezes	
DOI 10.22533/at.ed.7121930056	
CAPÍTULO 7	72
FORMAÇÃO DE PROFESSOR E RELAÇÃO FAMÍLIA E CRECHE	
Sorrana Penha Paz Landim Cinthia Magda Fernandes Ariosi	
DOI 10.22533/at.ed.7121930057	

CAPÍTULO 8	80
FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM SEXUALIDADE E GÊNERO: CONCEPÇÕES DE DOCENTES DE UMA ESCOLA PÚBLICA DO INTERIOR DE SÃO PAULO	
Rosemary Rodrigues de Oliveira Ana Paula Leivar Brancaleoni	
DOI 10.22533/at.ed.7121930058	
CAPÍTULO 9	92
FORMAÇÃO DE PROFESSORES: ALFABETIZAÇÃO E LITERATURA NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DA LEITURA	
Maria Gilliane de O. Cavalcante Alba Maria M.S. Lessa Daniela Maria Segabinazi	
DOI 10.22533/at.ed.7121930059	
CAPÍTULO 10	104
FORMAÇÃO DOCENTE E ENSINO DE CIÊNCIAS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: O USO DAS TIC NESSE CONTEXTO	
Wanderlei Sebastião Gabini Renato Eugênio da Silva Diniz	
DOI 10.22533/at.ed.71219300510	
CAPÍTULO 11	113
FORMAÇÃO DOCENTE NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO	
Denise de Almeida Ostler	
DOI 10.22533/at.ed.71219300511	
CAPÍTULO 12	120
FORMAÇÃO EM DESENHO: A CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO AUTOR	
Yaeko Nakadakari Tshako Stela Miller	
DOI 10.22533/at.ed.71219300512	
CAPÍTULO 13	131
FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA: RELATO DE EXPERIÊNCIA DO PIBID/UESB, LINHA DE AÇÃO EDUCAÇÃO ESPECIAL	
Elízia Oliveira Santana Ivonildes Silva Cerqueira Jacinéia dos Reis Matos Debora Braga Rocha Eloy Marina Helena Chaves Silva	
DOI 10.22533/at.ed.71219300513	
CAPÍTULO 14	140
FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA E O CONHECIMENTO TECNOLÓGICO PEDAGÓGICO DO CONTEÚDO (TPACK): ANÁLISE DE UMA EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO	
Oscar Massaru Fujita Maria Raquel Miotto Morelatti	
DOI 10.22533/at.ed.71219300514	

CAPÍTULO 15	155
FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA: POSSIBILIDADES DE CONSTRUÇÃO E REFLEXÃO SOBRE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO CURSO DE LICENCIATURA EM ARTES VISUAIS DA UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA	
Carla Elisabeth Hirano Henriques Kathya Maria Ayres de Godoy Regina Dinamar do Nascimento Silva Renata Fantinati Corrêa	
DOI 10.22533/at.ed.71219300515	
CAPÍTULO 16	169
FORMAÇÃO, IDENTIDADE E PRECARIZAÇÃO NA EAD: O PROFESSOR TUTOR EM FOCO	
Thiago Pedro de Abreu	
DOI 10.22533/at.ed.71219300516	
CAPÍTULO 17	180
FORMAS DE SUBJETIVAÇÃO DOCENTE E FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: ANÁLISE DISCURSIVA DE PRODUÇÕES DE ESTAGIÁRIOS	
Luciana Maria Viviani	
DOI 10.22533/at.ed.71219300517	
CAPÍTULO 18	191
INCLUSÃO DOS ESTUDANTES COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO NA CIDADE DE MANAUS: O QUE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES TEM A VER COM ISSO?	
Andrezza Belota Lopes Machado Geysykaryny Pinheiro de Oliveira Carlene da Silva Martins Denis Gomes Cordeiro	
DOI 10.22533/at.ed.71219300518	
CAPÍTULO 19	203
INCLUSÃO E EXCLUSÃO SOCIAL: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA	
Michele Cristina Pedroso Cecarelli Leila Maria Ferreira Salles	
DOI 10.22533/at.ed.71219300519	
CAPÍTULO 20	210
INCLUSÃO ESCOLAR E APOIO EDUCATIVO NO CONTEXTO ESPANHOL: CONTRIBUIÇÕES PARA O CAMPO ACADÊMICO NACIONAL	
Daiane Natalia Schiavon Denise Marina Ramos Maria Cristina P. Innocentini Hayashi	
DOI 10.22533/at.ed.71219300520	

CAPÍTULO 21	220
ITINERÁRIOS ETNOPOÉTICOS DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES/ AS: TERRITÓRIOS, SABERES E PROTAGONISMO	
Eglê Betânia Portela Wanzeler	
DOI 10.22533/at.ed.71219300521	
CAPÍTULO 22	231
JARDINAGEM NO ENSINO FUNDAMENTAL: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA	
Andrezza Santos Flores	
Ângela Coletto Morales Escolano	
Rodrigo Augusto Paixão Brasileiro	
Tânia Regina de Sousa Vilela	
DOI 10.22533/at.ed.71219300522	
CAPÍTULO 23	240
LA VIDA ES BELLA. DESDRAMATIZACIÓN DE LA SITUACIÓN HOSPITALARIA	
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.71219300523	
CAPÍTULO 24	248
LER E ESCREVER EM TELAS: FORMAÇÃO DO PROFESSOR ALFABETIZADOR, WHATSAPP E LEGENDAS CINEMATográfICAS	
Sônia de Oliveira Santos	
Dagoberto Buim Arena	
Adriana Naomi Fukushima da Silva	
Thariane Nayara Leite Soares	
Lilian Camila Rosa	
DOI 10.22533/at.ed.71219300524	
CAPÍTULO 25	262
LETRAMENTO CRÍTICO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUAS DA REDE PÚBLICA	
Sandra Regina Buttros Gattolin	
Vera Lucia Teixeira da Silva	
Viviane Cristina Garcia de Stefani	
Deborah Cristina Simões Balestrini	
DOI 10.22533/at.ed.71219300525	

CAPÍTULO 26	274
LINGUAGEM E TECNOLOGIA: UMA EXPERIÊNCIA DE ENSINO NO CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS	
Osmar Quim	
DOI 10.22533/at.ed.71219300526	
CAPÍTULO 27	283
METODOLOGIA ATIVA: REVISÃO INTEGRATIVA DA LITERATURA EM SAÚDE	
Daniela Nunes Januário de Lucca	
Neire Aparecida Machado Scarpini	
DOI 10.22533/at.ed.71219300527	
CAPÍTULO 28	292
MOTIVOS PARA APRENDER: DIÁLOGOS COM PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA	
Mayla Eduarda Rosa	
Joyce Ingrid de Lima	
Joana de Jesus de Andrade	
DOI 10.22533/at.ed.71219300528	
CAPÍTULO 29	305
MÚLTIPLOS E DIVISORES COM JOGOS MATEMÁTICOS	
Gabriel Cabrera	
Rita de Cássia Pavan Lamas	
DOI 10.22533/at.ed.71219300529	
SOBRE A ORGANIZADORA	315

MOTIVOS PARA APRENDER: DIÁLOGOS COM PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Mayla Eduarda Rosa

Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de
Ribeirão Preto
Ribeirão Preto - São Paulo

Joyce Ingrid de Lima

Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de
Ribeirão Preto
Ribeirão Preto - São Paulo

Joana de Jesus de Andrade

Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de
Ribeirão Preto
Ribeirão Preto - São Paulo

RESUMO: A aprendizagem e o desenvolvimento humanos vêm sendo ressignificados à luz de atuais estudos nos campos educacionais, neurocientíficos e psicológicos, tanto que, cada vez mais os estudiosos tentam identificar que fatores biológicos, psíquicos e sociais estariam envolvidos. Como cerne busca-se entender quais os fatores motivacionais e as condições que favoreceriam a potencialização da aprendizagem e do desenvolvimento no espaço escolar. Neste texto discute-se uma atividade sobre fatores motivacionais envolvidos na aprendizagem e no desenvolvimento, tendo como procedimentos metodológicos a áudio-gravação, transcrição e análise da discussão do texto: *Mas eu só usei uma vez...*, de Herculano-Houzel (2012), realizada

por um grupo de professores, participantes da oficina: *Aspectos biopsicossociais da aprendizagem*. A partir da abordagem Histórico-Cultural analisou-se os impactos da relação professor-aluno na aprendizagem dos discentes e profissionalização dos docentes e, também, como o sentimento de não-pertencimento influencia no engajamento para realizar atividades escolares. Os professores destacaram a difícil tarefa de conviver com alunos em situação de uso/abuso de drogas em sala de aula; a preocupação com os aspectos biológicos da drogadição no desenvolvimento e; reconheceram a importância de tomarem atitudes concretas para contribuírem no modo como os alunos veem a escola e as relações de ensino. Assim, concluímos que é de suma importância proporcionar práticas de formação continuada diferenciadas aos professores da educação básica, uma vez que, a partir da abordagem Histórico-Cultural destaca-se a importância do contexto social mais amplo, da base semiótica das interações e de ações propositivas como parte do processo e das condições de mudança no cenário educacional. **PALAVRAS-CHAVE:** Processos de Ensino-Aprendizagem, Práticas de Formação Continuada, Fatores motivacionais.

ABSTRACT: The human learning and development have been renamed according to

recent studies in educational, neuroscientific and psychology fields, therefore each time more researchers try identifying which factors are involved: biological, psychological or social. The core of this research is to seek out to understand what the motivational factors and conditions that favor the improvement of learning and development in school space are. This text discusses an activity about the motivational factor involved in human learning and development. The methodological procedures are audio recording, transcription and analyzing the discussion about the text: “Mas eu só usei uma vez...”, from Herculano-Houzel (2012), performed by teachers who participated in the workshop: “Aspectos biopsicossociais da Aprendizagem”. From a Historical-Cultural Approach, we analyzed the impact of relationships between teachers and students, in student learning and teacher professionalization. Moreover, how the feeling of belonging influences the engagement to perform school activities. The teachers highlighted the difficult task of living with students in situations with drug use and abuse in classroom; they worry about the biological aspects of drug use in human development and recognize the importance of taking concrete actions to contribute in the way students perceive school and relationship teaching. Thus, we concluded that it’s extremely important to provide distinguished continuing education practices to basic education teachers because, from the Historical-Cultural Approach, we emphasize the importance of the broader social context, the semiotic basis of interactions and propositional actions as part of the process and the conditions of change in the educational scenario.

KEYWORDS: Teaching-Learning Processes, Continuing Education Practices, Motivational factors.

1 | INTRODUÇÃO

Compreender como ocorre o processo de aprendizagem de um indivíduo sempre foi um assunto de grande interesse não somente no meio educacional, mas também no âmbito acadêmico. Nessa perspectiva, as pesquisas no campo científico da neurociência vêm ganhando destaque no que diz respeito à contribuição dos estudos sobre anatomia e funcionamento cerebral. Isso porque, tais estudos podem contribuir para a identificação e compreensão dos meandros do funcionamento cerebral durante os processos de aprendizagem. Trata-se de uma tarefa de grande complexidade, considerando o fato de que:

[...] as unidades estruturais e funcionais na atividade cerebral, específicas do homem, dificilmente podem ocorrer no reino animal e de que o cérebro humano dispõe, em comparação com os animais, de um princípio localizador, graças ao qual chegou a se transformar no órgão da consciência humana (VIGOTSKI, 2004, p. 200).

Apesar dos estudos do *localizacionismo* e do *unitarismo* cerebral datados do século XVIII terem contribuído muito para a compreensão do cérebro, atualmente

considera-se que a busca de um ‘lugar’ não resultará na resposta completa. Isso já tem sido discutido desde o início do século passado tanto na medicina quanto na psicologia. Sobre isso, Vigotski (2004, p. 194) também afirma que: “Uma função específica nunca está ligada à atividade de um determinado centro e que é sempre produto da atividade integrada de diversos centros, rigorosamente diferenciados e relacionados hierarquicamente entre si”, o que corrobora com a afirmação de Kruszielski (s/d, p. 1) de que:

Para Luria, a função cerebral não pode ser entendida como a função de uma área em particular, assim como a função respiratória não é “propriedade” apenas do pulmão, mas de todo o sistema respiratório. A função passa a ser entendida como um sistema funcional completo e complexo, sem reduzir uma atividade cognitiva complexa a uma ou poucos agrupamentos neuronais específicos.

Diante dessas considerações, pode-se inferir que aprender algo é um ato complexo, pois envolve a execução de diversas atividades que resultam em/de ações mentais, o que requer, portanto, que o planejamento da aprendizagem seja organizado visando resultados efetivos (CARVALHO, 2010). A organização desse planejamento constitui-se, historicamente, como uma tarefa da escola, pois a especificidade dos conteúdos com os quais ela trabalha, bem como os objetivos com os quais ela se compromete, a situa claramente no contexto dos processos de elaboração conceitual e de desenvolvimento psicológico, uma vez que, “[...] a educação parece ser a instituição social que mais possui recursos para realizar responsavelmente a intervenção sobre o desenvolvimento [...]” (DEL RÍO e ÁLVAREZ, 2013, p. 61, tradução nossa). De forma que, “[...] o desenvolvimento conceitual apresenta-se, portanto, como modo privilegiado de funcionamento intelectual na escola” (OLIVEIRA, 2009, p. 240). Portanto, de acordo com Del Río e Álvarez (2013, p. 26):

Os sistemas educativos devem, a partir dessa perspectiva, ocupar-se específica e sistematicamente de proporcionar as mediações necessárias para desenvolver cada uma das funções superiores mediante programas de atividade mediada cuidadosamente preparados (grifos nossos, tradução nossa).

Esse pressuposto dialoga com a ideia de Vigotski destacada por Pino (2000, p. 52) de que “[...] no lugar de nos perguntar como a criança se comporta no meio social, diz ele, devemos perguntar como o meio social age na criança [...]”. Sendo assim, será que na escola são encontrados *programas de atividade mediada cuidadosamente preparados*? A resposta a essa pergunta seria *não* para a maioria dos casos, pois muitos professores adotam uma abordagem tradicionalista e descontextualizada, na qual prioriza a reprodução do conhecimento, a cópia e a memorização, dificultando ao aluno a formação de uma relação coerente entre o assunto abordado em sala de aula e seu cotidiano (ROCHA e VASCONCELOS, 2016). Além disso:

Muitos estudos têm demonstrado que os estudantes não atingem os objetivos

planejados. Fazer o estudante memorizar uma longa lista de fatos, muitas vezes nomes exóticos e pomposos, parece ser a única façanha que o modelo tradicional tem conseguido alcançar (BIZZO, 2002, p. 13).

Diante de tantos caminhos sobre como proceder para alcançar os objetivos educacionais, os professores acabam traçando o mesmo caminho pelo qual trilharam no passado, o modelo tradicional, o que reforça a importância da proposição de práticas diferenciadas de formação continuada e desenvolvimento profissional para esses professores, uma vez que, as dificuldades do ensino de ciências nas escolas brasileiras são discutidas há décadas, tanto que Bizzo (2002) cita uma obra de Frota-Pessoa datada de 1961, na qual essas dificuldades são discutidas, e que são muito semelhantes às atuais.

Além disso, muitas notícias são veiculadas pela mídia sobre esse tema, devido ao baixo rendimento dos alunos na área de ciências, como também, uma diminuição do interesse de jovens por carreiras científicas e tecnológicas. O quadro que se apresenta no contexto do Ensino no Brasil é bastante crítico, porém “temos que ir além da constatação e/ou denúncia (...) é preciso também apresentar e implementar soluções. Necessitamos mais compromisso com a sala de aula, com o sistema escolar. Maior responsabilidade social poder-se-ia dizer” (MOREIRA, 2003, p. 3).

Diante disso, é imperativo estabelecer quais são os fatores que influenciam o contexto do ensino e, a partir disso, produzir conhecimento científico “dentro de um quadro teórico, metodológico e epistemológico coerente e consistente, no qual o conteúdo científico deve estar sempre presente” (MOREIRA, 2003, p. 3), tarefa para a qual nos propomos através desse trabalho.

Sendo assim, cientes de que as relações de ensino são complexas e que vários fatores (biológicos, psicológicos, sociais) interferem no cenário do funcionamento dessas relações, circunscrevemos esse trabalho ao desenvolvimento de uma oficina de formação continuada de professores considerando as contribuições das neurociências para educação, com o intuito de propiciar um ambiente formativo de diálogos com e entre professores da educação básica, sobre aspectos motivacionais envolvidos nos processos de ensino-aprendizagem.

2 | FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Com base nos pressupostos da abordagem histórico-cultural destaca-se que muitos trabalhos (não só Vigotski mas também Luria e Leontiev de forma mais contundente com a Teoria da atividade) desse campo teórico atribuem um papel sumariamente importante aos aspectos do afeto e da vontade/voluntariedade aos processos de desenvolvimento e aprendizagem humanos. Escreveu Vigotski que: “Há razões para acreditar-se que a atividade voluntária, mais do que o intelecto altamente desenvolvido, diferencia os seres humanos dos animais filogeneticamente

mais próximos” (1998a, p. 29). Ou seja, o papel da voluntariedade, da mobilização e da motivação parecem estar na base do desenvolvimento e das características especificamente humanas. Pensar os processos educativos a partir desse pressuposto pode trazer, portanto, contribuições para melhoria de seu funcionamento.

A formação continuada de professores envolve processos de ensino-aprendizagem interconstitutivos, pois os próprios sujeitos envolvidos nesse tipo de formação assumem diferentes papéis ao longo do processo: como professor, na aprendizagem dos seus alunos; e como aluno, na sua própria aprendizagem. Sendo assim, tratar dos aspectos motivacionais envolvidos nos processos de ensino-aprendizagem deve contemplar a motivação/mobilização tanto dos professores (participantes da formação) quanto dos seus alunos, pois, de acordo com Severo e Kasseboehmer (2017), o comportamento e o *estado motivacional dos professores* podem influenciar diretamente no interesse dos alunos, cuja motivação sofre a interferência de diversos fatores, que afetam a qualidade da aprendizagem dos mesmos e marcam sua formação intelectual, profissional e até mesmo cidadã. Pensar a questão da escola, das relações de ensino e do ensino de ciências nesse contexto demanda, portanto, que se estude como essas interações acontecem em sala de aula e como são possibilitadas (ou não) as condições de aprendizagem dos conhecimentos científicos, ressaltando que:

É preciso insistir: este saber necessário ao professor - que ensinar não é transferir *conhecimento* - não apenas precisa ser apreendido por ele e pelos educandos nas suas razões de ser - ontológica, política, ética, epistemológica, pedagógica, mas também *precisa ser constantemente testemunhado, vivido* (FREIRE, 1996a, p. 27) (grifos nossos).

Partindo dessa premissa, a aprendizagem, no sentido da apreensão de conhecimentos, não seria o objetivo educativo fundamental, pois se o conhecimento precisa ser constantemente vivido, a concepção de aprendizagem aqui reputada envolve as *atividades realizadas no processo* e que, segundo Del Río e Álvarez (2013), consistem na criação de novas formações corticais, envolvimento total (motriz e emocional) do indivíduo na ação real. A partir dessa concepção de aprendizagem, a *atividade* assume um papel central nesse processo e, segundo Lieury & Fenouillet (2000, p. 9):

[...] a motivação é o conjunto de mecanismos biológicos e psicológicos que possibilitam o desencadear da ação, da orientação (para uma meta ou, ao contrário, para se afastar dela) e, enfim, da intensidade e da persistência: quanto *mais motivada* a pessoa está, mais persistente e *maior é a atividade* (grifos nossos).

Diante disso, é possível afirmar que quanto maior a motivação, maior é a atividade e, portanto, maior é a aprendizagem, ou seja, os aspectos motivacionais não estão apenas envolvidos nos processos de ensino-aprendizagem, eles os constituem, tanto

que, segundo Del Río e Álvarez (2013, p. 59) “[...] os saberes são instrumentalmente incorporados, como meios para realizar os propósitos da vida” (tradução nossa), de forma que, é importante que a incorporação de saberes na vida de cada indivíduo tenha sentido para os seus propósitos de vida, pois alguns mecanismos psicológicos teriam a sua origem em sistemas conceituais, mediante o valor que se atribui à determinada função psicológica. Um exemplo disso é que:

No princípio os homens primitivos resistiam à leitura de livros. Depois de terem recebido alguns simples instrumentos de lavoura e terem visto a relação entre a leitura do livro e a prática, começaram a apreciar de outra maneira as ocupações dos homens brancos (VIGOTSKI, 2004, p. 116-117).

Esse exemplo revela a importância de que, para a compreensão de um objeto, seu sentido é mais importante que sua denominação, o que também se verifica na afirmação de Tapia e Montero (2004, p. 177):

[...] quando os alunos percebem o significado ou a utilidade intrínseca do que devem aprender, seu interesse aumenta em praticamente todos os casos, embora mais naqueles que tendem a atuar buscando o desenvolvimento da competência pessoal e o desfrute da tarefa, motivação que contribui não apenas para maior aprendizagem e desenvolvimento, mas também para um maior bem-estar pessoal [...].

A partir dessa consideração, a aprendizagem é favorecida quando o conhecimento em questão tem *sentido* para os aprendentes, pois “[...] o *sentido* da palavra se refere a processos psicológicos despertados pela palavra em questão” (VIGOTSKI, 2004, p. 179), ou seja, um conhecimento tem *sentido* para um indivíduo, quando mobiliza os seus processos psicológicos resultando no seu envolvimento total (motriz e emocional) no processo. O que significa que, mesmo que os conhecimentos do indivíduo sejam dependentes do desenvolvimento biológico, ou seja, da interação entre as células neuronais, as mediações que o indivíduo sofre em suas interações com o meio no qual está inserido têm forte influência sobre ele e permitirão expandir esse conhecimento em todo seu potencial (FONSECA, 1998). Essa concepção é reforçada pela ideia de Izquierdo (2002) de que as emoções e o estado de ânimo interferem de forma significativa na formação e na recordação de memórias, sendo que conforme aumenta o número de estímulos condicionados dessa memória, maior também será a retenção ou a evocação de uma dada informação.

Partindo desse pressuposto, ressalta-se que a escola deve concentrar esforços na mobilização dos alunos (VIGOTSKI, 1998a) e, nesse contexto, o papel do professor como mediador é primordial para que os alunos consigam dar *sentido* aos conteúdos abordados, tanto que, segundo Alves (2013), na perspectiva vigotskiana, o homem aprende porque interage com o outro, o que significa que na ausência da interação, não há efetividade da aprendizagem. Por isso é necessário que constantemente o docente reflita sobre suas ações pedagógicas e busque formas de aprimorá-las com o

intuito de interferir no engajamento e na mobilização dos discentes.

Diante disso, a proposta desse trabalho é propiciar a construção de espaços de reflexão com e entre professores da educação básica sobre suas ações pedagógicas e formas de aprimorá-las, através de contribuições das neurociências, como também, contribuições de metodologias ativas, pois, concordando com Freire (1996b), na educação de adultos, o que alavanca a aprendizagem é justamente a superação de desafios, a resolução de problemas e a construção do conhecimento novo a partir de conhecimentos e experiências prévias dos indivíduos e, essa ideia vai ao encontro da proposta das metodologias ativas, que, segundo Bastos (2006, p. 1) são “[...] processos interativos de conhecimento, análise, estudos, pesquisas e decisões individuais ou coletivas, com a finalidade de encontrar soluções para um problema”. Nesse sentido, o encontro formativo proposto como prática de formação continuada para os professores, procura estimular a autonomia deles, para que sejam capazes de tomar decisões em busca do conhecimento e não apenas ser um “depósito” de conteúdo.

3 | PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O presente trabalho apresenta e discute os aspectos motivacionais envolvidos em uma oficina de formação continuada de professores realizada com um grupo de 50 professores da área de ciências exatas e naturais, durante uma Escola de Formação de professores realizadas por uma Universidade Estadual Paulista. Os professores foram organizados em grupos de cerca de seis pessoas e a atividade era a leitura e discussão de um texto do livro *Sexo, Drogas, Rock´N´Roll...e Chocolate*, de Suzana Herculano-Houzel. E depois a elaboração de um cartaz e apresentação em formato de seminário. Nessa perspectiva, os pesquisadores envolvidos no trabalho atuaram como mediadores e não como detentores do conhecimento, orientando os professores, participantes da formação, a partir de seus conhecimentos prévios, a elaborar novos saberes sobre os aspectos motivacionais envolvidos nos processos de ensino-aprendizagem.

Para este texto foram selecionados trechos do diálogo de um grupo que leu o texto, *Mas eu só usei uma vez...*, de Herculano-Houzel, 2012, e que tratou do tema Estresse, genética, cidadania e a suscetibilidade ao vício.

4 | APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Para atingir os objetivos de compreensão dos aspectos motivacionais envolvidos em uma atividade de formação de professores, foram selecionados trechos de um episódio que serão a seguir discutidos com base no referencial teórico.

Trecho 1

1. P1: Ahh...engraçado, se a gente fizer uma analogia com a escola, do texto com a escola, a gente vai perceber que se o indivíduo chegar na escola, **ambiente escolar**, e se ele encontrar **o mesmo problema** que ele encontra no seu convívio cotidiano, ele vai reagir, o stress dele vai aumentar...

2. P6: Viu...

3. P1: é o que a gente já... percebe na **indisciplina**, no **desinteresse**, na **apatia**...

No trecho 1, os professores participantes da oficina refletem sobre como o meio social externo à escola interfere nos encaminhamentos do cotidiano escolar. A influência no comportamento e na motivação dos alunos (indisciplina, desinteresse, apatia) advém também de fora da escola e neste sentido, para o aluno, criança ou adolescente identifica que os padrões de violência, stress, aos quais eles “recebem” do meio cultural, logo eles aprendem que a resposta (emocional, psicológica, etc.) pode e será a mesma.

Vigotski ao discutir o impacto da cultura no desenvolvimento destaca que a imersão de uma criança num determinado mundo cultural causa, não apenas a assimilação, mas a “própria cultura reelabora em profundidade a composição natural de sua conduta e dá uma orientação completamente nova a todo o curso de seu desenvolvimento” (1995, p. 305). Essa percepção dialoga com a ideia de Guimarães (2010) a qual defende que a escola é um dos ambientes mais significativos na esfera social de um adolescente, podendo interferir positiva ou negativamente diante das dificuldades encontradas no âmbito escolar.

Trecho 2

4. P6: eu já pego aluno que às vezes, **ele já entrou na escola, ele já fumou antes de entrar...**

5. P1: Então...

6. P2: Mas o que que é isso?

7. P6: Acontece esse...

8. P2: É por causa da dopamina...

9. P6: É...

10. P2: **a dopamina é o hormônio que dá o prazer...**

11. P6: então, o que que vai acontecer...

12. P2: **a pessoa não tem nenhuma fonte de prazer...**

13. P6: É...

14. P2: **nada pra ele, que acontece na vida dele...**

15. P1: Ãã

16. P2: **...dá aquilo que ele precisa. Então ele vai atrás da droga porque aquilo lá dá...**

No trecho 2, a relação que os professores estabelecem entre os aspectos motivacionais e a escola é baseada na referência aos neurotransmissores envolvidos nesse processo (*dopamina, hormônio do prazer*), de forma que, os alunos buscam a motivação no uso de drogas (*a pessoa não tem nenhuma fonte de prazer... Então ele vai atrás da droga porque aquilo lá dá...*) e por vezes chegam na escola depois de tê-la usado (*ele já fumou antes de entrar*). Neste trecho os professores ressaltam a dificuldade em se trabalhar com alunos que, biologicamente (devido ao uso das

drogas) já não estão dispostos a interagir e aprender. Além deste episódio, em outros aparece na fala cansada, na normalidade da descrição, o fato de que, infelizmente, essa história se repete e eles não conseguem fazer nada. A motivação/mobilização deles acaba sendo reflexo da motivação/mobilização dos alunos em aprender. A interconstitutividade aqui é destacada como base das relações escolares e mostra que o impacto do sentimento de frustração pode sim interferir nas ações, nos modos de pensar e fazer deste professor, pois, concordando com Massetto (1996), o sucesso (ou não) dos processos de ensino-aprendizagem está relacionado principalmente na relação afetiva que ocorre entre alunos e professores, alunos e alunos e professores e professores.

Trecho 3

<p>17. P1: E a escola também às vezes não dá esse prazer que ele necessita...</p> <p>18. P2: A escola não dá...</p> <p>19. P6: Exatamente.</p> <p>20. P1: Então, por exemplo, por isso que Paulo Freire...</p> <p>21. P2: Dá mais stress, igual você falou...</p> <p>22. P1: ...fala da beleza da escola. Paulo Freire... ele tá aqui nesse texto, porque ele fala da beleza da escola. E as nossas escolas não tem belezuras.</p> <p>23. O: Não dá satisfação de ficar na escola.</p> <p>24. P1: Não.</p> <p>25. P6: Engraçado, que essa semana eu conversava com o meu amigo lá da escola, e falava justamente isso pra ele: que lá as paredes têm um barrado vinho...</p> <p>26. P1: Ãã</p>	<p>27. P6: ...então vocês imaginam, em cima assim, um bege, assim, bem clarinho, e um barrado vinho na escola inteira. Eu falava assim pra ele: tinha que mudar isso daqui né...</p> <p>28. P1: Ãã</p> <p>29. P6: A gente tinha que trazer alguma pintura, alguma coisa, se até as minhas alunas, que às vezes o próprio aluno ele sabe fazer algo diferente, como xxxxx né...</p> <p>30. P1: Teve uma coisa que atrás...</p> <p>31. P6: Que deixa a escola mais bonita, mais significativa. Porque ele fala assim na saída: espera aí, isso aí foi eu que pinte, essa parede aí e tal...E isso é importante...</p> <p>32. P3: É a marca dela né...</p> <p>33. P6: Exatamente...</p>
---	--

No trecho 3, é possível notar que há unanimidade entre os professores no fato de que a escola não é atrativa, pois todos os envolvidos no diálogo desse episódio confirmam essa questão, que é uma característica muito grave da situação escolar, considerando que, os próprios professores reconhecem a importância de ter atrativos na escola, inclusive citam Paulo Freire e denunciam: “*as nossas escolas não tem belezuras*”. Um dos aspectos interessantes deste trecho e dos seguintes é que os professores(as) sabem que é possível interferir neste processo que para muitos parece um futuro de cartas marcadas pela vivência do uso de drogas. Segundo Veronezi, Damaceno, & Fernandes (2005),

Como novos instrumentos de trabalho ocasionam novas estruturas sociais, novos instrumentos do pensamento suscitam o aparecimento de novas estruturas cognitivas. Deste modo, relacionando-se com o mundo e a coletividade onde vive, vai construindo o seu conhecimento através de uma interação mediada por diversas relações intra e interpessoais. (p. 535)

Conforme destacava Vigotski com base em Marx, o trabalho, a ação propositiva

transforma o objeto mas também constitui os sujeitos. A ênfase na possibilidade de mudança para esses professores passa pela ação efetiva de mudar o espaço como forma de melhorar, inclusive favorecer o sentimento de pertencimento e, conseqüentemente, engajamento e aprendizagem.

Trecho 4

34. P1: Você quer ver uma coisa? **A refeição na escola...** Por que o aluno fica desesperado pela refeição? **Muitos deles, uma grande parte, não tem aquela qualidade de alimentação...**
35. P6: **Não tem...**
36. P1: **...nas suas próprias casas. E é um atrativo da escola para uma satisfação,** é diminuir stress, o stress da fome...
37. P6: Eles esperam aquilo ali né...
38. P1: Esperam...
39. P6: Aquele horário né...
40. P1: Então, a... por exemplo, a refeição na escola... foi muito bom isso, você entendeu? Uma coisa que tem que ser melhorada e aprimorada né...

Esse episódio indica que a escola tem, sim, atrativos, porém o que se destaca, como uma denúncia do diálogo, é que os atrativos da escola não estão diretamente relacionados aos processos de ensino-aprendizagem, *o atrativo da escola é a refeição*, pois *muitos alunos não têm nas suas próprias casas*. Diante disso, nota-se a influência de aspectos sociais e biológicos interpenetrando e constituindo a motivação dos alunos, pois, por razões sociais necessidades biológicas básicas não são supridas.

Trecho 5

41. P4: Eu vejo o que eu interpretei a respeito do vício né... Ele tá utilizando como exemplo droga, que nem aqui, **o vício... ele é interligado com o stress** né... um **maior nível de stress**, maior vai ser o vício né...é isso que ta explicando aqui... Lá na escola, por exemplo, vou dar, citar um exemplo de indisciplina: o aluno, **todo dia ele vai lá e comete aquela indisciplina**, uma **sala indisciplinada**, porque **ele já chega stressado** e, como ele chega stressado, **a indisciplina pra ele é um vício** também, **ele é viciado em realizar a indisciplina todo dia** né...
42. P6: a responder...
43. P4: isso...
44. P6: **a não fazer** né...
45. P4: Então, por exemplo, se você aplica uma atividade diferente, uma atividade...de por no pátio, uma atividade prática, você vai desestressar eles... desestressando, ele esquece um pouco do vício dele de indisciplina, entendeu? Se você tira um pouco do stress dele, você tira um pouco do vício, isso, tanto que isso é utilizado para tirar o... pessoal da droga, eles geralmente...eles encaminha a pessoa pra praticar esporte, outras coisas, porque, pra...

No turno 41, encontra-se uma análise crítica dos aspectos motivacionais envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, pois além de identificar *a indisciplina* como o foco da motivação discente, a causa dessa indisciplina também é identificada, *o nível de stress*, de forma que, os professores constroem no diálogo uma relação de causa e consequência para uma situação corriqueira no ambiente escolar (*todo dia ele vai lá e comete aquela indisciplina, sala indisciplinada*) e que justificam a falta de

motivação para não se envolver no processo de ensino-aprendizagem (*a não fazer*) Apesar disso, os professores atribuem a causa da indisciplina a aspectos externos a escola (ele já chega stressado).

No turno 45, nota-se um importante salto qualitativo da análise dos professores sobre os aspectos motivacionais, uma vez que o professor se posiciona de maneira *propositiva* para tentar mudar o cenário de (des)motivação que marca a escola e os processos de ensino-aprendizagem, e na partilha dessa proposta de mudança. De acordo com Coll e Scribner (2000), no livro *A formação social da mente*, “Vigotski acreditava que a internalização dos sistemas de signos produzidos culturalmente provoca transformações comportamentais e estabelece um elo de ligação entre as formas iniciais e tardias do desenvolvimento individual”. Portanto, “o mecanismo de mudança individual ao longo do desenvolvimento tem sua raiz na sociedade e na cultura.” (2000, p. 8)

O reconhecimento do contexto mais amplo como constitutivo de individualidades é percebido de forma muito clara pelos professores no próximo trecho.

Trecho 6

46. P1: Vocês já imaginaram a nossa sociedade estressada do jeito que está? Nós somos uma sociedade doente , para pra pensar...	53. P1: Também...
47. P2: É verdade...	54. P3: ...vivem tomando fluoxetina
48. P4: É ué...	55. P1: é exato...
49. P1: Hein? O...o texto aqui... mostra isso, não é? Como esse estudo revela o tipo de sociedade que a gente ta...	56. P6: eu acho que agora...
50. P3: Mais é...mais é...Mesmo na nossa...	57. P3: a maioria...
51. P1: Dos suscetíveis e não...	58. P1: um ambiente doentio...
52. P3: Mesmo na nossa categoria, os professores...	59. P6: ...entra essa parte aqui do final óh...
	60. P1: tudo isso...
	61. P3: ...a maioria dos professores xxxxxx

Conforme mencionado na fundamentação teórica, o *estado motivacional dos professores* pode influenciar diretamente no interesse dos alunos (SEVERO e KASSEBOEHMER, 2017) e, nesse episódio, é possível identificar que o estado motivacional da *maioria professores* é marcado por grande desmotivação e, a causa para isso também é identificada nos turnos 46, 52, 54 e 61. Neste final de diálogo os professores se apercebem, eles mesmos, como também produtos de um cenário mais amplo que é a sociedade de modo geral. O stress relatado por eles tantas vezes, parece estar também marcando a vida deles e de colegas.

5 | CONCLUSÕES

O presente texto teve por objetivo apresentar e discutir alguns trechos discursivos de professores em uma atividade de estudo dirigido em uma oficina de formação continuada de professores. Com a intenção de entender o papel da motivação na

ação dos professores, acabamos por perceber que este conceito abarca uma série de outras questões como o reconhecimento das limitações a profissão, o impacto da sociedade externa à escola e a possibilidade de mudança nas mãos dos professores e da equipe gestora da escola.

A experiência de analisar coletivamente um texto sobre neurociências, identificar semelhanças com a vivência na escola e com as vidas de seus alunos, possibilitou que os professores reconhecessem a importância de seu trabalho e também as condições de aprendizagem que grande parte de seus alunos vivenciam. Segundo Vigotski (1998b), o desenvolvimento cognitivo (e metacognitivo) está intimamente ligado ao desenvolvimento social e emocional, ou seja, as mudanças fundamentais no pensamento têm de ser acompanhadas por uma reorganização dos objetivos, das atitudes e das formas de mediação e, as práticas de formação continuada constituem formas de mediação, portanto também precisam ser reorganizadas. Ao orientar a oficina e suscitar os diálogos conseguiu-se que esses professores relacionassem o tema do texto relativo ao *estresse, genética, cidadania e a suscetibilidade ao vício* com suas vidas e de seus alunos. A formação continuada se dá com a atuação crítico-reflexiva dos próprios professores, o que revela que a oficina proposta atingiu o objetivo de criar um espaço de reflexão e discussão críticos sobre diversos temas que impactam, condicionam e potencializam a ação do(a) professor(a).

REFERÊNCIAS

- ALVES, I. S. **Motivação no contexto escolar**: novos olhares. Serra: Serravix, 2013.
- BASTOS, C. C. **Metodologias ativas**. 2006. Disponível em: <<http://educacaoemedicina.blogspot.com.br/2006/02/metodologias-ativas.html>>. Acesso em: 05 mar. 2018.
- BIZZO, N. **Ciências**: fácil ou difícil? 2ª Edição. ed. São Paulo: Ática, 2002.
- CARVALHO, F. A. Neurociência e educação: uma articulação necessária na formação docente. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 8, n. 3, nov. 2010. Disponível em < http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1981-77462010000300012&script=sci_arttext>. Acesso em: 16 maio 2018.
- DEL RÍO, P.; ÁLVAREZ, A. El desarrollo cultural y las funciones superiores: del pasado al futuro. In: SMOLKA, A. L. B.; NOGUEIRA, A. L. H. **Estudos na perspectiva de Vigotski**. 1ª Edição. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2013. p. 15-69.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25ª. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996a.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1996b.
- FONSECA, V. Aprender a aprender: a educabilidade cognitiva. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- GUIMARÃES, S. E. R. A necessidade de pertencer: um motivo humano fundamental. In: E. BORUCHOVITCH & J. BZUNECK; (Org.). **Aprendizagem**: processos psicológicos e o Contexto Social na Escola. 2 ed. Petrópolis RJ: Editora Vozes, 2010.

HERCULANO-HOUZEL, S. **Sexo, Drogas, Rock´N´Roll... e Chocolate: o cérebro e os prazeres da vida cotidiana**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Vieira & Lent, 2012, p. 91-94.

IZQUIERDO, I. **Memória**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

KRUSZIELSKI, L. **Teoria do Sistema Funcional**. s/d. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/301895/mod_resource/content/1/Teoria_do_Sistema_Funcional_texto_LEANDRO%5B1%5D.pdf>. Acesso em: 22 maio 2018.

LIEURY, A.; FENOUILLET, F. **Motivação e aproveitamento escolar**. Tradução de Y. M. C. T. Silva. São Paulo: Loyola, 2000 (trabalho originalmente publicado em 1996).

MASSETO, M. **Didática: A aula como centro**. São Paulo: FTD. 1996.

MOREIRA, M. A. Pós-graduação e Pesquisa em Ensino de Ciências no Brasil. **IV Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências**, Bauru, 25 a 29 Novembro 2003. 1-4.

OLIVEIRA, M. K. D. **Cultura e Psicologia: questões sobre o desenvolvimento do adulto**. São Paulo: Hucitec, 2009.

PINO, A. O social e o cultural na obra de Vigotski. **Educação & Sociedade**, Campinas, n. 2, p. 45-78, out. 2000.

ROCHA, J.S.; VASCONCELOS, T.C. Dificuldades de aprendizagem no ensino de química: algumas reflexões. **XVIII Encontro Nacional de Ensino de Química**, Florianópolis, 2016.

SEVERO, I.R.M.; KASSEBOEHMER, A.C. Motivação dos Alunos: reflexões sobre o perfil motivacional e a percepção dos professores. **Química Nova na Escola**, São Paulo, v. 39, n. 1, p. 75-82, 2017.

TAPIA, J.; MONTEIRO, I. Orientação motivacional e estratégias motivadoras na aprendizagem escolar. In: COLL, C.; MARCHESI, A.; PALACIOS, J. (Org.). **Desenvolvimento psicológico e educação**. 2ª. ed. Tradução Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2004. Volume 02. p.177 –192.

VIGOTSKI, L. S. **Teoria e Método em psicologia**. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. 6ª ed., São Paulo: Livraria Martins Fontes, 1998a.

VYGOTSKY, L.S. **Pensamento e linguagem**. 2ª ed., São Paulo: Livraria Martins Fontes, 1998b.

VYGOTSKI, L. S. Historia del Desarrollo de las Funciones Psíquicas Superiores. In: VYGOTSKI, L. S. **Obras Escogidas III**. Madrid: Visor Distribuciones, 1995. p. 11-340.

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 978-85-7247-371-2

