

Língua Portuguesa, Linguagem e Linguística 2

Ivan Vale de Sousa
(Organizador)

ABC



 **Atena** Editora

Ano 2018

IVAN VALE DE SOUSA

(Organizador)

Língua Portuguesa, Linguagem e Linguística 2

Atena Editora
2018

2018 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Edição de Arte e Capa: Geraldo Alves

Revisão: Os autores

Conselho Editorial

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
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 Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso 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
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
L755	Língua portuguesa, linguagem e linguística 2 [recurso eletrônico] / Organizador Ivan Vale de Sousa. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2018. 5.198 kbytes – (Língua Portuguesa; v. 2) Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-85107-12-3 DOI 10.22533/at.ed.123181308 1. Língua portuguesa. 2. Linguística. I. Sousa, Ivan Vale de. CDD 410
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

O conteúdo do livro e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores.

2018

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.

www.atenaeditora.com.br

E-mail: contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

A identidade de um livro simboliza todos os pensamentos e discussões que se pretendem divulgar aos leitores. Quando escrevemos um texto, de certa forma, os nossos interlocutores nos auxiliam na maneira como as ideias serão organizadas na textualidade dos enunciados e nas finalidades que almejamos atingir.

Se nos convencêssemos de que todo plano textual está inserido nas finalidades de informar, formar, convencer e esclarecer algo aos nossos enunciatários, certamente a forma como enxergaríamos o texto e seus elementos constituintes seria ampliada na diversidade que a língua se realiza nos contextos sociais, pois, de certo modo, escrevemos sempre com objeções considerando um contexto e os saberes do nosso interlocutor.

Necessário sempre será discutir o discutível, refazer o que carece de ser refeito, sobretudo no contexto de produção do conhecimento, já que todo processo de aquisição do saber parte de uma das mais importantes e significativas funções da língua que é comunicação entre os sujeitos. Sempre comunicamos por meio do texto algo a alguém e às suas funções que necessitam ser clarificadas nos atos de dizer e produzir.

As comportas do conhecimento abertas pelas reflexões deste livro se revelam aos diferentes leitores, coadunando-se com a plenitude de como a linguagem assume seu único e verdadeiro objeto de interação entre os sujeitos. Comunicamos porque somos partes do ato comunicativo e com essa convicção é que comunicar representa nossos anseios, bem como os esforços de pesquisadores e estudiosos que apresentam e, ao mesmo tempo, revelam as possibilidades de democratização das questões referentes à linguagem com as metodologias e os planos culturais e de identidades nos usos da língua.

Para legitimar a relevância das discussões reveladas em cada texto presente neste livro, a constituição de um mosaico textual de ideais e concepções são apresentadas por seus autores que propõem socializar os diferentes discursos capazes de sustentar as construções feitas em torno do ensino de Língua Materna, embora os estudos apresentados no referido livro não tenham unicamente a discussão que reverbera o trabalho com processo de ensino e aprendizagem da língua no seu contexto de autonomia e competências, mas da compreensão de que a língua se adegue aos meios sociais e às manifestações culturais.

A legitimidade com que os pesquisadores debruçam suas investigações na produção de cada capítulo justifica-se na plenitude diversa como a língua se expande nos diversos contextos de realização. E na função de perceber que sempre há outras formas de refazer o próprio discurso à luz da diversidade com que a linguagem é que se produz em uma corrente processual e metastásica em que os leitores encontrarão trabalhos referentes ao estudo da palavra, ao desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita, ao processo analítico de obras e textos literários, aos discursos formulados no imaginário cultural e às reflexões metodológicas de trabalho no contexto

escolar.

O todo deste livro se assemelha à construção de um grande quebra-cabeça em que só tem sentido quando são juntadas todas as suas peças na formulação do plano reflexivo capaz de constituir a relevância desta obra. São, pois, ao todo, dezoito trabalhos que transitam entre os contextos da linguagem, da linguística e das intervenções que estruturam o ensino de língua portuguesa e língua estrangeira nos mais variados contextos de aquisição. Sendo assim, uma síntese de cada texto com as marcas de seus autores pode ser revelada a seguir.

O primeiro capítulo, o pesquisador Ivan Vale de Sousa propõe algumas discussões que aproximam o trabalho com a utilização da pesquisa-ação aos procedimentos da sequência didática, que segundo ele são metodologias interacionistas no ensino da linguagem em que, ao mesmo tempo, rediscute como as implicações pedagógicas são capazes de aproximar os sujeitos *professor* e *aluno* da situação comunicativa com o desvelamento de três modelos de sequência didática elaborados à luz dos objetos didáticos no processo de didatização das práticas de linguagem.

As questões discutidas no segundo capítulo são de autorias de Genilda Alves Nascimento Melo, Andreia Quinto dos Santos e Célia Jesus dos Santos Silva, que rediscutem a necessidade do currículo à luz da docência como propostas de pertencimentos, servindo como requisitos fundamentais para o ensino de Língua Materna. No terceiro capítulo, as mesmas autoras com ordem diferente de apresentação das identidades, Célia Jesus dos Santos Silva, Genilda Nascimento Melo e Andreia Quinto dos Santos trazem à discussão o ensino de leitura e da função do suporte livro didático na instituição escolar de educação básica aproximando as reflexões.

Dóris Regina Mieth Dal Magro, no quarto capítulo, revisita as habilidades de leitura e escrita como eixos norteadores para o desenvolvimento do trabalho docente na disciplina de língua portuguesa à luz dos gêneros discursivos como alternativas eficazes na promoção do letramento e na autoria dos estudantes. O quinto capítulo, Nayara da Silva Camargo e Nilson Santos Trindade destacam os aspectos morfossintáticos da língua Tapayuna, especificamente no que se refere às relações pronominais focalizando ao leitor a compreensão desse processo.

No sexto capítulo, Luiz Antonio de Sousa Netto, Rafaela Cunha Costa e Stella Telles estudam a palavra fonológica na língua polissintética Latundê lançando luzes a algumas teorias apresentadas por estudiosos e ancoradas na concepção interacionista da linguagem. O sétimo capítulo, Maria do Perpétuo Socorro Conceição da Silva e Regina Célia Ramos de Almeida apresentam as marcas de oralidade na escrita compreendendo os processos de monotongação e apagamento do [R] final, no contexto de aplicabilidade e intervenção com alunos do ensino médio.

Thays Trindade Maier, no oitavo capítulo, apresenta um relato de experiências com atividades de leitura da literatura infantil, com a finalidade de despertar e promover a competência leitora no ambiente escolar. No nono capítulo, as autoras Katharyni Martins Pontes, Thaís Pereira Romano e Rita de Nazareth Souza Bentes apresentam o

letramento literário como instrumentalização no ensino de alunos surdos e rediscutem a relevância da acessibilidade do aluno surdo ao contexto literário.

No décimo capítulo, Myriam Crestian Cunha e Walkyria Magno e Silva partem do desenvolvimento disciplinar, refletindo os impactos na formação inicial do professor, além de discutir as estratégias metacognitivas na análise de novas propostas metodológicas no aprendizado de línguas estrangeiras. As reflexões que enfocam o décimo primeiro capítulo, Adriane do Socorro Miranda e Polyana Cunha Campos relatam as contribuições do Projeto Pibid no processo de formação inicial de professores de português como Língua Materna, em que os sujeitos participantes emitem suas convicções na função de bolsistas.

No décimo segundo capítulo, Larissa Rizzon da Silva revela como os fatores socioculturais e identitários são relevantes no processo de reabilitação do afásico, em que as discussões se concentram no contexto de socialização do sujeito com a linguagem. O décimo terceiro capítulo, a simbiose do bumba-meu-boi do Maranhão é tematizada nas reflexões de Joaquim de Oliveira Gomes sob a ótica do discurso e da sustentabilidade em que são propostas as aproximações entre a análise dos discursos à luz das toadas com as questões de sustentabilidade capazes de perpetuar a relevância da manifestação.

Rossaly Beatriz Chioquetta Lorenset, no décimo quarto capítulo, investiga as (des)construções do imaginário de ensino de língua portuguesa na formação superior da graduação em Direito lançando luzes para as vertentes e os saberes linguísticos na concepção da análise do discurso (AD). O décimo quinto capítulo, autoria de Katia Cristina Schuhmann Zilio, os sentidos digitais são discutidos como aproximações do uso da tecnologia na educação propondo questões que são respondidas ao longo das reflexões inseridas no texto.

No décimo sexto capítulo, Priscila Ferreira Bentes passeia entre as páginas da narrativa tecida pelo escritor Benedicto Monteiro, descrevendo o movimento de religiosidade no Círio de Nossa Senhora de Nazaré, além disso, a autora do capítulo aproxima as discussões entre literatura e antropologia com toda a riqueza literária presente na obra utilizada como *corpus* de análise. No décimo sétimo capítulo, Margarida da Silveira Corsi e Gilmei Francisco Fleck analisam a dialogia romanesca atentando-se para as releituras do perfil de uma cortesã, esclarecendo que a imbricação das análises culmina para a estruturação do cordel como uma das marcas da brasilidade.

Edvaldo Santos Pereira e Maria do Perpétuo Socorro Galvão Simões, no décimo oitavo e último capítulo, revelam a urbanidade poética como fonte de inspiração e análise, em parte, do poema *Belém e seu poema*, de Bruno Menezes e readmitem que as imagens criadas no gênero literário partem dos múltiplos olhares do cotidiano.

Ao apresentar aos leitores uma síntese do que pode ser encontrado em cada trabalho que compõe este livro, esperamos que as reflexões contribuam com o processo de ampliação do letramento literário, da metodologia de investigação com a linguagem, lance luzes a outros questionamentos e flexibilize a forma de pensar o

ensino de Língua Materna em uma construção de continuidade. Além disso, sabemos ainda que as discussões, doravante, demonstradas podem, de certa forma, ampliarem-se nos mais diversos contextos de aprendizagem em que o leitor transite o caminho também de produtor de outros discursos.

Prof. Me. Ivan Vale de Sousa

Organizador.

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
METODOLOGIAS INTERACIONISTAS EM QUESTÃO: PESQUISA-AÇÃO E SEQUÊNCIA DIDÁTICA NO ENSINO DA LINGUAGEM	
<i>Ivan Vale de Sousa</i>	
CAPÍTULO 2	13
'DOCÊNCIA: CURRÍCULO E PERTENCIMENTO – REQUISITOS BÁSICOS PARA O ENSINO DA LÍNGUA MATERNA	
<i>Genilda Alves Nascimento Melo</i>	
<i>Andreia Quinto dos Santos Célia dos Santos Silva</i>	
CAPÍTULO 3	28
O ENSINO DA LEITURA E O LIVRO DIDÁTICO NA ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA	
<i>Célia Jesus dos Santos Silva</i>	
<i>Genilda Alves Nascimento Melo</i>	
<i>Andreia Quinto dos Santos</i>	
CAPÍTULO 4	44
LEITURA, ESCRITA E A MEDIAÇÃO DOCENTE NA CONSTITUIÇÃO DA AUTORIA DOS ESTUDANTES	
<i>Dóris Regina Mieth Dal Magro</i>	
CAPÍTULO 5	56
ASPECTO MORFOSSINTÁTICOS DA LÍNGUA TAPAYUNA (JÊ): ELEMENTOS PRONOMINAIS	
<i>Nayara da Silva Camargo</i>	
<i>Nilson Santos Trindade</i>	
CAPÍTULO 6	75
ESTUDOS SOBRE A PALAVRA FONOLÓGICA NA LÍNGUA POLISSINTÉTICA LATUNDÊ (NAMBIKWÁRA DO NORTE)	
<i>Luiz Antonio de Sousa Netto</i>	
<i>Rafaela Cunha Costa</i>	
<i>Stella Telles</i>	
CAPÍTULO 7	85
MARCAS DA ORALIDADE NA ESCRITA: UM ESTUDO SOBRE MONOTONGAÇÃO E APAGAMENTO DO [R] NO ENSINO MÉDIO	
<i>Maria do Perpétuo Socorro Conceição da Silva</i>	
<i>Regina Célia Ramos de Almeida</i>	
CAPÍTULO 8	104
RELATO DE EXPERIÊNCIA APLICADAS NA PRÁTICA DE ENSINO COMO ESTÍMULO A LEITURA	
<i>Thays Trindade Maier</i>	
CAPÍTULO 9	114
LETRAMENTO LITERÁRIO: INSTRUMENTOS E ESTRATÉGIAS NO ENSINO DE ALUNOS SURDOS	
<i>Katharyni Martins Pontes</i>	
<i>Thaís Pereira Romano</i>	
<i>Rita de Nazareth Souza Bentes</i>	
CAPÍTULO 10	124
O IMPACTO DA DISCIPLINA “APRENDER A APRENDER LÍNGUAS ESTRANGEIRAS” NA FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR: ESTRATÉGIAS METACOGNITIVAS EM ANÁLISE	
<i>Myriam Crestiam Cunha</i>	
<i>Walkyria Magno e Silva</i>	

CAPÍTULO 11	139
AS CONTRIBUIÇÕES DO PROJETO PIBID NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA SOB A ÓTICA DOS BOLSISTAS	
<i>Adriane do Socorro Miranda</i> <i>Polyana Cunha Campos</i>	
CAPÍTULO 12	150
A RELEVÂNCIA DOS FATORES SOCIOCULTURAIS E IDENTITÁRIOS NO PROCESSO DE REABILITAÇÃO DO AFÁSICO	
<i>Larissa Rizzon da Silva</i>	
CAPÍTULO 13	159
DISCURSO E SUSTENTABILIDADE NO AUTO DO BUMBA-MEU-BOI DO MARANHÃO	
<i>Joaquim de Oliveira Gomes</i>	
CAPÍTULO 14	169
FUNCIONAMENTO DISCURSIVO DO IMAGINÁRIO DE ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA EM GRADUAÇÃO DE DIREITO	
<i>Rossaly Beatriz Chioquetta Lorenset</i>	
CAPÍTULO 15	184
TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO: SENTIDOS DO DIGITAL	
<i>Katia Cristina Schuhmann Zilio</i>	
CAPÍTULO 16	198
DAS PÁGINAS LITERÁRIAS À EXPERIÊNCIA ANTROPOLÓGICA:UMA VIAGEM N'O CARRO DOS MILAGRES DE BENEDICTO MONTEIRO	
<i>Priscila Ferreira Bentes</i>	
CAPÍTULO 17	208
DA CAMÉLIA AO MANDACARU: RELEITURAS DO PERFIL DE UMA CORTESÃ	
<i>Margarida da Silveira Corsi</i> <i>Gilmei Francisco Fleck</i>	
CAPÍTULO 18	227
A URBANIDADE POÉTICA DE BRUNO DE MENEZES EM “BELÉM E O SEU POEMA”	
<i>Edvaldo Santos Pereira</i> <i>Maria do Perpétuo Socorro Galvão Simões</i>	
SOBRE O ORGANIZADOR	233

‘DOCÊNCIA: CURRÍCULO E PERTENCIMENTO – REQUISITOS BÁSICOS PARA O ENSINO DA LÍNGUA MATERNA

Genilda Alves Nascimento Melo

Instituto Superior de Ciências Educativas
(Ramada - PORT)

Andreia Quinto dos Santos

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
(Vitória da Conquista – BA)

Célia Jesus dos Santos Silva

Universidade Estadual de Santa Cruz (Ilhéus –
BA)

RESUMO: Este trabalho propõe discutir as interfaces do currículo do professor como entrave para o ensino da língua materna na sociedade do conhecimento. A base teórica em Leny Teixeira; Sacristán e Gómez; Corso e Corso; Tomaz Silva; Wanderley Codo; Edgar Morin; José Moran; Rogério Haesbaert; Tardif e Lessard; Sanchotene e Neto; Miguel Arroyo; Elvira Lima; Antonio Nóvoa; Assunção e Oliveira; Camacho; Roberto Macedo; Alarcão e Canha; Furlan e Tajano; Yi-Fu Tuan; Missio e Cunha; Mustafá Kanso confrontará o perfil do educador com formação hierarquizada, saber compartimentado; mas que deve atuar na escola do século XXI, na complexa sociedade líquida. O professor é visto como elemento essencial para o desenvolvimento dessa sociedade, no entanto com fazer pedagógico contraposto. Há urgência na recomposição dos valores e crenças docentes, para reconstrução

da identidade profissional, como também, a inserção dele no mundo tecnológico. Com uso do Método qualitativo de pesquisa, com análise de amostras de questionários, foi possível conhecer as demandas conflitantes dos professores, no ensino da língua materna, em uma escola pública da rede estadual. Resultados e conclusões: o distanciamento entre a formação e a prática do professor trouxe instabilidade emocional a este; queda no rendimento escolar do aluno. Precisa – se de retorno subjetivo; atitudes devem ser tomadas que possam reconstruir e devolver a competência técnica e o compromisso político desse educador.

PALAVRAS-CHAVE: Sociedade do conhecimento; formação docente; ensino da língua materna.

ABSTRACT: This work proposes to discuss the interfaces of the teacher 's curriculum as an obstacle to the teaching of the mother language in the knowledge society. The theoretical is basis in Leny Teixeira; Sacristan and Gómez; Corso and Corso; Tomaz Silva; Wanderley Elbow; Edgar Morin; José Moran; Rogério Haesbaert; Tardif and Lessard; Sanchotene and Neto; Miguel Arroyo; Elvira Lima; Antonio Nóvoa; Assunção e Oliveira; Camacho; Roberto Macedo; Alarcão and Canha; Furlan and Tajano; Yi-Fu Tuan; Missio e Cunha; Mustafá Kanso will confront

the profile of the educator with hierarchical formation, knowledge compartmentalised; but that it must act in the school of the 21st century, in the complex liquid society. in the complex liquid society. The teacher is seen as an essential element for the development of this society, but with pedagogical counterposing. There is an urgent need to recompose teaching values and beliefs to the reconstruction of professional identity, as well as his insertion in the technological world. Using the qualitative method of research, with the analysis of sample questionnaires, it was possible to know the conflicting demands of the teachers, in the teaching of the mother language, in a public school of the state network. Results and conclusions: the distance between professional qualification and practice brought emotional instability to the teacher; drop in student achievement. Subjective return is required; Attitudes must be taken that can rebuild and restore the technical competence and political commitment of this educator.

KEYWORDS: Knowledge society; professional qualification; mother language; teaching.

1 | INTRODUÇÃO

Docência: currículo e pertencimento como requisitos básicos para o ensino da língua materna surgiu das demandas diárias de sala de aula, desafios e conflitos, das articulistas, lecionado em uma escola pública da rede estadual, em tentar atrair o aluno a participar de forma efetiva, realizar as atividades propostas, como também ter resultados positivos diante dos objetivos propostos pela Escola, visando atingir metas programadas pela Secretaria de Educação. Percebeu –se, entretanto, que o *modus operandi* do professor não estava de acordo com o *modus vivendi* do aluno. Esta seria a chave dos desencontros entre a metodologia do professor e os resultados negativos apresentados pelos alunos. Isto causado pelas atitudes, relacionamentos, como também pelas ações não intencionais.

Sanchotene e Neto (2006) consideram que a rotina diária e inconsciente do professor, ou seja, o *habitus* profissional contribui para a formação do currículo oculto, já que resulta de “aprendizagens não planejadas. Ele é resultado das relações interpessoais desenvolvidas na escola, da hierarquização entre administradores, direção, professores e alunos e da forma como os alunos são levados a se relacionarem com o conhecimento” (SANCHOTENE e NETO, 2006, p.4-5).

Portanto, educar na sociedade do conhecimento é um dos grandes desafios do profissional em educação, pois nas últimas décadas foram percebidas transformações econômicas, políticas e sociais, advindos do efeito global, do crescimento dos meios de comunicação, da potencialização das tecnologias da informação, com novas relações sociais, que vieram mudar hábitos e valores dos indivíduos, tornando-os mais coletivos.

Sob esse olhar, os conhecimentos históricos construídos pelo docente poderá ser uma barreira na execução de projetos inovadores que alcancem essa geração

líquida, pois que a seleção dos conteúdos a serem trabalhados em sala de aula é influenciada pela experiência do professor.

A pesquisa está organizada em cinco tópicos: o currículo oculto do professor como entrave nas mudanças educacionais – não havia comunicação entre a teoria e a prática; formação ideológica positivista: fragmentada e simplificada, herança colonizadora, despolitização e dessocialização. A intensidade do fazer docente trouxe prejuízos à saúde do professor. Inúmeros desafios têm levado professores à exaustão e ao abandono de si. É possível formalizar critérios preventivos para que o professor possa enfrentar os desafios sem sofrer danos pedagógicos nem à saúde; Resultados – Análise dos dados encontrados na pesquisa. A coleta, momento da voz dos professores, entrelaçamento e comentário do pensamento dos docentes pesquisados; Conclusão dos achados.

1.1 Currículo oculto – alguns conceitos

Por muito tempo, não se conseguiu entender o motivo pelo qual o professor trabalhava a prática, muitas vezes, distanciada da teoria que estudava na academia. Além de observar a ausência de duas dimensões importantes, na construção do conhecimento formativo do professor: ensino e pesquisa. Dessa forma, entende-se que, o currículo oculto do professor muito contribuirá para efetiva realização de um trabalho docente indissociável entre o discurso e fazer pedagógico.

Alguns estudiosos têm se preocupado em diferenciar os tipos de currículo. Tomaz Tadeu Silva (2001) entende que “currículo oculto é constituído por todos os aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial, explícito, contribuem, de forma implícita para aprendizagens sociais relevantes [...] são atitudes, comportamentos, valores e orientações [...]” (SILVA, 2001, p.78). Sacristán [et al] (1998), analisando o currículo escolar, percebeu que algo a mais havia na escola que auxiliava na construção do conhecimento. Para ele,

[...] a acepção do currículo como conjunto de experiências planejadas é insuficiente, pois os efeitos produzidos nos alunos por um tratamento pedagógico ou currículo planejado e suas consequências são tão reais e efetivos quando podem ser os efeitos provenientes das experiências vividas na realidade da escola sem tê-las planejado, às vezes nem sequer ser conscientes de sua existência. É o que se conhece como currículo oculto (SACRISTÁN, 1998, p.43).

Alguns estudiosos interpretam de forma negativa a existência desse currículo, como sendo encoberto, escondido, implícito, latente, não intencional, não conhecido, não observável, não estudado ou não escrito. Raquel Camacho em defesa de dissertação (2010), para Universidade de Madeira, disse que é “um conjunto de mensagens veiculadas de forma oculta e sinistra pela escola e pelo professor e que não estão escritas em nenhum documento oficial” (CAMACHO, 2010, p.8) Entretanto, outros pesquisadores vêem o currículo oculto do professor como uma forma de contribuição, pois as experiências diárias no relacionamento com colegas de trabalho,

a maturidade formada pelo tempo de trabalho, dão ao docente segurança para agir diante dos imprevistos que surgem em sala de aula.

1.2 Currículo oculto do professor – suas interfaces

Um dos grandes desafios do professor na era do conhecimento é cumprir a demanda apresentada pela escola, no currículo formal, em que oferece Conteúdos Procedimentais, que remetem à prática diária de um fazer pedagógico experimental. Prioriza ações ordenadas para um fim, utilizando regras, técnicas, métodos, habilidades, estratégias e procedimentos. Conteúdos Atitudinais – junto com o aluno, colegas, gestão, comunidade, precisa realizar análise e crítica, intervir; interiorizar e exteriorizar valores; cooperar, participar, ser solidário; incluir. Conteúdos Conceituais para criar, inovar, ensinar e aprender sobre objetos, fatos e símbolos; compreender leis e regras e aplicá-las no cotidiano escolar; elaborar, construir para o aluno e para si processos de formação, sob o ponto de vista da multirreferencialidade, o que Roberto Macedo (2011) chama de Atos do Currículo.

Mas, como exigir uma centralidade da práxis reflexiva, tomando como modelo a formação desse docente?! Como não haver estranhamento?! O professor atuante do século XXI teve a formação no século passado. O currículo escolar não se comunicava com a formação do docente. Os saberes e as atividades não eram eleitos no currículo; o saber era hierarquizado, compartimentado em relação ao conhecimento. Macedo (2011) diz que tudo é muito contrastivo: as “disjunções educacionais” – na panorâmica educacional, formação e currículo ainda não são conteúdos tratados de forma significativa; ausência de uma discussão nacional em relação ao par formação/currículo, não se debate sobre “os atos do currículo e suas implicações formativas” (Macedo, 2011, p.18). (Pre)juízos epistemológicos que atingem a formação” – a visão positivista criou e disseminou a linearidade de pensamento. Não se fez importante formar o professor nessa complexidade de vida. Neste propósito, Alarcão e Canha (2013) defendem que é insuficiente uma formação inicial sólida para “assegurar o bom desempenho durante todo o percurso profissional” (p. 50).

A ideologia intelectual do positivismo é considerada “danosa” para o contexto atual, já que promoveu “fragmentações e simplificações- o professor aprendeu a “olhar o mundo em pedaços, de maneira incomunicável, a não compreender totalizações relacionais em movimento [...] a vida, a sociedade, a educação, a escola, um ser em formação” (Macedo, 2011, p.20) As relações entre as disciplinas não eram perceptíveis, como se tudo funcionasse dentro de caixinhas impeditivas: português não se relacionava à física, por exemplo. O universo escolar era diferente do Cosmo. A hiperespecialização, propagada pela corrente positivista, atomizou os processos pedagógicos, como ainda, “separou coisas inseparáveis”. Tomou-se a parte pelo todo, com prejuízos sociais e humanos, como “uma das bases das discriminações, dos *apartheids*, das bestialidades fascistas, [...] das visões obliteradas do saber oficial”

(idem, p.21)

Podemos chamar de “As reificações”, ou seja, coisificar o ato educativo ou qualquer ação no relacionamento humano. Dessa forma, o currículo formal do século XX guardava herança colonizadora: naturalização/coisificação da história indígena, do negro, da mulher, da criança, do idoso, das minorias. O currículo do professor é composto por valores acumulados em toda a vida: na família, vizinhos, comunidade, escola. Como de repente, compreender e agir com valores atuais? Desempenhar com presteza projetos para atender a Lei 11.645/08 que regulamenta a inclusão da literatura afrodescendente e indígena nos currículos escolares? Como ser ativista na defesa dos direitos da mulher, quando a mulher professora ainda não é soberana em suas decisões? Como entender o direito exacerbado, legislado à crianças e adolescentes à revelia da destruição dos adultos? Minorias?! O que dizer da desterritorialidade legal de famílias antigas em nome de um pequeno grupo por estímulo político partidário? Macedo (2011) desabafa: “a desgraça humana nas tentativas de eliminação da diferença vem muito por essa maneira de olhar o mundo e o outro” (ibidem, p.22)

Outro aspecto apontado são as “Antinonimias, a saber, aspecto paradoxal da visão de mundo. O determinismo trazido pelo professor para sala de aula, por exemplo: meninos da periferia não aprendem; o bom aluno é o que sempre tira boas notas; o bom professor era o que mantinha a classe silenciada, transmitia a ideia de controle, disciplina, de ensino; os melhores professores eram os que mais reprovavam. Ainda hoje há uma temeridade na área de exatas: física, química, matemática levantam ranking, quem traz o menor índice para o desenvolvimento educacional do país. Há ainda que contar com os Efeitos Halo e Horn (Kanso, 2014). A aparência do aluno, muitas vezes, atrai ou retrai o professor. Ainda hoje, professores que se referem ao estudante “aquele bonitinho”. No último Conselho de Classe da Escola, onde a autora deste texto trabalha, aconteceu um fato semelhante: o grupo conselheiro, após discussão, perguntou a uma colega: “você aprova?”, ela respondeu: “aquele bonitinho”? Vai!

O tom de indignação na voz de Macedo (2011) é visto, quando ele diz que “esta civilização [...] fez um conhecimento, que em geral, não olhou para os lados, não perspectivou o mundo de forma relacional, não levou em conta as ambivalências das nossas descobertas e invenções.” Argumenta que essa é a realidade formativa do professor, “onde o pensar dialético e dialógico [...] torna impossível a partir das relações com o saber” (ibidem, p.24)

Acrescente-se “o abstracionismo” – um alheamento na relação do fim específico: aprendizagem. Na escola básica, dois pontos – chaves promovem esse afastamento da meta principal da escola. Em algumas áreas do conhecimento, há dificuldade em os professores trabalharem com a realidade do aluno, contextualizar para que ele melhor compreenda o conteúdo. Como também, ainda não é compreensível para o professor que em sua disciplina precisa haver leitura. Mais uma vez, a ofensa maior recai sobre as disciplinas da área das Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Matemática. O professor, matemático, George Pólya (1887 - 1985) formulou os dez

mandamentos para o professor de matemática. Inferindo, as dificuldades apresentadas pelos estudantes em compreender a disciplina, que culmina em alta reprovação, está centrada na forma como a disciplina é apresentada ao aluno. A articulista Leny Teixeira (1993) argumentou sobre as dificuldades que estudantes do ensino fundamental têm em compreender operações abstratas com números inteiros. Para ela, o que o estudante tem de concreto são apenas os esquemas representativos e procedurais, por isso, é imperativo o acompanhamento do professor no processo ensino aprendizagem. Analogicamente, muitos conteúdos de matemática e demais ciências exatas, indiciam dificuldades semelhantes, necessitando de um trabalho mais concreto no procedimento estratégico do professor.

No aspecto da “ressocialização, des-historização e despolitização” tem-se o currículo do professor que foi construído em um sistema de que não se considerava o homem como construto e construtor de sua história. Desassociado na realidade prática, não se compreendia “o conhecimento como ato humano constituído numa temporalidade e num contexto de interesses, de intenções para alcançar de objetivos específicos da época com todas suas contradições” (Macedo, 2011, p.28).

Em a educação no Brasil seguir com padrão “político” internacional, a comando dos Bancos Mundiais, a formação docente deixou de ser um ato político, já que a escola precisa dar resultados positivos, aumentar o índice de desenvolvimento educacional do país. Leis não se discutem, se cumprem. Edgar Morin (2003) mostra que, ao homem do século passado, não lhe era permitido conhecer nem mesmo a si na sua integralidade, diante da compartimentalização, fragmentação das áreas, não poderia haver encontro do homem consigo mesmo. “A ciência expulsou o sujeito das ciências humanas, na medida em que propagou entre elas o princípio determinista e redutor. O sujeito foi expulso da Psicologia, expulso da História, expulso da Sociologia” (Morin, 2003, p.110) “a hiperespecialização impede de ver o global” (idem, p.9). Já Arroyo (2007) discute que,

Os educandos têm direito a conhecer essa história e a conhecer-se nessa história como pacientes da negação dos direitos humanos mais básicos e também conhecer-se como agentes, por vezes coletivos, inseridos em movimentos sociais que lutam pela garantia de seus direitos como humanos (ARROYO, 2007, p.50)

O exercício da cidadania em participar, discutir, sugerir, refletir sobre o conhecimento e da necessidade de uma construção coletiva não perpassava pela academia. Entretanto, “um currículo, que se pretende democrático, deve visar à humanização de todos e ser desenhado a partir do que não está acessível às pessoas” (Lima, 2008, p.18). Outra vez, Nóvoa (2009) advoga que “a competência colectiva é mais do que o somatório das competências individuais, [...] é a necessidade de integrar na cultura docente um conjunto de modos colectivos de produção e de regulação do trabalho” (idem, p.16) Pois que, as trocas de experiência trarão a autoformação do professor, como ainda, novos conhecimentos na formação do aluno.

1.3 A complexidade do fazer docente

As mudanças socioeconômicas, políticas e culturais chegaram ao limiar do século XXI como uma torrente que abalou várias estruturas sociais e nomeou esta etapa de sociedade do conhecimento. A política econômica mundial considera o trabalho do professor como relevante para o desenvolvimento dessa sociedade. Entretanto, paradoxalmente, a escola ainda continua com as mesmas características da educação na era da industrialização. Apesar de essa escola apresentar fins ambiciosos: promover uma nova ética social, formar cidadãos esclarecidos, melhorar o destino das classes trabalhadoras. Tardif e Lessard (2005) mostram que ela possui uma cultura distinta do seu entorno; seus ambientes são controlados, como se fosse um escudo de proteção contra novas ideias; toda estrutura é regida administrativamente de forma independente das pessoas e do aprender; mas, contraditoriamente, essa mesma escola precisa assegurar o bem estar de todos e garantir o respeito às diferenças, favorecer o sucesso da maioria dos alunos, valorizando – os, ao mesmo tempo, apoiando os alunos mais dotados, a escola deve funcionar segundo o princípio da igualdade; contudo, estimula a competição. Tuan (1983) corrobora com essa ideia dizendo que,

A sociedade moderna, cada vez mais letrada, depende cada vez menos dos objetos materiais e do meio ambiente físico para corporificar o valor e o sentido de uma cultura: os símbolos verbais têm progressivamente deslocado os símbolos materiais, e os livros instruem mais do que os prédios. (TUAN, 1983, p.24)

A democratização do ensino, o avanço da tecnologia, a mudança na estrutura familiar, redirecionaram a responsabilidade dos resultados para a escola. A sociedade do conhecimento traz a centralidade de suas ações para a mão do professor. Os olhos do mundo se voltaram para dentro da escola. Reformas educacionais embalaram o sonho da justiça social e organizaram a demanda da universalização do ensino na educação básica. Garantia de acesso, permanência e qualidade de ensino foi a bandeira. Mas essa complexa tessitura não teve o resultado esperado. Alunos de todas as camadas sociais ocuparam as classes escolares. Os professores precisavam de estratégias jamais pensadas para garantir um bom desempenho.

Diretrizes nacionais trouxeram responsabilidades para a escola - “o financiamento *per capita*, a regularidade e ampliação dos exames nacionais de avaliação, maior flexibilidade curricular, a avaliação institucional e a participação da comunidade na gestão escolar” (ASSUNÇÃO; OLIVEIRA, 2009, p.3) Com a autonomia da escola, espera-se produção e resultados de excelência. É nesse momento que nasce a grande responsabilização do professor.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96, visando essa eficácia na educação, institui 200 dias letivos ou 800 (oitocentas) horas para a Educação Básica e regulamenta, em seus artigos 12, 13 e 14, as competências da escola, dos docentes e da gestão escolar, pois “o trabalho docente não se restringe à

sala de aula, mas contempla ainda as relações com a comunidade, a gestão da escola, o planejamento do projeto pedagógico, a participação nos conselhos, entre outras funções” (ASSUNÇÃO; OLIVEIRA, 2009, p.4). É possível perceber uma ampliação nas tarefas do professor.

A profissão docente passou a ser compreendida como preparação para o trabalho. É preciso atender a demanda do mercado, que deixou de ser de produção para a troca de serviços: a sociedade do conhecimento. Houve a profissionalização do ensino. O trabalho do professor é reconhecido como base do desenvolvimento dessa nova sociedade, mas, paradoxalmente, “é visível o papel do/a professor/a no desenvolvimento social, por outro, as condições de trabalho precárias e a baixa remuneração oferecidas nas diferentes redes e níveis de ensino refletem o não reconhecimento ao trabalho docente” (Idem p.2) O trabalho é parte integrante da satisfação pessoal e formação identitária de cada sujeito, quando este não é reconhecido pelo social, traz um dano a saúde mental e física do profissional.

1.4 Desafios que levam à exaustão

O trabalho docente passou a abranger complexa dimensão: o sujeito – em sua individualidade e em suas experiências. Em uma sociedade líquida, onde os laços e relacionamentos fortes se desvalorizam; a vida simples, o trabalho manual, o esforço braçal e o amor declinam à medida que o mundo perde as fronteiras por conta da globalização; o culto às celebridades é uma característica marcante, que direciona o indivíduo a seguir determinado padrão que assemelhe a essas celebridades; os questionamentos e os desejos passam a integrar o indivíduo, fazendo-o desejar um novo estilo de vida; consumismo e imediatismo são palavras de ordem; busca pela beleza e pelo alcance dela faz parte do conceito de felicidade; o esforço da mente passa a ser valorizado; o consumo desenfreado desestabiliza o valor das relações pessoais, que dura pouco tempo e logo são substituídas por outras aventuras; desapego do amor, banaliza a vida; o indivíduo fica solitário, enquanto desfruta de seu espaço particular, seja em carros luxuosos ou em poderosos condomínios que trazem a sensação de segurança; a moda torna o consumo constante, pois a pessoa precisa realizar seus desejos, para se sentir feliz naquele momento; não há planejamento financeiro; as contas de poupança dão lugar aos cartões de crédito, que facilitam as dívidas e o sacrifício do trabalho em nome do consumismo; a virtualização facilita a socialização das relações momentâneas, mas contribui para solidão do indivíduo.

Mas, o professor ainda está centrado no padrão tradicional. Missio e Cunha (2014) enfatizam que,

A escola se mantém de maneira tenaz, impondo certos modos de conduta, de pensamento e de relações próprias, independente das mudanças que ocorrem na sociedade; o que a torna desinteressante para a grande demanda de estudantes que são obrigados a frequentá-la [...] como uma construção da Modernidade, que impõem um único modelo da Cultura [...] almeja um indivíduo normalizado. Na Modernidade a escola tinha uma função claramente determinada: tornar os sujeitos

livres e emancipados [...] Mas, este pensamento não cabe mais na sociedade contemporânea. [...] A cultura e o pensamento Pós-Moderno encorajam a intuição, a emoção e a diversidade [...] (MISSIO e CUNHA, p.6,7)

Tardif e Lessard (2005) mostram que a sociedade do conhecimento trata os seres humanos como objetos. Assim, os trabalhadores em educação devem ter “qualificação elevada para lidar com a complexidade e flexibilização nas situações de trabalho” (TARDIF; LESSARD, 2005, p.19)

Além do aspecto de trabalho direto com o aluno, o docente está vinculado às atividades que acontecem dentro da unidade escolar. Para atender às necessidades permanência dos alunos e qualidade de ensino, há uma enxurrada de programas e projetos emanados do Ministério da Educação e da Secretaria de Educação do Estado, com metas e objetivos a serem cumpridos, tempos e prazos a serem desenvolvidos. Um monitoramento de qualidade através dos instrumentos de avaliação externa.

O professor precisa dispor de tempo e paciência para lidar com a diversidade absurda da sala de aula. Assunção (2008) compreende que “os objetivos do ensino-aprendizagem dependem não apenas das estratégias pedagógicas, mas também das condições de realização do trabalho” (ASSUNÇÃO, 2008, p.4). A escola está sendo um espaço de contradição. Na visão de Edgar Morin, ela foi como lugar de discussões para a transformação; entretanto tem atuado na imposição de teorias e negação de condições para o seu cumprimento na prática. Este mesmo autor, em 2007, propõe uma missão para a educação: “formar cidadãos capazes de enfrentar os problemas do seu tempo” (MORIN, 2007, p.26). Como o professor, considerado a base para a sociedade do conhecimento, estará desenvolvendo as competências necessárias para esse novo mundo complexo, sem os aparatos didáticos, pedagógicos e estruturais necessários?

1.5 Reterritorialidade – sentimento de pertença do professor

Território é um símbolo de formação de identidades, de pessoas que batalham por encontrar a sua origem em meio à perda de valores no processo de globalização, é a base de sustentação dos movimentos de territorialidade, desterritorialidade e reterritorialidade. Dessa forma, territorial compreendido como um “ambiente de um grupo que é constituído por padrões de interação” (FURLAN; TRAJANO, 2013, p.01). Rogério Haesbaert (2004) discute território como um ambiente do exercício do poder e da materialização da identidade regional. É o funcional e o simbólico dentro de uma instabilidade de domínios; “não diz respeito apenas à função ou ao ter, mas ao ser.” Assim, os movimentos de territorialidade, desterritorialidade e reterritorialidade compõem os elementos de dominação e apropriação do espaço, que acontecem “através de grupos sociais que incorporam e impõe novas estruturas, de acordos com suas perspectivas finalidades” (FURLAN; TRAJANO, 2013, p.03)

A identidade de cada sujeito é construída dentro do seu território. Em caso do professor, foi desterritorializado por inúmeras situações do cotidiano pós-moderno:

a ausência dos valores tradicionais cultivados; instituições de novos símbolos e representações que não perpassaram por um conhecimento prévio; o hibridismo nas práticas linguísticas e sociais; a invasão tecnológica que ditou formas de viver e de ser das pessoas; as novas leis de igualdade social; o direito de acesso e permanência na escola; a imposição social de “um sacerdócio” ou espécie de salvadorismo da sociedade através da escola.

Houve a perda da identidade do profissional em educação, mas que precisa ser recuperada dentro de um novo território, espaço-lugar, sala de aula; vivência educativa. Novas relações de processos precisam ser estabelecidas entre escola - comunidade; professor- aluno; pois que “a identidade de um ser perfaz pela identidade do outro” (CODO, 2002, p.06) Wanderley Codo, nessa discussão, mostra que dessa forma as pessoas pertencem uma as outras e ao território. O que Yi-Fu Tuan (2013) chama de espaço mítico, onde as necessidades intelectuais e psicológicas são satisfeitas dentro desse grupo.

O professor precisa vivenciar novos espaços. Hoje ele está ansioso por um “retorno subjetivo de sua ação” (TUAN, 2013 p.52). Este profissional necessita recompor, junto com o aluno, o tempo – viver o presente, compreendendo o dinamismo, representado pelas tecnologias no cotidiano do aluno: o celular, o tablete, o ipod, mas que em sala de aula dificulta a prática pedagógica; o espaço – multiterritorial – o domínio de vários espaços físicos: a sala convencional, laboratórios, biblioteca, campo. Espaços virtuais: facebook, blog, twitter, instagram, outros, como espaços de aprendizagem. José Moran (2003) convida a escola do século XXI para “reinventar a forma de ensinar e de aprender, ” [...] “podemos aprender continuamente, de forma flexível, reunidos numa sala ou distantes geograficamente, mas conectados através de redes” (MORAN, 2003, p.01)

É preciso ainda recompor a cultura - compreender que o estudante pós-moderno é digital – usar a escrita tradicional é um dos grandes empecilhos nas atividades diárias em sala de aula. Funciona o “copiar e colar”. As atividades de pesquisa precisam ser reorientadas para refacção. O clique do celular em fotografar as tarefas substitui a clássica agenda. A aprendizagem individual precisa ser corroborada com a inteligência coletiva; o abrir do livro didático precisa ser acompanhado por abrir um portal educacional; o caminhar entre as carteiras, em sala de aula, deve estar aliado ao enveredar nas trilhas do ciberespaço, com o aluno, para monitoramento de sites credenciados para pesquisas. A lógica não linear do texto pós-moderno, atrai o aluno. Sons, cores, imagens; as diversas janelas que são abertas, neste mundo digital, induzem a divagação. A intervenção lógica do professor transformará informação no conhecimento.

A recomposição do sistema de crenças pelo professor é outro elemento que norteará novos valores e medidas em sala de aula para o estudante do século XXI. Compreender que “o cinismo e a descrença” (CORSO; CORSO, 2000, p.1) do adolescente faz parte de ele acreditar que é mais inteligente que os seus pais,

seus professores e demais pessoas com quem ele convive. “Invertemos a sociedade tradicional, onde a sabedoria era a reserva moral dos experientes” (Ibidem), portanto o adolescente deverá ser tratado com diplomacia, não os confrontando; reorientar o trabalho individual para dimensão coletiva, pois que uma das grandes dificuldades do professor em sala de aula é conciliar a autonomia do aluno e as atividades em grupo.

É preciso perceber que a velocidade das ações (inquietação em sala, falta de “perfeição” nas atividades ou ausência delas, o olhar desatento) é “a perda da transcendência e a certeza de que vida é só esta”, (Ibidem, p.2). Como a juventude é bem e bem de grande valor, é preciso aproveitá-la cada minuto, já que os dias são velozes e não dá tempo para fazer tudo; a busca da felicidade está também imbuída no comportamento dos alunos em sala de aula – não há desejo do aprender; o encontro com os amigos, conversar, usar drogas é um dos maiores motivos de estar na escola; a felicidade ainda perpassa por mostrar o poder de compra para os colegas: calça jeans desfiada e de grife reconhecida; a imagem corporal, bela e esculpida por marcas, tatuagens e piercings; cabelos com cortes, vínculos e cores exóticas, exibindo a facção criminosa a que pertence.

Mesmo diante da celebração de “quem a vida ainda não domesticou” (Ibidem), pontos de equilíbrios deverão ser colocados na relação pedagógica em sala de aula, pelo professor, pois novas experiências é o que lhes dará a capacidade de criar e de atuar, para reconstrução da própria identidade profissional.

2 | METODOLOGIA

As demandas diárias no ambiente escolar eram recebidas com desalento. Os professores sem ânimo para executar as mais simples tarefas. Reclamações constantes sobre acúmulo de trabalhos. Falta de criatividade na elaboração de projetos sociais, envolvendo a comunidade escolar; conflitos entre alunos e professores; atitudes estressadas na relação do professor e o aluno: constantes retiradas de alunos de sala de aula, por motivos irrelevantes. Na conversa com os pais, falas exaltadas, como que o limite do professor estava chegando ao fim. Em observação mais centrada perguntou-se: será que o currículo do professor com formação em campo tradicional suporta as demandas de uma fluida e era tecnológica?

A fundamentação desta pesquisa tem como base o diálogo com alguns autores que ajudaram a tornar mais clara a compreensão dos fatos investigados. Fortin (2010) defende esse processo como documentar, enriquecer, a investigação; Pedro Demo (1985) postula ser a pesquisa um procedimento para descoberta científica da realidade, para dar autoridade ao argumento. Bogdan e Biklen (1994) traz como capacidade de gerar teoria, descrição e compreensão. Maria Minayo (2010); Gaston Bachelar (1978); Gil (2002); Humberto Eco (2007); Silvio Gamboa (2012); Edgar Morin (2003). Todos esses aludem que para compreender o princípio da complexidade humana é preciso

investir de um novo espírito científico. Assim este trabalho envolveu a Pesquisa Bibliográfica, em um misto qualitativo – quantitativo com o objetivo de construir um conjunto de sentidos que surgiram do entendimento do problema de pesquisa.

No processo investigativo foi selecionado grupo de professores por faixa etária, por tempo de serviço na rede em que é vinculado e por área de conhecimento. Para a amostra dessa pesquisa, foi selecionado um grupo de profissionais em educação, de três áreas do conhecimento, na educação básica, com idade entre vinte e cinco a cinquenta e cinco anos e tempo de trabalho no exercício do magistério estadual, entre cinco a quinze anos.

3 | RESULTADOS

Amostra representativa do pensamento docente sobre as novas demandas docentes diante da sociedade do conhecimento, ajuizamento a respeito da sobrecarga de trabalho trazida pelas demandas sociais, inerentes a sociedade do conhecimento; discussão referente ao lema imposto pelo social - a missão de salvar a sociedade compõem a “unidade de registro” para análise. (Bardin, 2011, p.124)

O docente tem acesso as novas tecnologias, mas não tem sabido transformá-las em ferramenta de uso pedagógico, para enriquecimento do processo ensino-aprendizagem, fato que tem desestimulado o aluno assistirem às aulas. A falta de atrativos nas aulas gera a indisciplina, o aluno não se interessa pelo que acontece em sala de aula; há o desrespeito ao professor, sem controle da situação, o docente entra em pânico (em sentido literal, existem muitos docentes com a popular síndrome do pânico, objeto de estudo desta pesquisa); para esse docente participante da pesquisa, a família não tem mais compromisso, com o filho na escola, deixa que toda orientação fique à critério do professor. Os valores cultivados pela família não mais correspondem aos que a escola defende. Assim há um choque, pois, o professor é portador de um currículo oculto, com valores e critérios estabelecidos, contrários aos defendidos pela família, Alarcão e Tavares (2010); Alarcão e Canha (2013).

A síndrome da desistência a parecer na voz do professor. Ele comenta que na sociedade atual, o docente não é valorizado nas condições de trabalho: imposição das leis sobre o seu trabalho, motivo que traz o enfraquecimento do perfil docente. Há uma crise deontológica, a passividade mostrada por Bauman (2007), onde as reações estratégicas desaparecem. Multifunções sem remuneração; imposição a formação tecnológica; sobrecarga com as atividades de responsabilidade dos pais, que são atribuídas a escola – cuidar de verminose, de lepra, acompanhar ao dentista; verificar se enxerga bem; se está subnutrido ou não, se tem alguma patologia; preocupar com horários de medicação. O professor ainda é responsabilizado por problemas sociais. A evasão – por que o seu aluno desistiu? A repetência – o que não agrada em sua aula, pois o aluno não se interessou e não aprendeu?

A frase usada por um professor, “estamos como barco à deriva”, demonstra sintomas da síndrome da desistência na fase da exaustão: sentimento de hostilidade, frustração e desencanto, estudados por Lipp (2002); a perda do sentido na relação com o trabalho explicado por Codo (2006); não houve partilha de ideias, como proposto por Alarcão e Canha (2013); conflitos agregados a sentimento e emoções negativos relacionados à profissão, exposto por Estive (1999).

Na atualidade, existe uma visão da comunidade, elegendo a escola como salvadora da sociedade, mas no ponto de vista docente, a escola é um caminho de possibilidades, não se deve atribuir todas as responsabilidades de crédito e ou descrédito para ela. A escola não pode “fazer milagres”. Os estudantes, quando estudam e aprendem, escolheram a melhor opção. Não foi o professor que impôs. A família deve entrar como parceira, escolher o ambiente que o filho deve estudar; os pais devem acompanhar e avaliar as condições do ensino e da aprendizagem. Deveria haver um pacto entre a escola, a família e a sociedade como um todo, todos caminharem na responsabilidade, cada um desempenhando o seu papel, assumindo as suas responsabilidades para formação desse membro. Morin (2001) aponta uma solução: “é preciso substituir um pensamento que isola e separa por um pensamento que distingue e une [...] no sentido originário do termo *complexus*: o que é tecido junto.” (MORIN, p. 89, 100). O bloqueio levantado pela necessidade de reformar as mentes para reformar as instituições é acrescido de um bloqueio mais amplo, que diz respeito à relação entre a sociedade e a escola. Assim, o trabalho coletivo entre esses entes poderá fortalecer o social e trazer resultados favoráveis. Alarcão e Canha (2013).

4 | CONCLUSÕES

A pesquisa bibliográfica trouxe à luz a discussão de que, para o ensino da língua materna, o docente precisa atuar em consonância a padrões didático – pedagógicos voltados ao momento técnico, histórico e social do aluno. O currículo oculto do professor poderá ser empecilho para o alcance de resultados positivos, já que o distanciamento entre o ser e o fazer ocasionará desterritorialidade do docente.

Nesta linha de defesa, Sacristán e Gómez (1998); Tomaz Tadeu Silva (2001); Raquel Camacho (2010); Roberto Macedo (2011) Roberto Macedo (2011) traçam o perfil do professor, com vistas em seu currículo. Retoma uma narrativa histórico-filosófica para mostrar que os valores centrados na formação acadêmica docente, no século XXI, refletem na trajetória educacional na estrada do século XXI. É um conjunto de cultura e valores adquiridos na família, na comunidade, na própria escola. Não se muda de ideologia como se muda de desejos.

António Nóvoa (2009) convoca os docentes a retomar o ofício para que se promova o desenvolvimento dos processos, integre as aprendizagens e a promova o saber necessário a sociedade do conhecimento. Mas, alerta a respeito da sobrecarga

que a sociedade do conhecimento impôs aos professores, elemento causador de síndromes que tem deixado a profissão docente fragilizada.

Alarcão e Canha (2013) postulam que A escola não tem papel salvador, como está posto. Assim, convida todos os segmentos que compõem o grupo de formação dos sujeitos sociais para cada um assumir a sua função, as redes: família, governo, saúde, justiça, religião para pactuarem por uma educação de qualidade. E ao docente um conselho: apesar de academia não preparar o professor para a prática do magistério, o educador precisa agenciar a sua própria formação; trabalhar colaborativamente; partilhar conhecimento e experiências; ouvir o que o aluno diz nas entrelinhas, não desistir ante situações conflituosas.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO I.; Canha, B. **Supervisão e Colaboração- Uma Relação para o Desenvolvimento**. Porto: Porto Editora, 2013.

ARROYO, Miguel González. (2007) **Indagações sobre currículo: educando e educadores: seus direitos e o currículo**. Organização do documento Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

ASSUNÇÃO, Ada Ávila.; OLIVERIA, Dalila Andrade. **Intensificação do trabalho e saúde dos professores**. *Educ. Soc.*, Campinas, 2009. Vol 30, n. 107.

Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>

Acesso em: 02.01.15

BARDIN, L. (2009). **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2009.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação Qualitativa em Educação**. Porto: Porto Editora, 1994.

CAMACHO, Raquel Cristina Sousa. **As repercussões do currículo oculto na sociedade**. Dissertação de Mestrado, Universidade da Madeira: Funchal, 2010.

Disponível em: <http://pt.slideshare.net/rakellcsc/curriculo-oculto>

Acesso em: 16.02.2015

CODO, Wanderley. **Educação: carinho e trabalho**. Petrópolis: Vozes, 2000.

_____. **Identidade e economia (i): espelhamento, pertencimento, individualidade**. Universidade de Brasília, 2002.

Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ptp/v18n3/a09v18n3.pdf>

Acesso em: 20.04.15

FORTIN, M.F. **O processo de investigação**. Loures: Lusociência, 2010.

HAESBAERT, Rogério. **Da territorialidade a multirreferencialidade**. Anais do X Encontro de Geógrafos da América Latina – Universidade de São Paulo, 2005.

Disponível em: <http://www.ufrgs.br/petgea/Artigo/rh.pdf>

Acesso em: 21.04.15

KANSO, Mustafá ali. Entre anjos e demônios – Efeito Halo x Efeito Horn. Hype Science, 2014.

Disponível em: <http://hypescience.com/entre-anjos-e-demonios-efeito-halo-x-efeito-horn/>
Acesso em: 17.02.2015

LIPP, Marilda Emmanuel Novaes. **O estresse do professor**. Campinas: Papirus, 2002.

LIMA, Elvira Souza. **Currículo e desenvolvimento humano**. In: Indagações sobre currículo. Organização de Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Rangel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008.

MACEDO, Roberto Sidnei. (2011) **Atos de currículo formação em ato?: para compreender, entretecer e problematizar currículo e formação**. Ilhéus: Editus, 2011.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 29 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010. Coleção temas sociais.

MISSIO, Luciani.; CUNHA, Jorge Luiz da. **Um olhar sobre a educação moderna no século xxi**. Núcleo de Estudos Sobre Educação e Memória -CLIO/CE/UFSM, 2014.
Disponível em: <http://coral.ufsm.br/gpforma/2senafe/PDF/056e4.pdf>
Acesso em: 24.05.15

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Tradução Eloá Jacobina: 8 ed. - Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

NÓVOA, António. **Regresso do professor**. Lisboa, 2007.
Disponível em: <https://escoladosargacal.files.wordpress.com/2009/05/regressodosprofessoresantonio>
Acesso em: 18.04.2014.

SACRISTÁN, J. Gimeno.; GÓMEZ, A. I. Perez. **O currículo: os conteúdos do ensino ou uma análise prática? compreender e transformar o ensino**. Porto Alegre, Armed. 1998

SANCHOTENE, Mônica Urroz.; NETO, Vicente Molina. **Habitus profissional, currículo oculto e cultura docente: perspectivas para a análise da prática pedagógica dos professores de educação física**, 2006. Revista eletrônica Pensar a Prática.
Disponível em: <http://www.revistas.ufg.br/index.php/fe/article/view/173/1470>
Acesso em: 28.06.2014

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Quem escondeu o currículo oculto**. In Documento de identidade: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte, Autêntica, 1999.

TARDIF, Maurice.; LESSARD, Claude. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Rio de Janeiro, Petrópolis: Vozes, 2005.

TUAN, Yi-Fu. Espaço e Lugar - a perspectiva da experiência. Edue, 2013.

Agência Brasileira do ISBN

ISBN 978-85-85107-12-3



9 788585 107123