



EDUCAÇÃO:

ATUALIDADE E CAPACIDADE
DE TRANSFORMAÇÃO DO
CONHECIMENTO GERADO

6

AMÉRICO JUNIOR NUNES DA SILVA
(ORGANIZADOR)

 **Atena**
Editora

Ano 2020



EDUCAÇÃO:

ATUALIDADE E CAPACIDADE
DE TRANSFORMAÇÃO DO
CONHECIMENTO GERADO

6

AMÉRICO JUNIOR NUNES DA SILVA
(ORGANIZADOR)

 **Atena**
Editora

Ano 2020

Editora Chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Assistentes Editoriais

Natalia Oliveira

Bruno Oliveira

Flávia Roberta Barão

Bibliotecário

Maurício Amormino Júnior

Projeto Gráfico e Diagramação

Natália Sandrini de Azevedo

Camila Alves de Cremona

Karine de Lima Wisniewski

Luiza Alves Batista

Maria Alice Pinheiro

Imagens da Capa

Shutterstock

Edição de Arte

Luiza Alves Batista

Revisão

Os Autores

2020 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2020 Os autores

Copyright da Edição © 2020 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. 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.

A Atena Editora não se responsabiliza por eventuais mudanças ocorridas nos endereços convencionais ou eletrônicos citados nesta obra.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais

Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília

Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense

Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa

Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Profª Drª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Profª Drª Carla Cristina Bauermann Brasil – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos – Universidade Federal da Grande Dourados
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jael Soares Batista – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Profª Drª Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. André Ribeiro da Silva – Universidade de Brasília
Profª Drª Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Douglas Siqueira de Almeida Chaves – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Profª Drª Eysler Gonçalves Maia Brasil – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Gabriela Vieira do Amaral – Universidade de Vassouras
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Helio Franklin Rodrigues de Almeida – Universidade Federal de Rondônia
Profª Drª Iara Lúcia Tescarollo – Universidade São Francisco
Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Jesus Rodrigues Lemos – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Jônatas de França Barros – Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Luís Paulo Souza e Souza – Universidade Federal do Amazonas
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Marcus Fernando da Silva Praxedes – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federaci do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá
Profª Drª Regiane Luz Carvalho – Centro Universitário das Faculdades Associadas de Ensino
Profª Drª Renata Mendes de Freitas – Universidade Federal de Juiz de Fora
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª 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. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Douglas Gonçalves da Silva – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Dra. Jéssica Verger Nardeli – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Luciana do Nascimento Mendes – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Linguística, Letras e Artes

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
Profª Drª Carolina Fernandes da Silva Mandaji – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará

Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia

Conselho Técnico Científico

Prof. Me. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Me. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
Prof. Me. Adalto Moreira Braz – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí
Prof. Me. Alexsandro Teixeira Ribeiro – Centro Universitário Internacional
Prof. Me. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Ma. Anne Karynne da Silva Barbosa – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Profª Drª Andrezza Miguel da Silva – Faculdade da Amazônia
Prof. Dr. Antonio Hot Pereira de Faria – Polícia Militar de Minas Gerais
Prof. Me. Armando Dias Duarte – Universidade Federal de Pernambuco
Profª Ma. Bianca Camargo Martins – UniCesumar
Profª Ma. Carolina Shimomura Nanya – Universidade Federal de São Carlos
Prof. Me. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Ma. Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo
Profª Drª Cláudia Taís Siqueira Cagliari – Centro Universitário Dinâmica das Cataratas
Prof. Me. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Profª Ma. Daniela da Silva Rodrigues – Universidade de Brasília
Profª Ma. Daniela Remião de Macedo – Universidade de Lisboa
Profª Ma. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Me. Douglas Santos Mezacas – Universidade Estadual de Goiás
Prof. Me. Edevaldo de Castro Monteiro – Embrapa Agrobiologia
Prof. Me. Eduardo Gomes de Oliveira – Faculdades Unificadas Doctum de Cataguases
Prof. Me. Eduardo Henrique Ferreira – Faculdade Pitágoras de Londrina
Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil
Prof. Me. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita
Prof. Me. Ernane Rosa Martins – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás
Prof. Me. Eivaldo de Sousa Costa Junior – Prefeitura Municipal de São João do Piauí
Profª Ma. Fabiana Coelho Couto Rocha Corrêa – Centro Universitário Estácio Juiz de Fora
Prof. Dr. Fabiano Lemos Pereira – Prefeitura Municipal de Macaé
Prof. Me. Felipe da Costa Negrão – Universidade Federal do Amazonas
Profª Drª Germana Ponce de Leon Ramírez – Centro Universitário Adventista de São Paulo
Prof. Me. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária
Prof. Dr. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná
Prof. Me. Gustavo Krahl – Universidade do Oeste de Santa Catarina
Prof. Me. Helton Rangel Coutinho Junior – Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro
Profª Ma. Isabelle Cerqueira Sousa – Universidade de Fortaleza

Profª Ma. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Me. Javier Antonio Albornoz – University of Miami and Miami Dade College
Prof. Me. Jhonatan da Silva Lima – Universidade Federal do Pará
Prof. Dr. José Carlos da Silva Mendes – Instituto de Psicologia Cognitiva, Desenvolvimento Humano e Social
Prof. Me. Jose Elyton Batista dos Santos – Universidade Federal de Sergipe
Prof. Me. José Luiz Leonardo de Araujo Pimenta – Instituto Nacional de Investigación Agropecuaria Uruguay
Prof. Me. José Messias Ribeiro Júnior – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco
Profª Drª Juliana Santana de Curcio – Universidade Federal de Goiás
Profª Ma. Juliana Thaisa Rodrigues Pacheco – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Kamilly Souza do Vale – Núcleo de Pesquisas Fenomenológicas/UFGA
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia
Profª Drª Karina de Araújo Dias – Prefeitura Municipal de Florianópolis
Prof. Dr. Lázaro Castro Silva Nascimento – Laboratório de Fenomenologia & Subjetividade/UFPR
Prof. Me. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Ma. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará
Profª Ma. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ
Profª Drª Lívia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás
Prof. Me. Lucio Marques Vieira Souza – Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura de Sergipe
Prof. Me. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados
Prof. Dr. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual do Paraná
Prof. Dr. Michel da Costa – Universidade Metropolitana de Santos
Prof. Dr. Marcelo Máximo Purificação – Fundação Integrada Municipal de Ensino Superior
Prof. Me. Marcos Aurelio Alves e Silva – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo
Profª Ma. Maria Elanny Damasceno Silva – Universidade Federal do Ceará
Profª Ma. Marileila Marques Toledo – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Prof. Me. Ricardo Sérgio da Silva – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Me. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados
Profª Ma. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Me. Sebastião André Barbosa Junior – Universidade Federal Rural de Pernambuco
Profª Ma. Silene Ribeiro Miranda Barbosa – Consultoria Brasileira de Ensino, Pesquisa e Extensão
Profª Ma. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo
Prof. Me. Tallys Newton Fernandes de Matos – Faculdade Regional Jaguaribana
Profª Ma. Thatianny Jasmine Castro Martins de Carvalho – Universidade Federal do Piauí
Prof. Me. Tiago Silvio Dedoné – Colégio ECEL Positivo
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Educação: atualidade e capacidade de transformação do conhecimento gerado

6

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Bibliotecário: Maurício Amormino Júnior
Diagramação: Natália Sandrini de Azevedo
Edição de Arte: Luiza Alves Batista
Revisão: Os Autores
Organizador: Américo Junior Nunes da Silva

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

E24 Educação [recurso eletrônico] : atualidade e capacidade de transformação do conhecimento gerado 6 / Organizador Américo Junior Nunes da Silva. – Ponta Grossa, PR: Atena, 2020.

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-65-5706-287-6
DOI 10.22533/at.ed.876201308

1. Educação – Pesquisa – Brasil. 2. Planejamento educacional.
I. Silva, Américo Junior Nunes da.

CDD 370

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Atena Editora

Ponta Grossa – Paraná – Brasil

Telefone: +55 (42) 3323-5493

www.atenaeditora.com.br

contato@atenaeditora.com.br


Atena
Editora
Ano 2020

APRESENTAÇÃO

Diante do cenário em que se encontra a educação brasileira, é comum a resistência à escolha da docência enquanto profissão. Os baixos salários oferecidos, as péssimas condições de trabalho, a falta de materiais diversos, o desestímulo dos estudantes e a falta de apoio familiar são alguns dos motivos que inibem a escolha por essa profissão. Os reflexos dessa realidade são percebidos cotidianamente no interior dos cursos de licenciatura e nas diversas escolas brasileiras.

Para além do que apontamos, a formação inicial de professores vem sofrendo, ao longo dos últimos anos, inúmeras críticas acerca das limitações que algumas licenciaturas têm para a constituição de professores. A forma como muitos cursos se organizam curricularmente impossibilita experiências de formação que aproximem o futuro professor do “chão da sala de aula”. Somada a essas limitações está o descuido com a formação de professores reflexivos e pesquisadores.

O cenário político de descuido e destrato com as questões educacionais, vivenciado recentemente, nos alerta para uma necessidade de criação de espaços de resistência. É importante que as inúmeras problemáticas que circunscrevem a formação de professores, historicamente, sejam postas e discutidas. Precisamos nos permitir ser ouvidos e a criação de canais de comunicação, como este livro, aproxima a comunidade, de uma forma geral, das diversas ações que são experienciadas no interior da escola e da universidade, nesse movimento de formação do professor pesquisador.

É nesse sentido, que o volume 6 do livro **Educação: Atualidade e Capacidade de Transformação do Conhecimento Gerado** nasceu, como forma de permitir que as diferentes experiências do [futuro] professor sejam apresentadas e constituam-se enquanto canal de formação para professores da Educação Básica e outros sujeitos. Reunimos aqui trabalhos de pesquisa e relatos de experiências de diferentes práticas que surgiram no interior da universidade e escola, por estudantes e professores de diferentes instituições do país.

Esperamos que esta obra, da forma como a organizamos, desperte nos leitores provocações, inquietações, reflexões e o (re)pensar da própria prática docente, para quem já é docente, e das trajetórias de suas formações iniciais para quem encontra-se matriculado em algum curso de licenciatura. Que, após esta leitura, possamos olhar para a sala de aula com outros olhos, contribuindo de forma mais significativa com todo o processo educativo. Desejamos, portanto, uma ótima leitura a todos e a todas.

Américo Junior Nunes da Silva

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
HISTÓRIA E MEMÓRIA DA PROFISSÃO COMO ESPAÇO DE FORMAÇÃO DOCENTE: DIÁLOGOS ENTRE TRABALHO E SUBJETIVIDADE	
Mariana Esteves de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.8762013081	
CAPÍTULO 2	16
TRABALHO DOCENTE NO INSTITUTO FEDERAL DO RIO DE JANEIRO: UMA ANÁLISE DO DISCURSO OFICIAL SOBRE A VERTICALIZAÇÃO DO ENSINO E OS DESAFIOS DA PRÁTICA DOCENTE	
Katia Correia da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.8762013082	
CAPÍTULO 3	29
A EDUCAÇÃO ESCOLAR E A BNCC: DESAFIOS AO TRABALHO DOCENTE NO CONTEXTO CONTEMPORÂNEO	
Saulo José Veloso de Andrade	
Patrícia Cristina de Aragão	
Maria Leonilde da Silva	
Rosilene Candido da Silva Lima	
DOI 10.22533/at.ed.8762013083	
CAPÍTULO 4	41
FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NA OLIMPÍADA DE LÍNGUA PORTUGUESA: O QUE DIZ A PRODUÇÃO CIENTÍFICA	
Aline Belle Legramandi	
Manuel Tavares	
DOI 10.22533/at.ed.8762013084	
CAPÍTULO 5	48
AS CONCEPÇÕES DE ALUNOS DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS NATURAIS SOBRE O ESTÁGIO SUPERVISIONADO	
Tayná Moscoso de Sousa	
Letícia Raquel Amaro dos Santos	
Jorge Raimundo da Trindade Souza	
DOI 10.22533/at.ed.8762013085	
CAPÍTULO 6	54
NARRATIVAS AUTOBIOGRÁFICAS NA FORMAÇÃO DOCENTE: UM ESTADO DO CONHECIMENTO	
Samara Moura Barreto de Abreu	
Sarlene Gomes de Souza	
Silvia Maria Nóbrega-Therrien	
Vanessa de Carvalho Forte	
Wilson Nóbrega Sabóia	
Carolina Nóbrega Sabóia Luz	
DOI 10.22533/at.ed.8762013086	
CAPÍTULO 7	61
ESTUDO SOBRE METODOLOGIAS ATIVAS EM CURSO PRESENCIAL DE PEDAGOGIA	
Margarete Bertolo Boccia	
DOI 10.22533/at.ed.8762013087	

CAPÍTULO 8 69

O ADOECIMENTO COMO SINTOMA: UM ESTUDO REFLEXIVO ACERCA DO MAL-ESTAR DOCENTE

Gustavo César Fernandes Santana

Isadora Nunes Pires

Paula Ferreira Gonçalves

DOI 10.22533/at.ed.8762013088

CAPÍTULO 9 79

O PIBID PEDAGOGIA NA FORMAÇÃO INICIAL E CONTÍNUA DE PROFESSORES: CONSIDERAÇÕES A PARTIR DOS DIÁRIOS DE CAMPO

Thais de Sá Gomes Novaes

Carolinne da Silva Cabral

Gabriella Maria dos Santos

DOI 10.22533/at.ed.8762013089

CAPÍTULO 10 91

LEVANTAMENTO DE DÚVIDAS SOBRE ASPECTOS FONOAUDIOLÓGICOS E FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA REDE PÚBLICA DE ENSINO

Marília Piazzzi Seno

Simone Aparecida Capellini

DOI 10.22533/at.ed.87620130810

CAPÍTULO 11 100

LEARN? WHO WILL TEACH THE NEXT GENERATION? THE TEACHER, MAYBE

Nelson Tavares Matias

Messias Borges Silva

Ninad Pradhan

Rupy Sawhney

Natalha Gabrieli Moreira Carvalho

DOI 10.22533/at.ed.87620130811

CAPÍTULO 12 126

ESTADO DA QUESTÃO SOBRE LEITURA, SEMIFORMAÇÃO E PIBID

Daniele Cariolano da Silva

Jacques Therrien

Maria Marina Dias Cavalcante

DOI 10.22533/at.ed.87620130812

CAPÍTULO 13 150

A ARTE CONTRIBUINDO PARA SAÚDE E BEM ESTAR DO EDUCADOR

Juliâna Venzon

DOI 10.22533/at.ed.87620130813

CAPÍTULO 14 156

ESTÁGIO, PIBID E PRP NA FORMAÇÃO DOCENTE: ANÁLISE DAS CONCEPÇÕES DE ALUNOS DO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS DA UNIVERSIDADE ESTADUAL VALE DO ACARAÚ – UVA

Filipe Gutierre Carvalho de Lima Bessa

Antônia Nádia Brito dos Santos

Mônica Dias Soares

João Victor Dias da Silva

Fátima Beatriz Mesquita Damasceno

DOI 10.22533/at.ed.87620130814

CAPÍTULO 15	164
CURRÍCULO E PROCESSOS EDUCATIVOS DA EJA: A IMPORTÂNCIA DE PENSAR A FORMAÇÃO DOCENTE E SUAS ESPECIFICIDADES	
Perla Cristiane Envy Khaled Omar Mohamad El Tassa	
DOI 10.22533/at.ed.87620130815	
SOBRE O ORGANIZADOR	173
ÍNDICE REMISSIVO	174

HISTÓRIA E MEMÓRIA DA PROFISSÃO COMO ESPAÇO DE FORMAÇÃO DOCENTE: DIÁLOGOS ENTRE TRABALHO E SUBJETIVIDADE

Data de aceite: 03/08/2020

Mariana Esteves de Oliveira

Doutora em História, docente adjunta da UFMS/CPTL, Curso de História, Grupo de Pesquisa: Mundos do trabalho: história social do trabalho na Bacia Platina, pesquisadora do INCT Proprietas, membro da ANPUH

Neste texto apresentaremos as percepções de professores e professoras da Educação Básica da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (SEE-SP), especialmente ligados à Diretoria Regional de Ensino de Andradina, sobre as mudanças ocorridas nas condições de trabalho docente nos últimos anos e os sentidos que atribuem a elas. Nossa intenção será de provocar uma reflexão sobre como os olhares docentes sobre o próprio trabalho – entendendo-o mais largamente que o ato de lecionar – podem ser confrontados com o cenário material, político e social da docência e gerarem, na forma de sínteses, compreensões e estratégias formativas que considerem o professor como sujeito do trabalho, e não apenas do ensino, de

modo a qualificar as experiências de formação docente considerando as condições, os contextos sociais e a precarização do trabalho docente.

Esta reflexão compõe parte dos resultados de pesquisa publicada sob o título de “Professor, você trabalha ou só dá aula? Um olhar sobre a história e a precarização do trabalho docente”, realizada em nível de doutorado no âmbito da História Social do Trabalho, na UFGD entre 2013 e 2016 ¹. Na pesquisa, defendemos que os professores sejam compreendidos pelos historiadores como sujeitos do trabalho. Nas teses e dissertações da CAPES e anais de eventos da área, pudemos observar que os historiadores, sobretudo em relação a pesquisadores de outras licenciaturas e principalmente de pedagogos, que pesquisam a docência, têm feito isso sob a perspectiva da centralidade da área de ensino. Assim, em grande parte, os trabalhos se centram nos temas da história ensinada, no aluno e suas formas de aprender história, ou nos livros didáticos. Mesmo os historiadores do trabalho delegam para a área da Educação a reflexão sobre a docência

1. Também é importante alertar que a reflexão aqui divulgada fora antes exposta aos pares no IV Seminário Nacional de Pesquisas e Práticas na Educação da Infância, ocorrido em setembro de 2019 na Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Campus de Três Lagoas.

como trabalho².

Outra ausência a ser destacada é a do currículo de formação de professores. Nos cursos de licenciatura, com evidente exceção da Pedagogia, as disciplinas pedagógicas permeiam as áreas da aprendizagem, das leis, das políticas em educação, da didática. Embora essenciais e aproximando-se cada vez mais dos problemas do *ser docente*, em geral, os cursos não possuem disciplinas que abordem o trabalho docente na perspectiva ampliada e materialista, isto é, considerando-o no contexto dialético tanto da ontologia do ser social quanto da dinâmica do capitalismo (MARX, 2008), da venda da mão de obra, da exploração expressa nas jornadas, nos salários, do tema dos contratos no âmbito do neoliberalismo, das expressões de resistências e movimentos docentes, dos sindicatos como sujeitos/espços históricos nessa mesma dinâmica, lugares inclusive de potência pedagógica geralmente desprezados no processo de formação acadêmica dos professores. Resulta disso uma perceptível dificuldade de professores e professoras se identificarem como classe trabalhadora, como classe operária.

Neste sentido, realizamos a pesquisa para compreender o cenário e as condições materiais do trabalho docente, em destaque para salários, contratos, jornadas, pressões avaliacionistas, adoecimento e violência no trabalho, bem como experiências de lutas e resistências, confrontando tais categorias com as particularidades, os sentidos e sentimentos docentes. Consideramos, para tanto, a relação entre materialidade e subjetividade como dialética, uma vez que o cenário material descrito fundamenta os sentidos atribuídos, porém, as discrepâncias, contradições e divergências entre o vivido e o idealizado geram novos pontos de sofrimento e frustração por parte dos professores e professoras, renovando e alimentando o ciclo de precarização e adoecimento.

A pesquisa foi realizada no âmbito da História Social do Trabalho (THOMPSON, 1981, 1987; HOBBSAWM, 1998; SAVAGE, 2004; BATALHA, 1998) mergulhando-a nos rincões do processo histórico do trabalho docente desde a antiguidade, para situá-la na história da educação (MANACORDA, 1996) e no processo de feminização da docência (SFORNI, 1997; LOURO, 2001; YANNOULAS, 2011), mas sua aplicação empírica teve foco temporal entre as décadas de 1950 e 2010. Como fontes, consultamos os documentos reguladores do trabalho docente na SEE-SP, os materiais produzidos pela luta sindical e, principalmente, questionários estruturados contendo um total de 100 questões objetivas e abertas e aplicadas a 128 professores e professoras em atividade na Diretoria Regional de Ensino de Andradina. Para garantir o aprofundamento temporal desejado, lançamos mão de três entrevistas realizadas a partir dos métodos da História Oral (MEIHY, 1996), com docentes aposentados da SEE, que de modo diverso dos professores ativos entrevistados, não aderiram ao anonimato e aparecem aqui como Marisa, Maria do Carmo e Benedito, e

2. Este levantamento está melhor detalhado no texto “O lugar do professor na História e na Historiografia: a problemática do trabalho”, publicado nos anais do encontro nacional da ANPUH de 2017, em Brasília, e disponível em https://www.snh2017.anpuh.org/resources/anais/54/1490124159_ARQUIVO_ANPUH2017textofinal-Olugar doprofessornaHistoriaenaHistoriografia.pdf

cujas memórias de ingresso remontam a partir dos anos 1950.

Aqui neste texto, em vista da necessidade de recortes e limites de espaço, especificamente, apresentaremos as considerações de maior envergadura subjetiva, isto é, os sentidos atribuídos pelos professores e professoras às mudanças do trabalho e ao processo de precarização, que corresponde às últimas etapas da pesquisa e do texto final. É importante considerar, portanto, que tanto no texto completo da pesquisa, quanto nos questionários e nas entrevistas orais, os docentes falaram sobre tais sentimentos após serem provocados a descreverem o cenário material e as dificuldades do trabalho docente no tocante às estruturas, aos salários e níveis de endividamento financeiro processual, à intensificação de suas jornadas, nas rotinas de levarem trabalho para casa, às condições contratuais operadas pela SEE-SP nos governos do PSDB que multiplicaram os níveis de instabilidade, flexibilização e insegurança, às pressões das avaliações externas compreendidas por eles como injustas eadoras de bônus-mérito, às experiências de violências sofridas a partir da agudização da indisciplina e do advento das *brigas de gangues* no interior das escolas públicas, e das licenças médicas como recursos para enfrentar depressões e outras doenças causadas por esse quadro, uma vez que a resistência docente em greves e manifestações têm sido cada vez mais violentamente reprimidas e asfixiadas pelos cortes de ponto operados pela SEE-SP. Portanto, conduzimos objetivamente os docentes a desvelarem os sentidos atribuídos dentro de um recorte material específico que eles também apontaram previamente, que é o processo de precarização do trabalho. O rico diálogo entre idealização, sofrimento e materialidade podemos encontrar a seguir.

1 | OLHARES SOBRE O TRABALHO: AS MUDANÇAS OBSERVADAS PELOS DOCENTES NA SEE-SP

Para os professores aposentados que participaram das entrevistas orais, a carreira docente mudou nos períodos em que lecionaram, entre os anos 1950 e 1990. Evidentemente, suas memórias não estão cristalizadas ou fixadas na data da aposentadoria, de modo que é possível dizer que tais lembranças se relacionam com aquilo que os professores souberam ou experimentaram também após as suas saídas da SEE-SP, na confluência das relações interpessoais, nos noticiários, nas vivências com netos-alunos, na própria ressignificação da memória (POLLAK, 1992).

Os professores destacaram mudanças relacionadas às condições, ao ensino, ao currículo e à perda da valorização, no sentido de reconhecimento. Mas nem tudo é tão linear nestes depoimentos. A professora Marisa, por exemplo, nem considerou grande a mudança no decurso de sua carreira porque “o ordenado nunca foi dos melhores, as condições físicas, materiais, também não, foi sempre tudo com muita dificuldade”.

O professor Benedito ressaltou como as mudanças no ensino afetaram a carreira, ao descrever que:

O ensino foi defasando, as escolas foram se deteriorando, a sociedade foi exigindo coisas da escola que a escola não poderia dar. Tivemos aí momentos de turbilhão né, também, na ditadura militar, que impuseram algumas disciplinas que nós éramos obrigados a engolir, Educação Moral e Cívica, to me lembrando disso agora né. A mudança de currículo, eu acho que isso foi uma peça fundamental nessa carreira nossa como professor. Porque quando começamos eram aquelas matérias básicas né, o aluno aprendia aquilo mesmo, depois foram inventando matérias, Trabalhos Manuais, Artes Manuais, Educação Moral e Cívica, e são matérias que nós tínhamos que dar e quase não havia também professores especializados nestes assuntos. Isso aí foi inchando o currículo e as outras matérias essenciais para o vestibular foram se... diminuindo né, a quantidade de aulas e com isso o conteúdo foi prejudicado.

Não ficou claro se a crítica do professor ao discorrer sobre a mudança e ampliação do currículo foi exatamente ao ensino, no que tange à qualidade, ou também à perda de aulas por parte dos professores nesse contexto. De todo modo, sua ênfase à questão dos conteúdos revelou uma preocupação mais voltada a uma educação para o mercado de trabalho. Nisso não acreditamos ter havido grandes mudanças. Não é novidade que o ensino público se dedica ao mercado, como mediador da reprodução do capital, embora alguns discursos dos Parâmetros Curriculares acerca da cidadania têm tentado forjar uma ideia de educação para a vida, com pouco sucesso. É provável, num exercício de elucubração, que o professor se sentisse bastante contemplado com as atuais políticas voltadas ao Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM), no simulacro das competências e habilidades como solução, tão voltadas às áreas básicas que ele citou, e para que os alunos se tornem trabalhadores criativos num mercado flexível (leia-se, instável).

Já a professora Maria do Carmo, ao discorrer sobre as mudanças na carreira docente, apontou para outras duas importantes direções a serem analisadas:

Bom, nós éramos muito valorizadas (...). Hoje o professor não é, a gente percebe-se que não é valorizado. Acham que professor é qualquer um. E antigamente não. Nós tínhamos postura de professor e valor de professor. Quando falava “professora vem aqui”, era como se fosse um rei né, toda a valorização, os alunos davam mais atenção, eram mais obedientes então. Os pais, como valorizavam o mestre, então, faziam o filho obedecer e valorizar (...) E se tem mais alguma coisa que a gente vê diferença, na parte de trabalho, também, hoje o professor tem mais motivos pra dar aula, tem mais condições de trabalho (...) recurso né, mais recursos. Hoje o governo oferece livro, material, só não pega quem não quer, mas tem toda a valorização desde computador pro aluno, livros pro aluno ler, levar pra casa. Então hoje é bem mais fácil. Bem mais fácil, mas mais difícil pra trabalhar.

A complexidade do depoimento acima é representativa da complexidade inerente à questão colocada. Em primeiro lugar, o conceito de valorização, implícito em depoimentos que antes foram taxativos ao afirmar que o salário não era ideal, revela maior envergadura. Isso demonstra que valorização se refere mais a reconhecimento que propriamente ao salário, embora saibamos que ambos conceitos estão imbricados nas experiências docentes. Em segundo lugar, os professores que viveram as dificuldades do magistério nos meados do século XX apontam que nem todas as mudanças foram para pior, sobretudo

no que tange às condições tecnológicas de trabalho. Nesse ponto, todos eles fizeram menções que sugerissem a melhoria das condições para lecionar, materializadas nos suportes tecnológicos desde o acesso à escola e dos materiais e estruturas para as aulas, como data-shows, computadores e impressoras, até nos programas de distribuição de livros. Destacamos aqui que os professores aposentados mencionaram, anteriormente, que iam lecionar a pé ou a cavalo, em escolas distantes, com salas multisseriadas, ministrando aulas à base de voz e giz, e citaram, inclusive, que faziam a merenda na escola.

Evidentemente que poderíamos iniciar aqui um debate acerca das reais alterações que os recursos tecnológicos trouxeram no plano didático pedagógico e isso daria luz a uma nova pesquisa e fugiria dos nossos objetivos, mas vale ressaltar que as dificuldades destacadas e enfrentadas pelos depoentes foram vividas, constituem a experiência docente e o *fazer-se* docente desses professores e não nos cabe diminuí-las apenas porque em algo divergem da ideia de que a precarização encontrou seus piores patamares nos últimos vinte anos. Não pensamos a precarização como algo tão simples e linear.

A escassez de recursos que marcou o passado das escolas, no entanto, pode ser compreendida pelo fato de que várias das tecnologias se democratizaram após a experiência docente vivida pelos professores que aqui testemunharam suas carreiras. Os computadores conectados à rede mundial, por exemplo, se fizeram presentes nas escolas a partir dos anos 1990, quando também iam ocupando espaços na sociedade brasileira de forma geral.

Com efeito, os depoimentos não perturbam a tese central da precarização como processual porque acreditamos mais precário um cenário de trabalho em que as escolas poderiam ter acesso a uma infinidade de tecnologias existentes a serviço do trabalho docente, mas não têm, face às limitações políticas orçamentárias que se colocam no âmbito da educação para a classe trabalhadora, revelando que a dinâmica processual da precarização tornou-se mais complexa, sobretudo se analisarmos sob a perspectiva dialética. Mesmo sem ter mencionado a questão da perda de autonomia do professor, ao dizer que “hoje está mais fácil” (pelos recursos) mas “mais difícil pra trabalhar”, a professora Maria do Carmo resume essa relação tão complexa da precarização que, embora se situe num tempo onde a tecnologia poderia melhorar o trabalho docente, temos mais dificuldades de executá-lo, porque outros elementos se interpõem.

Ao tratar do cenário recente, dos 128 professores ativos consultados na pesquisa, 117 afirmaram crer que o trabalho docente sofreu um processo sistemático de precarização nas últimas décadas. Ou seja, 91% dos docentes compreendem a precarização como processo engendrado, e não espontâneo. Nesta questão (9.7 do Questionário), apenas quatro assinalaram o contrário e sete professores se abstiveram. Na sequência, questionamos quem seriam os responsáveis por tal processo na opinião dos professores e obtivemos, como resposta majoritária, “o governo”. Foram 91 professores a apontar,

em questão aberta, de forma geral, “os governantes”, o “PSDB no governo”, os “governos estaduais e federais”, “a negligência governamental”, entre outros nesta direção, para responsabilizar a esfera política acerca do desmonte de condições de trabalho e salários que permeiam o processo de precarização do trabalho docente. Uma minoria de dez depoimentos destacou a responsabilidade das famílias e dos alunos, outro grupo de dez professores versou de forma abstrata, sem responder efetivamente a pergunta e 17 professores não responderam esta questão (9.7.1 do Questionário).

Por responsabilizarem o governo e os governantes pelo processo de precarização do trabalho docente, poderíamos supor que os professores entrevistados enxergam, na superestrutura política, as intencionalidades e as mazelas que, para nós, são principalmente de ordem estrutural, vinculado ao capital e expressas nos interesses econômicos de grupos nacionais e internacionais que representam a burguesia e engendram a reprodução do capitalismo na educação.

Todavia, há uma outra peculiaridade que deve ser apontada ao trabalho docente, ou de forma um pouco mais abrangente, ao funcionalismo público. Trata-se de observar que o governo é o patrão do professor. Isto é, o claro antagonismo de interesses de classes contemplado nas relações do mundo do trabalho convencional, sobretudo fabril, torna-se escorregadio quando se trata de servidores públicos pois a natureza do trabalho nos remete novamente à ideia de que não há extração de lucro e enriquecimento do patrão por meio de mais-valia (trabalho “improdutivo”). Daí uma maior dificuldade de enxergar os fios invisíveis da exploração. Mais um desafio em nossa defesa na inserção dos sujeitos docentes na historiografia social pela centralidade do trabalho. Assim, a despeito do caráter intelectual, da invisibilidade do conflito capital-trabalho na docência na esfera pública, para Arnaldo Mazzei Nogueira:

[...] não significa que não haja exploração direta do trabalho pelo Estado. A exploração ocorre na esfera da reprodução do capital, ou seja, nos processos de serviços e administração voltados à esfera da reprodução social e política do conjunto da sociedade de classes. A taxa de exploração do trabalho no Estado envolve a quantidade de salário em relação à jornada de trabalho e às condições necessárias de vida em sociedade, mas, não é realizada para produzir, e sim reproduzir o capital. A questão dos salários informa sobre o padrão de vida dos assalariados. Assim, as políticas de contenção dos gastos públicos para enfrentar as crises dos Estados capitalistas submetem os funcionários públicos a permanentes arrochos salariais e deteriorações das suas condições de trabalho. Qualquer proposta atual sobre um sistema de relações de trabalho para o setor público, depende do encaminhamento dessas questões da defasagem salarial, das perdas salariais históricas e da melhoria das condições gerais de trabalho (NOGUEIRA, 2005, p.10).

Com isso, compreendemos que a visão dos professores no que tange aos articuladores do processo de precarização do trabalho docente coaduna com uma perspectiva material observada a partir da desvalorização salarial e da deterioração das condições de trabalho. Mas quando questionados sobre o que mais mudou no trabalho docente, no contexto do processo de precarização, os professores não mantiveram a

perspectiva politizada e material majoritária, e muitos retomaram suas visões mais imediatas. Neste sentido, com maior recorrência, os relatos expressam que os professores sentiram mais as mudanças face aos alunos, no âmbito do respeito, da valorização, das formas de relacionamento. Assim, 52 professores manifestaram que as maiores transformações no trabalho docente na SEE-SP se deram em virtude das modificações do que ela chamou, muitas vezes, de *clientela* e que entendemos ser, em primeira instância, os alunos, e de forma mais abrangente, a família e a sociedade.

As interfaces entre o trabalho docente e as mudanças dos alunos parecem complexas. Embora muitas respostas fossem diretas ao mencionar, apenas, “a clientela”, outras mesclaram contextos. Uma professora sugeriu que a mudança mais impactante na sua carreira docente é “O aluno ter direito a tudo e não cumprir os deveres” (Questionário 11) e outra lembrou que “Aumentou o número de alunos em sala de aula, o desinteresse, a falta de respeito e falta de educação” (Questionário 40). Em ambos, apesar da menção ao aluno, podemos observar elementos da precarização do trabalho docente no que tange às políticas públicas educacionais. Os depoimentos seguem nesta direção, mas há uma forte tendência, neste grupo majoritário, em centralizar as mudanças do trabalho docente apenas no aluno. Um professor afirmou que, o que mais mudou no trabalho docente nos últimos anos foi “a condição de indiferença por parte dos alunos em relação ao foco dos conteúdos disciplinares” (Questionário 48), e outra assumiu que a mudança mais significativa, para ela, foi “a dificuldade de trabalhar com alunos” (Questionário 64). No mesmo caminho, uma docente aponta que, diferente do início de sua carreira, hoje há “muitos direitos para os alunos e aprovação sem conhecimentos e com faltas” (Questionário 70).

Também consta, neste grupo, aqueles que lembram a desestruturação familiar e as novas formas de sociabilidade como elementos que marcam fraturas ou mudanças no trabalho docente, ainda sob o foco do aluno. Uma professora mencionou que o que mais mudou na sua carreira foi “A clientela. Os alunos vindos de famílias desestruturadas” (Questionário 83), assim como a docente que indicou “o tipo de aluno, a família mudou muito” (Questionário 110).

Seria bastante possível esmiuçar as falas docentes acima expostas e encontrar, nas suas entrelinhas, referências que nos levem às estruturas materiais do trabalho e sua precarização, articuladas no bojo do neoliberalismo, das políticas governamentais em função dos interesses do capital e ao conservadorismo de cunho moralista. Mas esta não é a nossa primeira intenção. Queremos, principalmente, ouvir as falas docentes buscando sua compreensão subjetiva, ou seja, buscando entender como pensam os professores, e não como *deveriam* pensar.

Também precisamos destacar as demais observações listadas pelos professores em referência às mudanças do trabalho docente. Foram 38 professores que mencionaram elementos da precarização material do trabalho docente como objetos ou motivos de

transformação na carreira. Dentre estes, oito professores sugeriram a intensificação das jornadas ou desvalorização dos salários como elementos que mais mudaram. Outros oito docentes sugeriram as condições de trabalho como o que mais mudou na profissão. Quatro listaram falta de autonomia no trabalho docente, também quatro destacaram os desafios de se apropriar das novas tecnologias para manter-se atualizado, e novamente quatro professores lembraram a insegurança na atribuição e na classificação entre os professores como elementos que marcam a mudança em suas carreiras. Três professores apontaram a questão do avaliacionismo intenso, outros três sugeriram que o que mais mudou em suas carreiras dentro da SEE-SP foi a política de progressão continuada de alunos, dois mencionaram o aumento da violência, um destacou a intensa burocracia e finalmente uma professora rememorou o processo de municipalização do ensino, ocorrido na década de 1990, como situação que modificou suas condições de trabalho na Secretaria.

Nestas falas, podemos perceber duas visões predominantes acerca das mudanças percebidas no trabalho docente pelos professores, a primeira, focada no aluno e a segunda, vinculada aos elementos materiais da precarização. Apesar de causar certa estranheza por termos como maioria o discurso que aponta o aluno como aquele que mais significa a mudança nas condições de trabalho e que concorre no processo de precarização, devemos destacar que em diversas situações, no decurso dos questionários e entrevistas, os professores mencionaram a dimensão afetiva e missionária da profissão, fazendo crer que sua realização se dá também, e principalmente, no aluno. É provável que quando o aluno não corresponde, por motivos diversos, aos objetivos do trabalho docente, o sofrimento e a frustração se impõem, acentuando a precarização do trabalho do professor, já que ela não é exclusivamente material.

A experiência dos sujeitos não se limita exclusivamente às condições materiais em que estão inseridos, mas também às complexas respostas, tão subjetivas e culturais, que se embrenham e fazem interfaces a elas, podendo passar inclusive pelo senso comum e a moral. Por isso, a mudança centrada no aluno como elemento de precarização tornou-se aceitável para nossa compreensão. Aliás, ambas as visões são perfeitamente compreensíveis se analisarmos as demais manifestações do processo de precarização, oscilando entre a subjetividade/afetividade e a realidade/materialidade. Fora disso, ainda se encontram os 25 professores que não responderam esta questão (9.6 do Questionário) e outros 13 que discorreram sobre ela de formas mais abstrata, como “tudo”, “nada”, entre outros do gênero.

Mas é preciso ressaltar alguns silêncios e ausências nas referências dos professores sobre as mudanças no trabalho docente, como forma de exercitar a dialética e produzir novas reflexões, ou seja, não temos intenção de deslegitimar as experiências docentes e os sentidos atribuídos pelos próprios sujeitos às suas histórias, apenas provocar nexos e considerações. Ao discorrer, anteriormente na pesquisa, acerca das tessituras materiais, econômicas, políticas e legais que provocaram e caracterizaram o processo

de precarização do trabalho docente na SEE-SP, buscamos desvendar nuances sociais que nos evidenciassem as intencionalidades e as lógicas operadas em âmbitos diversos. Assim, observamos os salários desvalorizados, as jornadas intensificadas, os contratos flexibilizados, as avaliações controladoras, direitos suprimidos, violência.

No desvendar desse cenário, pudemos considerar as suas interfaces com a crescente integração da educação à lógica do mercado. A coisificação do professor, seguida de sua cada vez maior exploração de trabalho, nos pareceu a tônica da mudança operada em uma profissão que tem, como representação, uma origem “nobre”, conforme salientaram alguns professores, ou burguesa, sob o ponto de vista da origem social dos professores no início do processo de institucionalização do ensino na Europa e no Brasil, embora a história da educação tenha revelado as contradições dessa abordagem. A histórica proletarização e a recente reestruturação produtiva do capital em seu viés de política neoliberal são, todavia, reconhecidamente os contextos maiores da precarização do trabalho docente. Mas os laços que ligam a lógica capitalista de mercado ao processo de precarização do trabalho docente permanecem, aparentemente, invisíveis aos olhares dos professores, constituindo-se como uma alienação que, em muito, fortalece a própria precarização e as dificuldades de mobilização.

Os professores apontaram muitos elementos que remontam às mudanças do trabalho docente, todavia, elementos visíveis, imediatos, latentes, e complexamente mesclados às consequências do processo de precarização. Essas lacunas e os apontamentos limitados à superfície do objeto aqui estudado, em muito poderíamos chamar de senso comum, mas preferimos compreender como parte integrante do processo de alienação orquestrado e operado pelo entroncamento de interesses do capital, do mercado neoliberal, nos sistemas educacionais e que reverberam na formação docente e em seu *fazer-se*, já que o trabalho docente em sua dimensão estrutural material não tem constituído objeto de reflexão e discussão nas licenciaturas, principalmente aquelas aligeiradas, tampouco em cursos de formação continuada, em programas de pós-graduação, bem como a própria sociedade, nesta mesma perspectiva. Por isso consideramos crucial apresentar estes resultados também em espaços que discutam a formação docente.

2 | SENTIMENTOS DOCENTES FACE À PRECARIZAÇÃO

No decurso de nossa pesquisa, os professores descreveram as péssimas condições de trabalho em que estão inseridos, mas, em muito, demonstraram a manutenção de uma visão romântica e idealista acerca da docência. De um lado, desvendaram o cenário material precarizado e acreditam ter sofrido um sistemático processo de precarização, engendrado de cima para baixo (pelo governo), e de outro lado, salientam o prazer e o amor que os move em sala de aula, frente à missão advinda de uma vocação inata e

realização do alunado (embora admitam a relação como conflituosa). É chegado, então, o momento de confrontarmos a precarização e os sentimentos docentes.

Os aposentados, por seus mergulhos mais profundos na temporalidade histórica, parecem enxergar, de fora, com certo distanciamento, uma crise na profissão e no trabalho docente. A precarização é vista como crise e, inclusive, passageira e se sentem impelidos a motivar os professores em atividade. No entanto, em muito, eles apontam que os próprios professores são protagonistas dessa crise. A precarização não surge sistêmica em suas percepções. A professora Marisa destacou que a crise é até importante e positiva, para gerar mudanças nos professores também, e relatou que, no seu tempo, os professores liam mais, eram mais bem preparados para o trabalho e isso os respaldava. O mesmo sentimento foi expresso pelo professor Benedito. Para ele, também, a profissão docente passa por uma grande crise:

Muito grave. Muito grande. Entendo que, no meu modo de pensar, a tendência é piorar. Porque professores do nosso *nipe*, professores do nosso conhecimento, professores que impõem uma disciplina, que demonstram conteúdo, hoje não existe mais. Os cursos superiores não preparam os alunos para o magistério, isso eu vi, no meu tempo de trabalho aqui, senti isso aí, eu tinha vergonha de dizer que aquele aluno, ou, aquele professor, foi meu aluno na faculdade. Então eu acredito que isso aí vai realmente ter, vai deteriorar mais ainda a educação.

Do seu ponto de vista, a precarização do trabalho docente, por vincular-se à questão da valorização e do reconhecimento docente, como apontou anteriormente, se limita à sala de aula, à relação com o conteúdo e com os alunos. Vale destacar como o professor continua sua digressão:

Eu pediria aos meus colegas professores que o que se impõe na sala de aula é o conhecimento que o professor tem em relação aos alunos, no momento em que os alunos perceberem que o professor domina o conteúdo, que o professor sabe a matéria, eles passarão a respeitar o professor. Porque se for o contrário, pode ter certeza, o professor terá problema de disciplina, terá problema com os alunos, será motivo de chacota, ou seja, ele tem que demonstrar total conhecimento do conteúdo, ele tem que mostrar uma simpatia muito grande pelos colegas, com os alunos, mostrar através da competência que ele domina o conteúdo e o aluno vai respeitá-lo, porque caso contrário, ele vai ter problema em sala de aula (...) se ele faz isso por profissão, é uma coisa, se ele faz por profissão e vocação, é outra coisa. Que ele trabalhe com dedicação, com carinho, com amor, que ele consegue sobreviver e vencer na vida.

Os sentimentos de culpabilização docente e motivação que podemos extrair destes depoimentos, contudo, não responde à questão colocada neste sub-item, acerca dos sentimentos face à precarização do trabalho docente. São sentimentos, mas não se dirigem especificamente ao processo de precarização. Em virtude de serem abertas, as entrevistas nem sempre caminham para o sentido desejado pelos entrevistadores. Isso, contudo, não é um problema. Ao contrário, é um dado. Os professores não falaram da precarização como processo porque, acreditamos, não a experimentaram consolidada, na dimensão e na magnitude em que se encontra. Salientamos que o processo, embora engendrado historicamente, se corporificou após 1995, quando os professores entrevistados já não

mais lecionavam na SEE-SP. Isto não quer dizer que não saibam do que se trata, já que relacionam alguns dos seus elementos a uma crise que admitem existir, embora considerem passageira ou conjuntural, e possivelmente não representa, para eles, algo tão importante ou significativo da forma como os professores ativos pensam.

Por isso, face às contradições apontadas, analisadas aqui de um ponto de vista histórico social, buscamos, por fim, extrair, dos professores em exercício, suas percepções subjetivas acerca do cenário precarizado, seus sentimentos. Nesse ponto, ao entender a importância de explicitar as vozes docentes também na sua intensidade, optamos por elencar, em forma de quadro, o conjunto das falas de professores que responderam a questão (9.7.2 do Questionário) no sentido de destacar não apenas a amplitude de categorias que surgiram mas, também, sua recorrência, quando ela se deu mais de duas vezes, entendendo portanto ser um sentimento comum, ou ainda, comungado pelos professores. Quando perguntados sobre como se sentiam diante do processo de precarização, os docentes revelaram:

Sentimento	Professores	Recorrência
Desanimada (o)/ desmotivada (o)	01, 03, 06, 07, 15,17, 25, 26, 27, 45, 66, 69, 82, 83, 98, 102.	16
Desvalorizada (o)	04, 15, 34, 59, 63, 82, 91, 92, 99, 109, 113, 115, 116, 128.	14
Impotente/ De mãos atadas	12, 16, 19, 38, 69, 89, 93, 94, 96, 103, 118, 119, 123.	13
Decepcionada (o) /frustrada (o)	01, 24, 45, 66, 67, 69, 117.	07
Desestimulada (o)	04, 20, 72, 83, 85, 86.	06
Triste	21, 78, 85, 89, 110, 114.	06
Incapaz	29, 40, 82, 101.	04
Lixo	30, 31, 35.	03
Sozinha/solitária (o)	40, 45, 104.	03

Quadro 1 – Sentimentos Docentes face à Precarização³

Sob um ponto de vista geral, todos os sentimentos apontados nos direcionam a uma visão pessimista. Nos demais temas abordados, a análise dos sentimentos docentes possibilitou observar diferentes categorias de respostas, principalmente a dicotomia entre a visão idealista do trabalho docente e a descrição da realidade precarizada explicitando adoecimento e sofrimento docente. No entanto, ao discorrerem sobre seus sentimentos frente ao processo específico da precarização, objeto deste estudo, não foi possível realizar uma divisão significativa de categorias, já que a imensa maioria demonstrou uma visão negativa, pessimista, desesperançada. Assim como nossas observações acerca da crise de mobilização e representatividade docente, constatada nas memórias de greves, o denominador comum de seus sentimentos é a insatisfação com o cenário da docência na SEE-SP, construído nas últimas décadas no contexto neoliberal de flexibilização, arrocho,

3. Vale ressaltar que a questão respondida pelos professores era aberta, daí a compreensão que a repetição constitui o indício de que os sentimentos apontados sejam comuns entre os docentes. Destaca-se também que um mesmo professor apontou mais de um sentimento, o que pode ser observado na descrição da coluna 2 do quadro.

intensificação, instabilidade, pressão avaliacionista, repressão e alienação.

Não obstante a preservação do caráter missionário, vocacional, idealizado e romântico que os docentes explicitaram ao se referirem à docência e à escola, não é possível relativizar a precarização. Ela não somente é observável pelos números, pelas leis, pelas condições materiais com as quais foram engendradas para o alinhamento da educação pública ao mercado, como também é perceptível através dos olhares e sentimentos docentes, que não se materializa apenas no absenteísmo, no adoecimento, mas, quando finalmente escutados, ela se desnuda nas emoções e anseios dos professores, no desvelar do sofrimento, das angústias, de tamanha frustração e impotência, como nos revelaram. Os sujeitos professores desvelaram aqui uma nova face da precarização, não menos importante, mas subjetiva, onde precarização passa também a ser caracterizada pelo nível de sofrimento e desesperança dos trabalhadores e trabalhadoras.

3 | CONSIDERAÇÕES DE PESQUISA

Na re-construção descritiva dos professores e professoras dos cenários materiais da docência, constatamos que, “sim, os professores trabalham”, e trabalham muito, em jornadas triplas, levando trabalho para casa, explorados financeiramente, flexibilizados nas suas condições contratuais, pressionados por resultados e novas qualidades exigidas, expostos às doenças laborais e à violência nos espaços de trabalho, impedidos de gozar plenamente o direito de greve e manifestações. E observamos mais, observamos que ao serem compreendidos como sujeitos históricos do trabalho, não devem ser generalizados. Nenhuma categoria, olhada de perto, deveria ser. Os professores se diferem, por exemplo, do operariado fabril, dos atendentes de *call centers*, dos motoristas de caminhão, dos trabalhadores domésticos. Não são melhores e nem piores que os demais trabalhadores, são apenas diferentes por sua história e experiência como categoria, daí suas peculiaridades, mas são, ainda, como eles, trabalhadores, classe que vive do trabalho.

E no percurso dos professores, nesse *fazer-se*, compreendemos que não há linearidade nem coerência. Por exemplo, por um lado, apresentaram a luta pela diminuição da jornada, evocada de forma reiterada no decurso da pesquisa, mas contrastada pela adesão individual de aumento da carga de trabalho, de um imenso número de professores, já que antes de lutar coletiva e politicamente, os homens e mulheres buscam sobreviver.

O tema da valorização (e desvalorização) docente, tão presente nas falas dos professores aposentados e ativos, é outro ponto de inflexão de nossa pesquisa, sob as perspectivas das necessárias conclusões a extrair, embora compreendemos que nenhuma consideração final poderá exprimi-lo com simplicidade. É possível perceber que os professores não se limitam às questões materiais para apontar a dimensão da desvalorização do trabalho docente. Em inúmeras falas, esse conceito esteve ligado ao reconhecimento social, ao respeito recebido dos alunos, dos pares e da comunidade,

e à importância do papel social exercido pelo professor. Também compreendemos que a materialidade das relações estabelecidas historicamente no campo do trabalho está profundamente imbricada ao reconhecimento social, mais subjetivo.

A desvalorização dos salários docentes, reconhecida aqui pelo conjunto de professores consultados, foi dialeticamente relacionada à sua desvalorização subjetiva. Ao mesmo tempo em que incidiu na diminuição da valoração salarial, o (menor) reconhecimento constituiu-se também fruto dela. Todavia, ao expressarem a sua dimensão simbólica, os professores recorreram a imagens que consideramos bastante conservadoras. Muitas vezes este reconhecimento foi suscitado na representação de alunos obedientes que poderiam sofrer castigos, nas famílias que acompanham a educação dos filhos porque as mães não trabalhavam fora, na deferência sobre o professor como “senhor”, como “rei”, como “lei”. Nisso, há o risco de enveredarmos a uma análise casualística do processo de precarização do trabalho docente entendendo-o como consequência dos “novos tempos”, tempos menos autoritários. Precisamos atentar para a compreensão da precarização como processo engendrado, ainda que nem sempre os professores enxerguem os fios que costuram o processo. Nós entendemos que a desvalorização simbólica do professor se alimenta essencialmente da desvalorização orquestrada materialmente, de cima para baixo, sobre a categoria.

Com isso, e face ao entendimento de que os professores se constituíram historicamente como uma categoria profissional que se diferencia das demais não apenas pela natureza do trabalho (improdutivo/intelectual), mas por tantos elementos que se colocaram no decurso da história desta categoria, como a feminização, a origem social, a proletarização, as influências religiosas (missionária) e essa desvalorização social, material e simbólica, realizamos um mergulho em suas subjetividades para confrontar (no sentido da dialética) as perspectivas materiais levantadas e os olhares e sentidos atribuídos aos sujeitos sobre as questões do trabalho. Observamos que as dificuldades dos professores de vislumbrarem alguns dos fios invisíveis que ligam o processo de precarização à imposição da lógica de mercado à educação resulta da insistente visão romântica e missionária da docência e da escola, alimentadas inclusive nos processos formativos, pela lacuna, já discutida aqui, de se pensar os professores como trabalhadores e formá-los também nesta dimensão.

Ressaltamos que os professores enxergam o cenário precarizado, mas atribuem sentidos exteriores à docência e à escola, em muito voltado à missão de servir ao outro, e nem sempre sob o ponto de vista militante da transformação, embora isto tenha aparecido. Daí consideramos que a formação docente esteve e ainda está amplamente voltada aos conhecimentos e técnicas ligados às áreas de atuação e às metodologias de ensino, e muito pouco, talvez nada, à reflexão social de seu papel na sociedade que, do ponto de vista material, os insere na classe trabalhadora. Evidentemente que a formação docente, enquanto processo educativo, também sofre precarização. Embora não seja nosso objeto

de estudo, a formação docente é sem dúvida uma das direções às quais apontamos para a práxis resultante dos estudos aqui realizados, no sentido de construir situações formativas que levem em conta a dimensão social do trabalhador docente.

Concluimos ainda que no *fazer-se* docente, o investimento dos professores em adotar e manter a visão idealizada e romantizada da profissão, algo influenciadas pela sociedade e pela formação, agrava a experiência docente da precarização. Ao diminuir a dimensão profissional e ampliar a ideia de missão e vocação, a distância entre a consciência e a realidade tornam-se abissais e geram mais frustrações, adoecimento, desmotivação. Não queremos dizer que o professor precisa abdicar dos sonhos, pois isto iria contra tudo o que nós pensamos aqui. Estamos sugerindo que a formação do professor e sua entrada na profissão precisa estar marcada pela consciência da realidade e do papel social do professor na potencialidade, inclusive, da luta e da transformação do cenário, da escola-mundo.

Concluimos, fazendo uma pergunta que consideramos pertinente para provocar a reflexão que objetivamos aqui: as condições materiais e a precarização do trabalho docente também podem nos ensinar algo? Respondemos com outra pergunta: Como olhar para a formação de professores sem considerar as experiências históricas da precarização no sentido de apresentar o cenário e evidenciar-lo como processual, dialético, um espaço de luta/mudança?

REFERÊNCIAS

BATALHA, Cláudio Henrique de Moraes. A historiografia da classe operária no Brasil: trajetória e tendências. In: **Historiografia Brasileira em Perspectiva**. São Paulo: Contexto, 1998.

HOBSBAWM, Eric. **Sobre História**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

LOURO, Guacira Lopes. Mulheres na sala de aula. In: DEL PRIORY, Mary. (org). **História das mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2001.

MANACORDA, Mario Alighiero. **História da Educação**: Da antiguidade aos nossos dias. 5ª Ed. São Paulo: Editora Cortez, 1996.

NOGUEIRA, A. J. F. M. Relações de trabalho no setor público. In: Anita Kon. (Org.). **Indústria, Trabalho e Tecnologia: Subsídios à Política Pública**. São Paulo: CAPES / EITT-PUCSP, p. 7-36, 2005.

OLIVEIRA, Mariana Esteves. O lugar do professor na História e na Historiografia: a problemática do trabalho. In **Anais do XXIX Simpósio Nacional de História** - contra os preconceitos: história e democracia. ANPUH: Brasília, 2017.

POLLAK, Michael. Memória e Identidade Social. In: **Estudos Históricos**. Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, 1992. p. 200-212.

SAVAGE, Mike. Classe e história do trabalho. In: BATALHA, Cláudio H. Moraes, SILVA, Fernando Teixeira da, FORTES, Alexandre. **Cultura de classe**. Campinas: Editora UNICAMP, 2004.

SFORNI, Marta Sueli de Faria. Escola Pública e Feminização Docente: faces do mesmo projeto. In **Anais do Iv Seminário Nacional HISTEDBR** - Grupo de Estudos e Pesquisas "História, Sociedade e Educação no Brasil", Faculdade de Educação – UNICAMP, Campinas, de 14 a 19 de dezembro de 1997, CD-Rom.

THOMPSON, Edward Palmer. **A miséria da Teoria**. Rio de Janeiro: ZAHAR, 1981.

_____. **A formação da classe operária inglesa**: a árvore da liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

YANNOULAS, Sílvia. Feminização ou feminilização? Apontamentos em torno de uma categoria. In **Temporalis**, Brasília, ano 11, n.22, jul./dez. 2011, p.271-292.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Arte 36, 37, 41, 56, 58, 60, 90, 99, 128, 150, 151, 152, 153

ASD 16, 17, 18, 20, 21, 25, 26

B

Bases teórico-metodológicas 126, 128

BNCC 29, 30, 31, 36, 39

C

Características 18, 19, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 72, 98, 162

Ciências Naturais 48, 49, 50, 51, 53, 148

College education 100

Curso de Pedagogia 61, 62, 67, 80, 84, 85, 142, 166

D

Desafios 8, 16, 17, 20, 22, 24, 26, 28, 29, 30, 31, 32, 35, 39, 53, 59, 66, 69, 70, 83, 86, 89, 90, 98, 130, 138, 139, 142, 143, 148, 151, 154, 161, 164, 165, 167, 170, 172

Docentes 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 17, 20, 23, 24, 26, 34, 37, 38, 39, 40, 45, 46, 48, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 82, 86, 87, 90, 92, 131, 134, 138, 140, 148, 152, 158, 159, 161, 164, 165, 166, 169, 170

E

Educação 1, 2, 4, 5, 6, 7, 9, 10, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 22, 23, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 44, 45, 46, 47, 53, 54, 59, 60, 61, 63, 68, 69, 71, 72, 74, 77, 78, 80, 82, 85, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 98, 99, 125, 126, 127, 129, 130, 131, 136, 138, 139, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 151, 152, 155, 158, 160, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 173

Educação continuada 92

Educador 32, 58, 60, 76, 91, 94, 133, 150, 151, 152, 153, 154, 164, 165, 167, 168, 169, 171, 173

Engineering 100, 106, 111, 114, 116, 120, 123

Ensino Fundamental 29, 30, 34, 35, 36, 38, 39, 40, 42, 44, 45, 82, 83, 91, 95, 96, 99, 131, 138, 158

Escala Likert 61, 66

Estado da questão 60, 126, 140, 149

Estado do conhecimento 54, 55, 56, 59

Estágio Supervisionado 48, 49, 50, 51, 52, 53, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 163

F

Fonoaudiologia 91, 92, 93, 95, 99

Formação 1, 2, 9, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 21, 23, 25, 26, 27, 29, 30, 32, 33, 35, 36, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 71, 77, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 95, 97, 98, 99, 127, 128, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 140, 141, 142, 143, 145, 146, 147, 148, 149, 151, 152, 154, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 173

Formação Continuada 9, 29, 32, 39, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 81, 82, 91, 92, 95, 97, 98, 99, 169

Formação de professores 2, 14, 42, 48, 53, 55, 58, 59, 60, 79, 80, 81, 82, 90, 130, 131, 132, 133, 136, 149, 158, 166, 172, 173

G

Generational groups 100, 122

H

História 1, 2, 9, 12, 13, 14, 15, 25, 33, 34, 35, 36, 37, 40, 43, 44, 54, 56, 72, 131, 143, 144, 165, 170, 171

M

Memória 1, 3, 14

Metodologias Ativas 61, 62, 63, 67, 68, 162

N

Narrativas Autobiográficas 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60

O

Olimpíada de Língua Portuguesa 41, 42, 43, 44, 46, 47

P

Pesquisa de Opinião 61, 62, 66, 67

Pesquisa Educacional 55

Pibid 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 135, 136, 137, 138, 139, 141, 142, 146, 147, 149, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 173

Política 6, 8, 9, 14, 24, 29, 33, 34, 45, 50, 79, 80, 82, 83, 134, 139, 143, 150, 151, 168

Prática docente 16, 20, 22, 36, 39, 50, 59, 83, 85, 86, 132, 135, 151, 156, 157, 158

Produção Científica 41, 131, 146

Produções acadêmicas 43, 69, 77, 126, 127, 128, 129, 130, 141

Professores 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 16, 17, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 29, 31, 32, 36, 40, 41, 42, 43, 45, 46, 48, 49, 50, 52, 53, 55, 58, 59, 60, 65, 68, 70, 72, 73, 75, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 88, 89, 90, 91, 92, 94, 95, 97, 98, 99, 126, 127, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 147, 148, 149, 152, 154, 158, 160, 162, 163, 166, 167, 169, 171, 172, 173

Profissão 1, 8, 9, 10, 14, 31, 32, 45, 50, 53, 57, 58, 60, 69, 71, 72, 74, 75, 76, 77, 78, 81, 86, 89, 94, 132, 136, 137, 141, 143, 148, 151, 152, 153, 154, 157, 161, 162, 163

Psicanálise 69, 73, 74, 77

S

Saúde 70, 71, 73, 77, 78, 91, 93, 94, 98, 99, 150, 151, 152, 154

Sofrimento 2, 3, 8, 11, 12, 69, 70, 73, 75, 76, 78, 152, 153

Students voice 100

Study in teams 100, 119

Subjetividade 1, 2, 8, 40, 151

T

Trabalho 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 16, 17, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 42, 43, 45, 46, 47, 48, 49, 51, 57, 58, 62, 65, 66, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 81, 85, 90, 91, 92, 94, 95, 98, 99, 123, 124, 126, 132, 133, 134, 137, 138, 139, 140, 143, 144, 146, 148, 150, 151, 152, 153, 154, 158, 159, 164, 165, 167, 169, 170, 171

Trabalho Docente 1, 2, 3, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 16, 17, 20, 22, 26, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 49, 71, 74, 78, 90, 132, 137, 152, 153, 154, 164, 165, 167

V

Verticalização do ensino 16, 17, 19, 20, 24, 26

EDUCAÇÃO:

ATUALIDADE E CAPACIDADE
DE TRANSFORMAÇÃO DO
CONHECIMENTO GERADO

6

www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora) 

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 

**Atena**
Editora

Ano 2020

EDUCAÇÃO:

ATUALIDADE E CAPACIDADE
DE TRANSFORMAÇÃO DO
CONHECIMENTO GERADO

6

www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora) 

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 

**Atena**
Editora

Ano 2020