

UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ
Thiago Rocha Amaro

**FORMAÇÃO DOCENTE: as significações de professores do
Ensino Médio sobre o desenvolvimento profissional**

Taubaté – SP
2021

THIAGO ROCHA AMARO

**FORMAÇÃO DOCENTE: as significações de professores do
Ensino Médio sobre o desenvolvimento profissional**

Dissertação apresentada para a Defesa de
Dissertação da Universidade de Taubaté,
requisito parcial para obtenção do Título de
Mestre pelo Mestrado Profissional da
Universidade de Taubaté.

Área de Concentração: Formação docente para a
educação básica

Linha Pesquisa: Formação docente e
desenvolvimento profissional

Orientadora: Profa. Dra. Virgínia Mara Próspero
da Cunha

**Taubaté - SP
2021**

THIAGO ROCHA AMARO

FORMAÇÃO DOCENTE: as significações de professores do Ensino Médio sobre o desenvolvimento profissional

Dissertação apresentada para a Defesa de
Dissertação da Universidade de Taubaté,
requisito parcial para obtenção do Título de
Mestre pelo Mestrado Profissional da
Universidade de Taubaté.

Área de Concentração: Formação docente para a
educação básica

Linha Pesquisa: Formação docente e
desenvolvimento profissional

Orientadora: Profa. Dra. Virgínia Mara Próspero
da Cunha

Data: _____

Resultado _____

Banca Examinadora

Profa. Dra. Virginia Mara Próspero da Cunha

Universidade de Taubaté

Assinatura _____

Profa. Dra. Juliana Marcondes Bussoloti

Universidade de Taubaté

Assinatura _____

Prof. Dr. Roberto Tadeu Iaochite

Universidade Estadual de São Paulo – UNESP

Assinatura _____

Dedico esta pesquisa a minha esposa Erika Aline Freitas Amaro, companheira a devo minha eterna gratidão. Aos meus filhos Ana Julia e Daniel minhas que me inspiram diariamente a ser melhor.

AGREDECIMENTO

Agradeço a Deus por tudo que me deste.

Aos meus familiares Claudio (pai), Eleonor (mãe), Taisa (irmã) e Tatiana (irmã), por serem presentes de Deus na minha vida, em todos os momentos de alegria e também de lutas não deixaram desistir de ultrapassar barreiras e constantes lutas.

À minha esposa Erika Aline, amiga, companheira e conselheira aos meus filhos Ana Julia e Daniel onde são meus alicerces e inspiração diária e segurança em saber o quanto sou amado por eles e luto para retribuir com esforço e sabedoria.

À minha melhor orientadora e professora Doutora Virginia, com muita sabedoria e competência me deu total apoio e direção na construção desta pesquisa e como aprendi com sua experiência pessoal e profissional, até aqui muito obrigado.

Aos meus colegas de trabalho professores que com tanta labuta também diariamente são protagonistas nesta árdua profissão de formadores de futuras gerações e claro aos pesquisados que colaboraram em participar desta pesquisa.

Aos amigos mais do que especiais que fizeram parte deste projeto de vida, aos quais permaneceram comigo na construção deste sonho, são exemplos de dedicação e de muito aprendizado.

RESUMO

Nos últimos anos, vêm crescendo de forma significativa os estudos acerca dos sentidos e significados de ser professor, ratificando um grande número de pesquisas sobre o desenvolvimento profissional. Esta pesquisa tem como objetivo analisar as significações que professores do Ensino Médio atribuem à formação docente e ao desenvolvimento profissional. Considerando o objetivo proposto, optamos como referencial teórico, buscar na concepção de Lev Vygotsky no que tange aos aspectos do desenvolvimento humano, na perspectiva da Psicologia Sócio-Histórica, buscando apreender os sentidos e significados da profissão docente. Trata-se de uma pesquisa descritiva, com abordagem qualitativa de caráter transversal. Participaram desta pesquisa 32 professores que atuam no Ensino Médio, de uma escola pública estadual e de uma escola da rede privada. As coletas de dados foram realizadas por meio de dois instrumentos: questionário e entrevista semi-estruturada. Responderam ao questionário os 32 professores e destes professores, foram selecionados quatro professores para participarem de uma entrevista semiestruturada, sendo dois professores rede pública estadual e dois professores da rede privada. As informações obtidas foram transcritas e analisados de acordo com a proposta dos Núcleos de Significação, e assim, foram gerados quadros interpretativos. Os resultados alcançados demonstram que os docentes destacam a importância de sua profissão em sala de aula e o quanto o desenvolvimento profissional contribui com sua formação continuada. Dessa forma, pôde-se concluir que os docentes manifestam características de reflexão relacionadas à natureza da proposta desenvolvida, ao contexto da atuação pedagógica nesta etapa da educação básica, de modo pessoal, de como melhorar suas práticas para um crescente desenvolvimento.

PALAVRAS-CHAVE: Significações Docentes; Formação Docente; Desenvolvimento Profissional.

ABSTRACT

In recent years, studies on the senses and meanings of being a teacher have grown significantly, ratifying a large number of studies on professional development. This research aims to analyze the meanings that high school teachers attribute to teacher training and professional development. Considering the proposed objective, we chose as a theoretical framework to look at Lev Vygotsky's conception with regard to aspects of human development, from the perspective of Socio-Historical Psychology, seeking to apprehend the senses and meanings of the teaching profession. This is a descriptive research, with a qualitative approach of a transversal character. 32 teachers participated in this research who work in high school, from a state public school and from a private school. Data collections were performed using two instruments: questionnaire and semi-structured interview. The 32 teachers answered the questionnaire and of these teachers, four teachers were selected to participate in a semi-structured interview, two teachers from the state public network and two teachers from the private network. The information obtained was transcribed and analyzed according to the proposal of the Signification Centers, and thus, interpretative tables were generated. The results achieved demonstrate that teachers emphasize the importance of their profession in the classroom and how much professional development contributes to their continued education. Thus, it was possible to conclude that the teachers manifest characteristics of reflection related to the nature of the proposal developed, to the context of the pedagogical performance in this stage of basic education, in a personal way, of how to improve their practices for an increasing development.

KEYWORDS: Sense and Meaning. Teacher Training. Profesional Development.

LISTA DE SIGLAS

BNCC -	Base Nacional Comum Curricular
BDTD -	Biblioteca Digital Brasileira de Teses
CEP/UNITAU -	Comitê de Ética em Pesquisas da Universidade de Taubaté
DCNEM -	Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
HTPC –	Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo
IBCT -	Instituto Brasileiro de Informação em Ciências e Tecnologia
LDB -	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
OCDE -	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PCNEM -	Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio
PNE -	Plano Nacional da Educação
PUC -	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
USP -	Universidade de São Paulo
UNICAMP -	Universidade Estadual de Campinas
TCLE -	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Faixa etária	44
Gráfico 2 – Gênero	45
Gráfico 3 – Ano de Conclusão	46
Gráfico 4 – Formação Acadêmica	46
Gráfico 5 – Curso de pós-graduação	47
Gráfico 6 – Tempo de atuação como professor escolar	47
Gráfico 7 – Tempo de atuação como professor nesta instituição	48
Gráfico 8 – Jornada de trabalho	49
Gráfico 9 – Formação profissional	49
Gráfico 10 – Nível de satisfação como professor	50
Gráfico 11 – Formação Continua nos últimos cinco anos	51
Gráfico 12 – Faixa etária	51
Gráfico 13 – Gênero	52
Gráfico 14 – Ano de Conclusão	52
Gráfico 15 – Formação acadêmica	54
Gráfico 16 – Curso de pós-graduação	54
Gráfico 17 – Tempo de atuação como professor escolar	54
Gráfico 18 – Tempo de atuação como professor nesta instituição	55
Gráfico 19 – Jornada de trabalho	55
Gráfico 20 – Formação Inicial	56
Gráfico 21 – Nível de satisfação como professor	57
Gráfico 22 – Formação continuada	57

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Principais Referencias	10
Quadro 2 – Que fatores levaram você escolher ser professor no Ensino Médio	65
Quadro 3 - Que memórias ou fato que mais marcaram você e destaque nos três primeiros anos como professor no Ensino Médio?	66
Quadro 4 - Formação continuada contribuiu para qualidade do seu trabalho na sala de aula?	68
Quadro 5 - Em sua concepção, o que é ser professor no Ensino Médio?	69
Quadro 6 - O que você cita como importante para o seu desenvolvimento profissional?	71
Quadro 7 – Indicadores e Núcleo de significação	73
Quadro 8 - Gostaria de saber se você gosta de ser professor? Por quê? .	81
Quadro 9 - Houve alguma experiência nesse período que você considera mais significativa?	82
Quadro 10 - O que significa ser professor?	83
Quadro 11 - Onde você considera que tem feito uma boa atuação?	84
Em quais momentos você se sente realizado (a) e satisfeito (a) por sua atuação?	
Quadro 12 - O que você acha de cursos e palestras de formação continuada?	85
Quadro 13 - Qual sua motivação para o desenvolvimento profissional?	86
Quadro 14 - O que falta para você quanto ao desenvolvimento profissional?	87
Quadro 15 - Indicadores e Núcleo de significação	88

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	4
2.1	PANORAMA DAS PESQUISAS INERENTES A ESSE ESTUDO	10
2.1.1	NOTAS DE PESQUISA SOBRE OS AUTORES DE REFERENCIA	12
2.2	PSICOLOGIA SÓCIO-HISTÓRICA DE VYGOTSKY	15
2.2.1	O PAPEL DO PROFESSOR NA PERSPECTIVA SÓCIO-HISTÓRICA	17
2.2.2	HISTORICIDADE	18
2.2.3	MEDIAÇÃO	19
2.2.4	SENTIDO E SIGNIFICADO	20
2.3	FORMAÇÃO DOCENTE	25
2.3.1	CONSIDERAÇÕES SOBRE FORMAÇÃO DOCENTE	25
2.3.2	FORMAÇÃO CONTINUADA E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOCENTE	30
2.3.3	FORMAÇÃO DOCENTE E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL	30
2.4	ENSINO MÉDIO	35
3	METODOLOGIA	41
3.1	TIPO DE PESQUISA	41
3.2	PARTICIPANTES	42
3.2.1	CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES (QUESTÕES FECHADAS)	43
3.3	INSTRUMENTOS DE PRODUÇÃO DE INFORMAÇÃO	57
3.4	PROCEDIMENTOS PARA COLETAS DE INFORMAÇÕES	59
3.4.1	QUESTIONÁRIO	60
3.4.2	ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA	60

4.1	ANÁLISE INTRANÚCLEOS - QUESTIONÁRIOS	62
4.1.1	DOS PRÉ-INDICADORES AOS INDICADORES	63
	NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO	71
4.2	ANÁLISE INTRANÚCLEOS – ENTREVISTAS	79
4.3	ANÁLISE INTERNÚCLEOS	94
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	102
	REFERÊNCIAS	104
	APENDICE I – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS QUALITATIVOS	110
	APENDICE II – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS QUALITATIVOS	112
	ANEXO I - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	113
	DECLARAÇÃO	115
	ANEXO II – OFÍCIO I	116
	ANEXO III – OFÍCIO II	117
	ANEXO IV – TERMO DE AUTORIZAÇÃO	118
	ANEXO V – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP	120

MEMORIAL

**FORMAÇÃO DOCENTE: as significações de professores do
Ensino Médio sobre o desenvolvimento profissional**

Taubaté – SP

2021

Thiago Rocha Amaro

**FORMAÇÃO DOCENTE: as significações de professores do
Ensino Médio sobre no desenvolvimento profissional**

Memorial apresentado a banca da
Universidade de Taubaté, requisito parcial
para obtenção do Título de Mestre pelo
Programa de Pós-graduação em Educação.
Área de Concentração: Formação Docente
para Educação Básica
Orientadora: Profa. Dra. Virginia Mara
Próspero da Cunha.

**Taubaté – SP
2021**

1. APRESENTAÇÃO

O presente memorial tem como objetivo apresentar e refletir sobre as atividades que demonstram a construção da minha trajetória de vida e profissional até aqui. Rever o percurso da minha trajetória é sempre uma oportunidade interessante, um momento de análise e reflexão sobre o caminho que estamos percorrendo, tanto pessoal quanto profissional e a nossa contribuição para a sociedade.

Tenho 38 anos, sou natural da cidade de São José dos Campos – SP, casado, dois filhos uma filha de 5 anos de idade e um filho de três meses, minha esposa formada em Administração.

2. FORMAÇÃO ACADEMICA

Sou formado em Educação Física e aqui apresento minha trajetória acadêmica até o presente momento.

Os primeiros passos em realizar um curso de Educação Física foram cheios de novidades por saber o currículo que o curso oferecia, os docentes especialistas na área de atuação e os colegas de turma, que era o total de 54 alunos e formados no final do curso apenas 28.

O ano de 2002 foi um ano de muitos desafios, pois começaram os estágios supervisionados, os primeiros contatos com a prática da profissão realizando os primeiros momentos em uma academia e logo em seguida o mais esperado momento de atuar em uma escola. Todos esses estágios supervisionados foram bem aplicados pelos profissionais, dando ótimas orientações e até nos permitindo aplicar a prática durante este período de experiência. No quinto semestre do curso de Educação Física, tivemos a disciplina de Metodologia Científica, na qual deveríamos escolher o orientador do Trabalho de Conclusão Curso (TCC) e dar os primeiros passos nesta fase de iniciação científica.

Dentro da preparação do TCC, cujo tema foi “Fases do Desenvolvimento Motor de crianças 6 a 10”, meu orientador, Professor Glauco, cada vez mais me apresentava o mundo das pesquisas na área da educação física e com isso o interesse de permanecer nesta profissão, trabalhando principalmente com crianças e adolescentes e assim foi se desenvolvendo cada vez mais.

O último ano de graduação foi no ano de 2005, Encerrando a fase de apresentação do TCC, entrega final dos trabalhos de conclusão, dei início aos planejamentos futuros em

relação à formação continuada, se iniciando então os planos de seguir nesta carreira profissional.

Esta trajetória de desenvolvimento profissional teve partida no ano de 2006, alguns meses após a receber o título de graduação e com isso, dei início a uma nova fase pessoal e profissional.

Minha primeira experiência profissional foi em uma escola que trabalhava apenas com ensino fundamental nos anos iniciais, onde tive o primeiro contato com a realidade de uma escola. Era uma escola privada, sem muita estrutura na minha área de atuação, sem uma quadra esportiva para realização das aulas de educação física. Perrenoud (2001) relata que o professor iniciante se sente um estrangeiro num país desconhecido, ao entrar na sala de aula pela primeira vez, principalmente pela diversidade de atribuições que precisa gerir, como manter a disciplina em sala, dominar os conteúdos a serem ensinados ensinar, relacionar-se com os alunos e com suas famílias, zelar pela parte burocrática, além de vários e novos papéis, o que o faz, muitas vezes imprevisibilidade, na urgência e na emergência.

A fim de me preparar e buscar capacitação para carreira docente realizei o primeiro curso de pós-graduação *Latu Sensu* no ano de 2009, fazendo o curso de Educação Física Escolar na Universidade de Taubaté – UNITAU. Neste período, já atuava como professor de Educação Física em uma escola. Durante este curso na Universidade de Taubaté, fui contratado para mais uma escola privada com uma estrutura completa para minha atuação profissional, contendo os Ensinos Fundamentais, anos iniciais e anos finais e o Ensino Médio. Nesta escola, consegui colocar em prática de fato os conteúdos estudados nos curso realizados.

Em seguida fiz o curso de pós-graduação em Gestão Escolar – orientador e supervisão pedagógica, na Universidade Gama Filho – SP, no ano de 2012. No ano de 2016, realizei o curso de pós-graduação em Treinamento Físico Personalizado – *Personal Trainer*, na Universidade Senac – Santo Amaro.

Todos os cursos até aqui realizados serviram, e muito, para minha carreira e venho aprimorando cada vez mais esta prática docente.

Atualmente, revendo minha trajetória, percebo o quanto pais, familiares e professores foram meus primeiros incentivadores para a docência. Meu pai, por exemplo, é formado Engenharia Química e também formado em Educação Física e minha mãe, formada em Enfermagem.

Na minha família tenho tios que foram professores e sim motivadores pela carreira da docência. Revendo minha trajetória, percebo que essa influência e motivações me inspiraram a optar pela docência, caminho o qual decidi trilhar.

Outros meios que deram mais clareza na minha escolha como docente foram os professores que eu tive e os locais de estágios por onde atuei durante minha carreira como estudante e também como professor.

No ano de 2019, iniciei o tão sonhado curso de pós-graduação *Strictu Senso*, Mestrado Profissional em Educação na Universidade de Taubaté – SP.

Neste momento estou desenvolvendo a pesquisa com o tema: “FORMAÇÃO DOCENTE: as significações de professores do Ensino Médio sobre no desenvolvimento profissional”, com orientação da Professora Dra. Virginia Mara Próspero da Cunha.

A escolha deste tema vem significar toda minha trajetória docente até aqui. Trabalhar com Ensino Médio e presenciar a vida docente de meus colegas, não somente da profissão de Educação Física e sim das demais áreas de atuação, e o quanto estes docentes transferem o verdadeiro significado em ser professor em uma escola.

Hoje só tenho certeza que o conhecimento me transforma, impulsiona-me para a decisão de minhas escolhas encorajando-me a vencer os desafios mais difíceis. Sinto imensa alegria destes novos desafios quanto o que estou estudando, parece que ainda o tempo não passou pra mim. De certa maneira, chego a ficar orgulhoso desta fase que me encontro e acredito que o conhecimento é para todos e por isso que eu amo minha profissão e a oportunidade de ajudar e contribuir com a formação de crianças, adolescentes e jovens para o futuro.

1 INTRODUÇÃO

A temática desta pesquisa insere-se na área de concentração das análises e pesquisas desenvolvidas no grupo de pesquisa intitulado Educação: desenvolvimento profissional, diversidade e metodologias. A pesquisa está vinculada à linha de pesquisa Formação Docente e Desenvolvimento Profissional, do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação, da Universidade de Taubaté – MPE UNITAU, junto ao Projeto de pesquisa Processos e práticas de formação, cujo objetivo é estudar os processos de formação docente para Educação Básica e as políticas de formação continuada, na perspectiva do desenvolvimento profissional.

Nos últimos anos, vem aumentando o número de estudos acerca dos sentidos e significados de ser professor, assim como o de pesquisas sobre o desenvolvimento profissional.

Embates discursivos com foco no professor que atua na educação básica, especificamente no Ensino Médio, vêm ocorrendo mundo afora por meio de estudos científicos.

Nesta introdução, apresentam-se as motivações, os pontos de partida e o caminho teórico-metodológico que delimitam a problemática acerca dos sentidos e significados do trabalho docente para professores que atuam no Ensino Médio. A pesquisa aqui relatada teve como objetivo analisar as significações que professores do Ensino Médio atribuem à formação docente e ao desenvolvimento profissional.

As primeiras motivações de pesquisar sobre desenvolvimento profissional de professores ocorreram há aproximadamente dois anos no início do curso de Mestrado Profissional em Educação, e posteriormente, na rede privada de São José dos Campos, este pesquisador atua como professor da disciplina Educação Física. Nesta dissertação, portanto, ele reflete sobre sua prática e de seus colegas e sobre os diferentes aspectos que permeiam a vida do docente em relação a esse tema.

Outra consideração importante é o conhecimento que os professores têm sobre o seu trabalho e sua profissão, sejam eles novatos ou experientes. Esses saberes nem sempre são considerados, quando se fala de formação continuada, pois ocorrem, em sua maioria, por intermédio de formadores externos à escola. Acredita-se na necessidade dessa aprendizagem na vida do profissional dos professores e apresenta-se aqui a ideia de que não se pode ser um

professor sem viver a realidade da docência. O educador continua se formando a partir de sua prática e da formação continuada.

Esta investigação, fruto de um trabalho em construção, fundamenta-se na teoria sócio-histórica, que considera o desenvolvimento humano como parte do desenvolvimento histórico da espécie, ou seja, os indivíduos vivem associados com o mundo e com os outros, objetivados e subjetivados, numa relação constitutiva e constituinte.

A Psicologia Sócio-histórica e suas categorias, como historicidade (DEMO, 1980), mediação (OLIVEIRA, 2002) e sentido e significado (VYGOTSKY, 1934), suscita uma reflexão sobre seu significado como cerne da teoria sócio-histórica e cultural, que é o desenvolvimento humano. Quanto ao professor e a sua atuação nos anos finais da educação básica, é relevante que compreenda, de forma dialética, as múltiplas significações atribuídas às categorias acima mencionadas, para que tenha uma explicação da dimensão subjetiva referente à profissão docente.

A formação dos professores é um tema que vem sendo discutido nas mais diversas instâncias, bem como tem sido alvo de pesquisas na área da educação pelas instituições acadêmicas no Brasil e de outros países. Na literatura há inúmeras contribuições de vários autores, dentre eles Gatti (2010) Nóvoa (1995), Tardif (2002), Vygotsky (1999), que vêm propiciando aos professores uma reflexão crítica sobre a sua prática e o seu papel na sociedade.

O conceito de Desenvolvimento Profissional docente, que vem progredindo significativamente, tem uma conotação de evolução e continuidade que supera a justaposição tradicional existente entre a formação inicial e contínua dos professores.

Segundo Aguiar (2006), o sujeito é visto como alguém único singular, mas ao mesmo tempo como um ser histórico e social. É esse indivíduo que se busca apreender, ou seja, essa subjetividade – que se constitui em movimento constante de configuração do social, que neste momento se transforma em psicológico.

Tardif (2014) afirma que os saberes profissionais devem ser plurais, compósitos, heterogêneos, pois o conhecimento e manifestações do saber-fazer e do saber-ser são provenientes de várias fontes, as quais supõe-se que sejam também de natureza diferente.

Segundo Nóvoa (2017), o campo da formação de professores desenvolveu-se muito, alargou sua influência e deu origem a uma relevante produção científica. Neste sentido, o desenvolvimento profissional presume um processo de aprendizagem permanente, incluindo todos os tipos de aprendizagem e, no decurso da carreira, as oportunidades de os professores

participarem de uma variedade de atividades formais e informais possibilitam-lhes reflexões sobre compromisso profissional.

De acordo com Marcelo (2009), quando se aborda o conceito de desenvolvimento profissional, é inevitável o questionamento sobre os conhecimentos importantes para a docência e para o desenvolvimento profissional, assunto fundamental para o aprofundamento da temática em estudo e para apresentar respostas aos objetivos propostos.

O Ensino Médio apresenta características de continuidade às demandas de trabalho, estudo, competências e compromissos, mas o professor, além de atender à demanda de ensino e enfrenta desafios, o que tem sido um dilema para o desenvolvimento profissional dos professores, nessa área da educação básica.

Portanto, pensando que a forma única como cada professor atribui significado e sentido a sua formação e ao desenvolvimento profissional é realizar reflexões sobre a forma de desenvolver sua carreira, nesta pesquisa são oferecidas contribuições para aproximação dos aspectos próprios da singularidade de cada professor, de sua dimensão subjetiva. Assim, buscou-se esclarecer sobre o que esses professores “pensam”, ao atuarem no Ensino Médio, e também como entendem seu crescimento quanto ao desenvolvimento profissional.

1.1 Problema

Esta pesquisa tem como objeto de estudo os sentidos e os significados atribuídos pelos professores do Ensino Médio sobre a formação docente e desenvolvimento profissional de uma cidade do interior do estado de São Paulo.

Desta forma, procuramos entender: Quais as significações dos docentes que atuam no ensino médio quanto ao desenvolvimento profissional?

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo Geral

Analisar as significações que os professores do Ensino Médio atribuem à formação docente e ao desenvolvimento profissional.

1.2.2 Objetivos específicos

- Apreender as semelhanças e contradições atribuídas por professores sobre a formação docente e o desenvolvimento profissional, para carreira docente;
- Discutir como os professores significam seu papel de mediadores do processo de ensino e aprendizagem
- Identificar como os professores significam a trajetória do desenvolvimento profissional.

1.3 Delimitação do Estudo

Essa pesquisa tem como objeto caracterizar os professores do Ensino Médio, segmento integrante da Educação Básica, com o intuito de apontar e analisar o sentido e significado de professores diante de seu trabalho docente e quanto estão motivados em se desenvolverem profissionalmente. Assim, buscar compreender os aspectos que demarcam essa atividade profissional, seus elementos e as relações que se estabelecem, conforme o desenrolar dessa investigação.

A cidade do interior de São Paulo onde está sendo realizada a pesquisa tem o número de 713.943 habitantes, segundo o IBGE (2018). Atualmente, são quarenta nove (49) escolas públicas estaduais e vinte e sete (27) escolas privadas que possuem o Ensino Médio como parte da formação básica. Segundo Censo Escolar de 2018 e o INEP de 2019, os números de alunos matriculados nos anos finais no ano de 2018 são de 34.107 alunos.

Segundo o Anuário Brasileiro da Educação Básica (2018), o número de professores da Educação Básica, de acordo com as etapas de ensino por Região – Base 2018 são aproximadamente 513 mil professores atuando no Ensino Médio em todo território nacional e o número de alunos matriculados na Educação Básica Ensino Médio são de 7.709.929 e no sistema integrado profissional são no total de 584.564 alunos.

As escolas pesquisadas se encontram em duas regiões diferentes, sendo uma escola da rede pública estadual na zona sul e a outra escola da rede privada se encontra na região central da cidade.

1.4 Relevância do Estudo/ Justificativa

Nos últimos anos, muitos estudos são desenvolvidos utilizando os escritos de Lev Semionovitch Vygotsky e seus seguidores, sobre o tema desenvolvimento humano e profissional e os sentidos e significados. Entendemos ser importante esse estudo, uma vez que professor é um ser em relação e que seu trabalho não se restringe apenas em transmitir conteúdos. O referencial da Psicologia Sócio-Histórica e suas categorias como historicidade (DEMO, 1980), mediação (OLIVEIRA, 2002) e sentido e significados (VYGOTSKY, 1934) levam-nos a uma reflexão do significado como cerne da teoria sócio-histórica e cultural, que é o desenvolvimento humano. O conceito de Desenvolvimento Profissional docente apresenta uma conotação de evolução e continuidade que supera a justaposição tradicional existente entre a formação inicial e contínua dos professores. Quanto ao trabalho docente e a atuação nos anos finais da educação básica, se torna relevante empreender de forma dialética nas múltiplas significações atribuídas pelos docentes, o que nos levará a possível explicação da dimensão subjetiva referente à profissão docente.

Tendo em vista que estamos investigando professores do Ensino Médio, sentimos a necessidade de construir, mesmo sucintamente, como esta etapa da escolarização esta configurada e entender a finalidade do ensino médio do ponto de vista dos professores, com intuito de construir um pano de fundo da atuação do docente nesta área da educação básica e também mostrar, como é importante buscar novos conhecimentos, pois é preciso ser inovador, ser criativo, perante os desafios do Ensino Médio e que o desenvolvimento profissional docente estão sempre em evolução.

Dessa forma, a presente pesquisa pretende analisar e discutir os sentidos significados dos professores do Ensino Médio quanto ao desenvolvimento profissional.

1.5 Organização do Projeto

A presente pesquisa será dividida em seções. A primeira seção apresenta a introdução com subseções problema, objetiva geral e específica, delimitação do estudo, relevância do estudo e organização do projeto.

A segunda seção apresenta a revisão teórica, contendo o tema Psicologia Sócio-Histórica, com subtemas: Historicidade, Mediação e Sentidos e significados. Ainda na segunda seção temos o tema Formação Docente, com subtemas: e por ultimo temos o tema Ensino Médio.

A terceira seção é composta pela parte metodológica do projeto, subseções tipo de pesquisa, participantes, instrumentos, questionários, entrevistas, procedimentos para coletas de dados e procedimento de análise. Quarta seção apresenta os resultados e discussão e quinta sessão as considerações finais e por ultimo as referências, anexos e apêndices.

2 REVISÃO DE LITERATURA

2.1 Panorama das pesquisas inerentes a esse estudo

Em busca dos descritores, psicologia Sócio-histórica, sentido e significado, formação docente, desenvolvimento profissional, Ensino Médio, foram encontradas pesquisas que serviram para melhor orientação na descrição do projeto em busca dos objetivos específicos.

Para o presente estudo, utilizamos como base teórica – livros, artigos, teses e dissertações da área. Foram feitas as principais buscas na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações PUC-SP, Portal da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da Universidade de São Paulo.

. Utilizamos este banco de dados por ser uma Universidade na qual se concentram grandes pesquisadores do tema aqui pesquisado.

Ao digitar o termo “sentido e significado”, encontramos na Biblioteca Digital de teses e dissertações PUC-SP, 147 trabalhos, teses e dissertações; quando digitado o mesmo termo em outra base de dados Bdttd-ibict, foram encontrados 10.171 entre teses e dissertações, porém, muitos deles não estavam relacionados com os sentidos e significados na Perspectiva Sócio-histórica. Continuando a busca, tentando filtrar ainda mais a pesquisa, inserimos o termo “sentido e significado dos professores”, com esse descritor na base de dados Bdttd-ibict, encontramos 2.786 trabalhos entre teses e dissertações e dentro da biblioteca Digital da Tese e Dissertações PUC-SP foram 240 teses e dissertações, deixando a busca mais objetiva e clara. O tema Psicologia Sócio-histórico foram encontrados dentro das bases dados Bdttd-Ibict, o número de 668 e dentro da Biblioteca Digital de Tese e Dissertações PUC-SP, obtivemos o resultado de 219 trabalhos relacionados com os objetivos desta pesquisa.

Durante este processo, nem todos os artigos, teses e dissertações puderam ser aproveitadas, pois muitos não abordam o objetivo da pesquisa de forma íntegra.

Apresentamos a seguir, uma síntese das pesquisas encontradas:

Tabela 1 – Principais Bases de Dados:

Descritores	Banco de dados MPE e MDH Unitau	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações PUC-SP	Repositório Institucional da Unicamp	Teses e dissertações USP	Bdttd-ibict

Psicologia Sócio-Histórica	2	215	13	39	668
Sentido e Significado	4	147	59	64	1.380
Sentidos e significados dos professores	0	240	114	134	2.786
Formação Docente	2	739	351	524	10.171
Desenvolvimento Profissional Docente	2	1040	104	200	3.758
Ensino Médio	4	135	92	162	3.771

Fonte: Elaborada pelo pesquisador (2020).

Dentre o número de pesquisas apresentadas, optamos por uma busca mais detalhada. A seguir, apresentamos o quadro 1, com as referências encontradas e utilizadas nesta pesquisa:

Quadro 1 – Principais Referências

Descritor	Título	Ano	Autor	Tipo	Referência
Sentidos e Significados	Sentidos e Significados do Professor na Perspectiva Sócio-histórica: relatos de pesquisa.	2006	AGUIAR, W. M. J. (Org.).	Livro	AGUIAR, W. M. J. A pesquisa junto a professores: fundamentos teóricos e metodológicos. In: AGUIAR, W. M. J. (Org.). Sentidos e Significados do Professor na Perspectiva Sócio-histórica: relatos de pesquisa. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006. cap. 1.
Núcleo de Significação	Núcleos de significação : uma proposta histórico-dialética de apreensão das significações	2015	AGUIAR, W. M. J. SOARES. J. R. e MACHADO, V. C.	Artigo	AGUIAR, W. M. J. OZELLA, S. Núcleos de Significação como Instrumento para a Apreensão da Constituição dos Sentidos. Psicologia: ciência e profissão, Brasília, v.26, n.2, p. 222-245, 2006.
Psicologia Sócio Histórica	A Dimensão Subjetiva do Processo Educacional : uma leitura Sócio-	2016	AGUIAR, W. M. J.; BOCK, A. M. B. (Orgs.).	Livro	AGUIAR, W. M. J.; BOCK, A. M. B. (Orgs.). A Dimensão Subjetiva do Processo Educacional: uma leitura Sócio-histórica. São Paulo: Cortez, 2016.

	histórica.				
Formação Docente	Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza	2006	IMBERNÓN, F.	Livro	IMBERNÓN, Francisco. Formação docente e profissional: forma-se para mudança e a incerteza. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2011.
Base Nacional Comum Curricular.	Base Nacional Comum Curricular. Educação é a Base	2017	Brasil	Documento Público Nacional	Brasil. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Proposta preliminar. Terceira divisão. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/image/BNCC.publicacao.pdf . Acesso em: 13 mai. 2017

Fonte: Elaborado pelo pesquisador, 2020.

2.1.1 Notas de pesquisa sobre os autores de referencia

- a) Sentidos e Significados do Professor na Perspectiva Sócio-histórica: relatos de pesquisa.

Wanda Maria Junqueira de Aguiar

Este livro tem o objetivo de trazer uma reflexão metodológica sobre a apreensão dos sentidos e está pautada em uma visão que tem no empírico seu ponto de partida, mas com a clareza de que é necessário irmos para além das aparências, demonstrando a não nos contentarmos com uma simples descrição dos fatos, mas buscarmos a explicação do processo de constituição do objeto estudado, ou seja, estudá-lo em seu processo histórico. No entanto, ao apontar aos pontos essenciais a serem considerados sobre o método, buscou-se mencionar a construção da concepção de homem. Assim, falamos de um homem constituído numa relação dialética com o social e com a história, o que o torna ao mesmo tempo único, singular e histórico.

O ponto de partida da discussão deste trabalho com pressupostos teóricos da Psicologia Sócio-Histórica, pode-se afirmar que se trata de um ser histórica e socialmente determinado. Trata-se, então, de um ser concreto. Por isso, é um ser que se revela tanto na dimensão social como na dimensão individual, ao mesmo tempo, sem se diluir em nenhuma delas.

Para uma leitura mais profunda optamos estudar por meio da perspectiva sócio-histórica a constituição e o desenvolvimento do homem por meio das categorias Historicidade, Mediação e Sentidos e Significado fazer uma reflexão sobre o tema e assim investigar e compreender o significado de ser professor no Ensino Médio.

b) Núcleos de significação: uma proposta histórico-dialética de apreensão das significações

Wanda Maria Junqueira de Aguiar, Julio Ribeiro Soares e Virgínia Campos Machado

Neste artigo sobre Núcleos de significação e apreensão-dialética das significações é, c discutir o processo de constituição das formas de significação da realidade pelo sujeito, mas explicitar a necessidade de construir um procedimento metodológico que possibilite ao pesquisador apreender esse processo para além do empírico e que, assim, permita-lhe passar da aparência das palavras (significados) para sua dimensão concreta (sentidos). Para a realização do pretendido movimento de análise, Aguiar e Ozella (2013, p. 304) apontam que “os significados constituem o ponto de partida”. Mas, por compreenderem que os significados são histórica e socialmente determinados, não se reduzindo a si mesmos, os autores afirmam neste artigo que eles contêm mais do que aparentam. À discussão sobre a proposta metodológica dos núcleos de significação, consiste não apenas em fixar-nos sobre os elementos de suas etapas (pré-indicadores, indicadores e núcleos de significação), mas também compreender a dimensão histórico-dialética do método que fundamenta seus procedimentos e, nesse processo, tecer algumas considerações críticas necessárias a uma explicitação mais rigorosa de aspectos entendidos como essenciais, de modo a orientar o pesquisador em relação ao processo de análise e interpretação das palavras.

Para análise dos dados, optamos ter este referencial teórico como base na compreensão dos resultados obtidos, onde a relevância do estudo nos levou para esta classe de análise proposto pelos pesquisadores Wanda Aguiar e Sergio Ozella com objetivos de articular os significados contidos nas palavras com intuito da aproximação nas zonas do sentido.

c) Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza

Francisco Imbernón

Nesta obra, o autor direciona a leitura para a análise da formação inicial e permanente de professores, e sinaliza que a formação docente e profissional deve ser realizada para

compreender as mudanças e incertezas que ocorrem no ambiente escolar. É possível inferir que a formação docente deve aproximar-se da prática educativa, pois as situações problemáticas que surgem obrigam o professor a construir o sentido de cada situação de forma ímpar, para assim educar com toda carga de compromisso científico, político, ético e moral e intervir nos diversos quadros educativos e sociais em que se produz a docência.

Este referencial teórico acrescentou e muito em uma avaliação pré-análise, pois nos orientou a pesquisar quanto o docente está motivado com a sua profissão e atuação em sala de aula. Durante a interpretação da análise respondida pelos professores pesquisados, podemos perceber o quanto seu papel é importante e quanto sua formação contribui no desenvolvimento profissional ao longo de sua vida.

Por fim, das considerações do autor e também diante da pesquisa realizada com os docentes, é possível inferir que a formação docente aproximar-se da prática da formação contínua, pois as situações problemáticas e desafiadoras que surgem no Ensino Médio obrigam o professor a construir o sentido de cada situação de forma ímpar, para assim educar com toda carga de compromisso científico, político, ético e moral e intervir nos diversos quadros educativos e sociais em que se produz a docência

d) Base Nacional Comum Curricular. Educação é a Base

Base Nacional Comum Curricular

O Ensino Médio é a etapa final da Educação Básica, direito público subjetivo de todo cidadão brasileiro. Todavia, a realidade educacional do País tem mostrado que essa etapa representa um gargalo na garantia do direito à educação. Para além da necessidade de universalizar o atendimento, tem-se mostrado crucial garantir a permanência e as aprendizagens dos estudantes, respondendo às suas demandas e aspirações presentes e futuras.

Objetivo geral do projeto é analisar as significações que professores do Ensino Médio atribuem à formação docente e ao desenvolvimento profissional. Como estamos estudando o docente que atua no Ensino Médio cabe aqui estudar o significado do professor nesta fase da educação básica, sendo o professor os principais organizadores das mudanças no interior da escola, estes deveriam ser incluídos processualmente nas discussões que diretamente os afetam, de maneira que atinjam mais rapidamente mudanças requeridas e desejadas.

2.2 Psicologia Sócio-histórica de Vygotsky

O embasamento teórico desta investigação apresenta-se em duas partes. A primeira parte apresenta as categorias fundamentais da Psicologia Sócio-histórica que servem como base para o estudo, quais sejam: mediação, historicidade, sentido e significado. Defende-se a constituição do sujeito como social e histórica, de forma que os significados e sentidos produzidos não podem estar alheios às questões da totalidade.

Os fundamentos desta concepção teórica são encontrados no método histórico e dialético desenvolvido por Karl Marx, que enfatiza que as mudanças históricas ocorridas nas sociedades humanas e em seu modo de vida produzem mudanças também no comportamento dos homens, no seu desenvolvimento e na sua consciência.

O cerne da teoria sócio-histórica e cultural é o desenvolvimento humano, especificamente o estudo das funções psicológicas superiores, ou seja, os mecanismos psicológicos que são próprios do ser humano, como o ato de planejar, a memória voluntária, a imaginação etc. As funções psicológicas superiores desenvolvem-se a partir da relação dialética do homem com o meio e permitem o controle de seu comportamento (VYGOTSKY, 2003).

Segundo Vygotsky (2003), todas as funções originam-se das relações reais entre os indivíduos humanos, e o desenvolvimento humano não decorre apenas da maturação de características biológicas, mas da apropriação daquilo que é social. O desenvolvimento das funções psicológicas superiores processa-se mediante uma construção que envolve aspectos inatos. Por esta razão, as funções não aparecem de forma repentina nem são dadas *a priori*.

Dessa forma, a partir do desenvolvimento de suas atividades, ou seja, do seu trabalho e da forma como é desenvolvido em condições concretas, o homem constrói sua adaptação à natureza.

Vygotsky (2003) chamou os aspectos tipicamente humanos de funções psicológicas superiores – capacidade de planejamento, memória voluntária, imaginação, atenção, pensamento, percepção e linguagem –, porque se referem a mecanismos socialmente construídos e intencionalmente empregados, ou seja, utilizados em ações voluntárias conscientemente controladas pelo indivíduo. Tais funções, portanto, não são inatas: originam-se nas e pelas relações entre os indivíduos, ao longo do processo de internalização das formas culturais de comportamento.

Leontiev (2004) explica que o conhecimento e as faculdades que a espécie humana desenvolveu ao longo de sua história sempre foram transmitidos de geração em geração por meio das produções humanas.

Para Bock (2015), a Perspectiva Sócio-histórica diz que esse fenômeno psicológico que desenvolve ao longo de todo o tempo não pertence à natureza humana e não é preexistente ao homem; reflete a condição social, cultural e econômica em que ele vive. Assim, carrega consigo a possibilidade de crítica, pois se fundamenta no marxismo e adota o materialismo histórico e dialético como filosofia, teoria e método.

Aguiar e Ozella (2006, p. 228) esclarecem o que sejam necessidades, na perspectiva da Psicologia Sócio-histórica:

As necessidades são entendidas como um estado de carência do indivíduo que leva a sua ativação com vistas a sua satisfação, dependendo das condições e existência. Temos assim, que as necessidades se constituem e se revelam a partir de um processo de configuração das relações sociais, processo esse que é único, singular, subjetivo e histórico ao mesmo tempo. Além disso, é fundamental ressaltar que, pelas características do processo de configuração, o sujeito não necessariamente tem o controle e, muitas vezes a consciência do movimento de constituição das suas necessidades. Assim, tal processo só pode ter entendo como fruto de um tipo específico de registro cognitivo e emocional, o seja, a constituição das necessidades se dá de forma não intencional, tendo nas emoções um componente fundamental.

Vygotsky (*apud* MOLON, 1999, p. 21) afirma que “Todo inventor, por genial que seja, é sempre produto de sua época e de seu ambiente. Sua obra criadora partirá dos níveis alcançados anteriormente e se apoiará que existem também fora dele”.

A partir da perspectiva sócio-histórica, o indivíduo constitui-se como ser humano na relação com o outro social, por meio da linguagem simbólica, ao produzir transformações sociais e transformar-se de forma dinâmica. No trabalho, a transformar a natureza, imprimiu a ela uma dimensão humana e social (MOLON, 2003).

Gonçalves (2001, p. 50), nesse contexto, apresenta a Psicologia Sócio-histórica, numa proposta, a partir de Vygotsky, que estuda os fenômenos psicológicos como resultados do processo de constituição social do indivíduo. Segundo o autor, a subjetividade é constituída por meio das mediações sociais.

Na história da Psicologia, a formação teórica em torno da categoria subjetividade é produto e ao mesmo tempo produtora da experiência de subjetividade. Isso porque, na medida em que revela e explica o sujeito próprio de cada momento histórico, expressa as contradições

presentes em sua realidade. Em decorrência disso, expõe e legitima visões de homem que justificam experiências subjetivas diversas, que representam diferentes rumos para a compreensão do papel histórico dos indivíduos (Gonçalves, 2001).

No entanto, este processo não é linear ou constante: os indivíduos, apesar de se desenvolverem a partir de sua relação com o gênero humano, nem sempre conseguem se apropriar de suas características fundamentais.

2.2.1 O Papel do Professor na Perspectiva Sócio-histórica

Coloca-se aqui a importância de um tema acerca das linhas e concepções da educação e do professor que fundamentem esse trabalho, visto que o objetivo é promover uma visão dos sentidos e significados do docente no Ensino Médio, quanto a sua formação e desenvolvimento individual e profissional.

A premissa de Leontiev (1978b), a respeito da centralidade da educação, manifesta-se como um componente importante, para transmissão da cultura historicamente acumulada às novas gerações. O autor ressalta que o nível de desenvolvimento da sociedade pode ser estimado a partir da qualidade do seu sistema de ensino. Assim, é possível observar que, quanto mais a humanidade progride, mais rica se tornam as experiências sociais e mais complexos são os processos educativos, ampliando-se, assim o papel dos professores.

Saviani (1994) acrescenta que a necessidade de apropriação da cultura historicamente acumulada tornou possível a existência da escola. Pela mediação da escola é possível o saber espontâneo do ensino do professor, e também de forma sistematizada, ampliando as ações pedagógicas e experiências cotidianas que não excluem os conhecimentos que as condicionam.

De acordo com Vygotsky (2009), todo desenvolvimento do indivíduo, por meio da assimilação de uma aprendizagem, aparece primeiramente no plano externo, e depois, no plano interno. Os processos de atenção voluntária, memória lógica, formação de conceitos e do desenvolvimento da vontade (dentre outras) são funções psicológicas superiores que, antes de serem internalizadas originam-se na vida social.

Vygotsky (2001) afirma que na idade escolar é que ocorre a transferência das funções inferiores de atenção e memória para as funções superiores de atenção e memória lógicas.

Essas considerações vão em direção do alerta de Saviani (1994), de que, além da existência do conhecimento, torna-se igualmente significativa a promoção de condições facilitadoras para que os indivíduos se apropriem do saber e o dominem

Segundo Leite e Tassoni (2002), a esfera emocional, que está relacionada com o conhecimento, deve ser observada na prática pedagógica. A efetividade evidencia-se como um fator significativo nas relações que se estabelecem entre o aluno e o professor, e a dimensão afetiva também se manifesta na disposição dos alunos, diante das atividades propostas.

Cabe assinalar aqui a importância da educação sistematizada e do professor como facetas significativas para o desenvolvimento dos alunos em níveis elevados de apropriação das produções científico-culturais, ou seja, no processo ativo de humanização.

Entendemos que a formação de professores fomenta o trabalho coletivo, pois contempla a construção de um saber, que alicerça a base conceitual do professor, ao mesmo tempo em que enriquece o aprendizado.

Uma capacitação que envolva o professor com situações que o permitam refletir e pesquisar sobre o seu fazer pedagógico, tendo o seu cotidiano escolar e sua sala de aula como ponto de partida, como processo, e como ponto de chegada, contribuirá com o desenvolvimento profissional e com a construção de um projeto educacional. (PALMA, 2001, pg. 04).

A atuação pedagógica, portanto, deve ser planejada e se tornar objeto de reflexão, no sentido de buscar, não somente avanços cognitivos, mas também condições afetivas que contribuam para vínculos frutíferos entre o aluno e o conhecimento.

Neste texto, apresenta-se uma reflexão teórica sobre as categorias que constituem referências para compreensão do homem e dos processos de desenvolvimento humano a partir da Historicidade, Mediação e Sentido e Significado.

2.2.2 Historicidade

Historicidade é uma categoria teórica que expressa o movimento dialético que constitui e explica as transformações do ser humano ao longo da história. De acordo com Vygotsky (2001), a compreensão do ser humano é possível somente quando se concebe seu desenvolvimento psicológico como processo histórico.

Demo (1980) define Historicidade como a mobilidade constante do vir a ser contínuo das transformações sociais. É a propriedade de ser histórico que explicita o ser humano como

um ser dialético. Para explicar por que o ser humano é um ser social historicamente constituído, sistematiza-se, por meio da categoria Historicidade, o movimento dialético do homem com sua realidade.

É a categoria Historicidade que explica o caráter social e transformador do ser humano, que se faz humano no movimento histórico que articula passado, presente e futuro. Assim, Historicidade é uma categoria teórica que expressa o movimento dialético que constitui e explica as transformações do ser humano ao longo da história.

Essa compreensão da categoria Historicidade como puramente mental explica o desenvolvimento do homem como ser social e histórico e possibilita compreender o objeto desta pesquisa: a significação de ser professor. De acordo com Vygotsky (2001), a compreensão do ser humano é possível somente quando se concebe seu desenvolvimento psicológico como processo histórico.

Tuleski (2008, p. 65) apresenta uma discussão frutífera sobre a importância da história na produção do pensamento humano e da historicidade como categoria de análise.

[...] o fazer e o pensar são históricos e estão intimamente relacionados, o que subentende uma determinada forma de existência em processo de transformação, tanto quanto compreender que uma teoria não prolifera em alguma estratosfera semântica, alijada das lutas que os homens travam na produção material de sua existência social.

Diante do exposto, entende-se que a historicidade pode responder a questões que antes eram vagas e proporcionar o entendimento de que há necessidade de um estudo contextualizado deste projeto, propõe-se, portanto, não um estudo linear de datas e fatos, mas uma análise dos acontecimentos, para entender seu desenvolvimento.

No subitem que segue, aborda-se a categoria Mediação como instrumento de compreensão da realidade material.

2.2.3 Mediação

A mediação, princípio fundante da teoria histórico-cultural, atravessa todos os escritos de Lev Vygotsky. Em sua concepção, em vez de o indivíduo agir de forma direta e imediata no mundo físico e social, seu contato é indireto ou mediado por signos e instrumentos.

Para compreender o processo de mediação é preciso retomar sua concepção na perspectiva histórico-cultural, uma vez que vem sendo empregado com significados diversos.

Aqui, observa-se a ideia de o professor estar, entre os conhecimentos a serem transmitidos e os educandos, apenas como facilitador no processo de aprendizagem.

A visão mais importante para se compreender as teorias vygotskyanas sobre o funcionamento do cérebro humano é a mediação. De acordo com Oliveira (2002, p. 26), “[...] Mediação em termos genéricos é o processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação; a relação deixa, então, de ser direta e passa a ser mediada por esse elemento”.

Para Vygotsky (2001), o conceito de mediação é o elemento central para compreensão do desenvolvimento e do funcionamento das funções psicológicas superiores, uma vez que o homem não se relaciona com o mundo de forma direta, mas, fundamentalmente, de forma mediada por instrumentos materiais e psicológicos.

Com base nessas reflexões, tanto no trabalho como na ação sobre o mundo para transformá-lo, o homem usa instrumentos. Nascimento (2009) explica que são os instrumentos materiais utilizados pelos professores em sala de aula (vídeos, eslaides, equipamentos laboratoriais, entre outros), que conduzirão aos instrumentos psicológicos (signos, palavras, conceitos, gêneros de discurso), criados pela sociedade e cultura ao longo do curso da história humana. Esses instrumentos provocam “[...] transformações comportamentais e estabelecem um elo entre as formas iniciais e tardias do desenvolvimento individual” (VYGOTSKY, 2007, p. 26).

Vygotsky (2000) diz que, para o processo de internalização dos instrumentos materiais e psicológicos, é necessário que o sujeito interaja com outros que já o utilizam. Exatamente relacionados a esses conceitos, o objetivo, neste projeto, é revisitar alguns preceitos de Vygotsky e seus estudiosos, a fim de compreender, na prática da profissão docente, a importância da mediação realizada pelo docente em sala de aula.

2.2.4 Sentido e Significado

Para que seja possível compreender as noções de sentido e significados na abordagem de Vygotsky, é preciso acompanhar o percurso de desenvolvimento teórico seguido pelo autor e evidenciar as bases que sustentaram o surgimento do sentido como núcleo da abordagem sócio-histórica, sem, no entanto, esgotar o aprofundamento da questão.

Desde 1927, quando escreveu o Significado Histórico da Crise da Psicologia – uma Investigação Metodológica, Vygotsky destaca a importância de um método que explique a

complexidade do que entendia como objeto da psicologia, Por meio desse método, ao homem torna-se possível perceber suas funções psicológicas.

Nesta pesquisa buscou-se entender algumas questões sobre os significados e sentidos de ser professor no Ensino Médio, quanto ao desenvolvimento profissional, e também a linguagem sistemática baseada nas teorias de Lev Vygotsky e seus seguidores.

Para Vygotsky (2001, 1934), os sentidos e significados são produzidos na interação entre o pensamento e a linguagem, como funções psicológicas superiores. Por se constituírem no contexto das relações sociais, os sentidos e significados são impregnados de afetividade. Vygotsky afirma que, na sua origem, o pensamento, que é motivado pela consciência, tem como base uma tendência afetivo-volitiva que abrange as necessidades, interesses, motivações, afetos e emoções do sujeito.

Os conceitos de sentido e significado aparecem, nos estudos de Vygotsky entre as funções psicológicas superiores (pensamento e linguagem) e as relações entre ambos constituem-se no processo de desenvolvimento da consciência social e histórica.

Vygotsky diz que o sujeito desenvolve a apreensão do mundo exterior em duplo sentido de transformação, pois apreende o significado de suas razões fazendo com novas redes de significações o modifiquem internamente.

Na análise das raízes do pensamento e da linguagem, Vygotsky (2005) esclarece que a linguagem tem a função de comunicar, regular o comportamento, planejar a ação e generalizar conceitos e experiências que designam coisas, ações e relações.

Vygotsky (1934, p. 181) distingue, em consequência do contexto em que é usada a palavra, a diferença entre o significado e sentido. Para o autor, o sentido é um complexo fluido e dinâmico, e significado é uma zona mais estável e precisa. Uma palavra adquire sentidos diferentes, de contexto para contexto, enquanto o significado permanece estável ao longo de todas as alterações do sentido.

Leontiev (1978, p. 209) indica que *“O sentido pessoal representa, não uma consciência individual, mas sim minha consciência social”*. Portanto, o movimento de constituição dos sentidos é complexo, dialético e constante, e marcado por zonas mais instáveis, fluidas e profundas.

Um ponto importantíssimo em favor do redimensionamento dos processos de significação em decorrência do conceito de sentido, é que este permite que a investigação psicológica passe a considerar, sobretudo, o caráter dinâmico, complexo e instável da significação, em vez de se centrar somente em suas zonas mais estáveis, os significados

propriamente ditos, vistos como “[...] apenas uma pedra no edifício dos sentidos” (VYGOTSKY, 1934/2001b, p. 465).

Aguiar (2001) afirma que o sentido é a soma dos eventos psicológicos que a palavra evoca na consciência. Sobre o sentido, Vygotsky (2008, p. 465): “[...] o sentido de uma palavra é a soma de todos os fatos psicológicos que ela desperta em nossa consciência. Assim, o sentido é sempre uma formação dinâmica, fluída, complexa, que tem várias zonas de estabilidade variada”.

Partindo de Vygotsky, Aguiar e Ozella (2006) concordam que, como o sentido é uma categoria complexa, existe a possibilidade de o indivíduo aproximar, não do que pode ser chamado de apenas sentido, mas de algumas zonas de sentido, dentre as quais está o significado.

Segundo Oliveira (1992), o sentido, como proposto por Vygotsky, refere-se ao significado que a palavra tem para cada indivíduo, e está relacionado ao contexto em que é utilizada e às vivências afetivas e aos motivos pessoais de sujeito. O sentido da palavra mantém estreita relação com experiências individuais. Assim, há maior complexidade no sentido do que no significado propriamente dito da palavra, justamente por carregar significações pessoais que o indivíduo lhes atribui, impregnadas de conteúdos afetivos.

Assim, o sentido de uma palavra nunca é completo; é determinado por toda a riqueza dos momentos existentes na consciência, além disso, o sentido é muito mais amplo que o significado, pois, segundo Aguiar e Ozella (2006), são inesgotáveis e contextualizados na compreensão do mundo no conjunto de estruturas no interior do indivíduo.

A respeito da especificidade do sentido e de sua relação com o significado, Vygotsky (2001 /1934, p. 465) afirma:

[...] o sentido de uma palavra é a soma de todos os fatos psicológicos que ela desperta em nossa consciência. Assim, o sentido é sempre uma formação dinâmica, fluída, complexa, que tem várias zonas de estabilidade variada. O significado é apenas uma dessas zonas do sentido que a palavra adquire no contexto de algum discurso e, ademais, uma zona mais estável, uniforme e exata. Como se sabe, em contextos diferentes, a palavra muda facilmente de sentido. O significado, ao contrário, é um ponto imóvel e imutável que permanece estável em todas as mudanças de sentido da palavra em diferentes contextos. [...] O sentido real de uma palavra é inconstante [...] o significado é apenas uma pedra no edifício do sentido.

Cabe lembrar que não se pode falar de “significado” sem considerar seu par dialético, o “sentido”. Embora diferentes entre si, são inseparáveis, pois compõem uma unidade movimentada pela contraditoriedade. Conforme apontam Aguiar *et al.* (2009, p. 61), “[...] os

significados são produções sociais, históricas, compartilhadas que, por isso, permitem a comunicação entre os homens”.

A palavra com significado constitui a unidade de análise. Para entender como isso é possível, é preciso esclarecer, ainda que brevemente, a relação entre pensamento e palavra. Para Vygotsky (2001, p. 409) “[...] o pensamento não se expressa na palavra, mas nela se realiza”. Sendo assim, entende-se que é importante não considerar o pensamento como expresso em palavras, num reflexo especular.

Segundo Vygotsky (1934), o significado representa o elo entre pensamento e linguagem. Uma palavra que não contenha um significado é um som vazio; assim, o significado passa a ser componente indispensável da palavra. Os significados são produções sociais e históricas que permitem ao homem compartilhar suas experiências. Por serem constituídos em um estado de fluidez, são instáveis, modificam-se e alteram suas relações com o pensamento. Esse fundamento constitui o homem como ser sócio-histórico, portanto em constante mudança em relação ao modo como vão se transformando os aspectos de seu pensamento e, conseqüentemente, os significados das palavras.

Essa investigação levou Vygotsky (1934, p. 152) a descobrir o que considerou o resultado mais importante de seus estudos: “Na evolução histórica da linguagem, a estrutura do significado e sua natureza psicológica evoluem, ou seja, o conteúdo da palavra se altera e altera-se o modo pelo qual a realidade é generalizada e refletida em uma palavra”.

Essa afirmação leva a estudos mais aprofundados de Lev Vygotsky, pois indica evolução da linguagem e aborda a estrutura do significado e de sua natureza psicológica, que se reflete em palavras.

Para que seja possível compreender os sentidos e significados, deve-se acompanhar o percurso do desenvolvimento teórico seguido pelo autor. Deve-se, também, evidenciar as bases que sustentaram o surgimento dos sentidos como núcleo da abordagem sócio-histórica e continuar a aprofundamento em questão. Nessa direção, pode-se figurar como marco principal da história epistemológica das ideias de Vygotsky o manuscrito intitulado “O significado histórico da crise da Psicologia” (Vygotsky, 1927), no qual ele defende a tese de que psicologia estava formulada em uma ruptura entre duas tendências, uma científico-natural e outra idealista.

Para Luria (1986, p. 45), o significado é um sistema de relações que se formou objetivamente no processo sócio-histórico e que está encerrado na palavra. É um sistema estável de generalizações, encontrado uma palavra, que é igual para todas as pessoas.

Os significados, de acordo com Aguiar e Ozella (2013), são constitutivos do agir humano, de modo que toda atividade, tanto de cunho interno quanto externo, depende deles. Assim, apesar de sofrerem diferentes configurações por diferentes sujeitos, é possível afirmar que os significados fazem referência a conteúdos mais fixos, compartilhados, instituídos social e historicamente.

Em meio a essa discussão, Vygotsky revela preocupação com a dinâmica dos significados na linguagem, e evidencia o conceito de sentido como fundamental no estudo da relação pensamento-linguagem. Nessa direção, os significados constituiriam “[...] o ponto de partida: sabe-se que eles contêm mais do que aparentam e que, por meio de um trabalho de análise e interpretação, pode-se caminhar para as zonas mais instáveis, fluidas e profundas, ou seja, para as zonas de sentido” (AGUIAR; OZELLA, 2013, p. 304).

Os significados são constituídos pelo próprio indivíduo, por meio de sua própria história e de suas relações sociais. Vygotsky (2001, p. 399) enfatiza que:

Os significados das palavras se desenvolvem. [...] o significado da palavra, uma vez estabelecido, não pode deixar de desenvolver-se e sofrer modificações. A associação que vincula a palavra ao significado pode ser reforçada ou debilitada, pode ser enriquecida por uma série de vínculos com outros objetos da mesma espécie, pode, pela aparência ou contiguidade, estender-se a um círculo mais amplo de objetos ou, ao contrário, pode restringir esse círculo. Noutros termos, pode sofrer uma série de mudanças quantitativas e externas, mas não pode mudar a sua natureza psicológica interior, uma vez, que, para tanto, deveria deixar de ser o que é, ou seja, uma associação.

Nessa discussão, evidencia-se o contexto de uso e condições de interação dos falantes para as variações nas significações das palavras e, sendo assim, os sentidos mostram-se como ilimitados e sempre inacabados (GÓES; CRUZ, 2006).

Leontiev (2004, p. 104), ao estudar o aparecimento e desenvolvimento da consciência, observou que ela é primordialmente formada pelo significado que, por sua vez, reflete o mundo nessa consciência. Nessa direção, afirma que a significação é generalizada na realidade, nas experiências e nas práticas sociais, e que o homem tem como tarefa assimilar as experiências das gerações que passaram. Esse processo realiza-se por meio da aquisição das significações.

A significação é o reflexo da realidade, independentemente da relação individual ou pessoal que o homem tem com ela. O homem encontra um sistema de significações pronto, elaborado historicamente, e apropria-se, tal como se apropria de um instrumento (LEONTIEV, 1978).

Diante do arrazoado sobre significado levantado anteriormente, é preciso colocá-lo na perspectiva sócio-histórica, que exige que se entenda a diferenciação entre atividade e ação. Atividade humana, segundo Leontiev (1978), constitui-se de um conjunto de ações, e a necessidade objetiva ou o motivo pelo qual o indivíduo age não coincide com o fim ou o resultado imediato de cada uma das ações constitutivas da atividade.

Assim, o significado das ações de todos os indivíduos que participam da atividade é apropriado por eles, que lhes conferem o sentido correspondente.

Portanto, os sentidos e os significados produzidos socialmente são heterogêneos e adquirem relevância particular para o indivíduo na medida de sua participação nas relações sociais. O ato apropriar-se dessas interações está condicionado ao ato de “fazer parte” e de atuar nelas. Por meio da diferenciação e da dependência do outro, o próprio indivíduo é constituído na interação significativa com os outros indivíduos.

2.3 Formação Docente

Neste subitem, apresentam-se considerações sobre a formação de professores e sobre o modo como a significação constitui sua carreira.

2.3.1 Considerações sobre formação docente

Adentrar as diferentes dimensões que envolvem a formação docente é uma tarefa complexa e desafiadora. A intenção, aqui, é discutir sobre algumas dessas dimensões, relacionando-as com diversos autores especialistas neste assunto.

Desde a década de 1990, as pesquisas sobre a formação de professores, tanto no plano internacional como no Brasil, vêm se ampliando e apresentam novas tendências investigativas. No início da referida década, houve grande influência da literatura internacional nos estudos sobre formação de professores, com ênfase em alguns aspectos, tais como: a relação entre a dimensão pessoal, profissional e organizacional da profissão docente (NÓVOA, 1992), a complexidade da prática pedagógica (PERRENOUD, 1993), a importância da reflexão na prática docente, marcada por incertezas, conflitos de valores, singularidades (SCHÖN, 1992; 1998), a relevância dos saberes docente (LESSARD; LAHAYE, 1991; TARDIF, 2002).

A formação é situada no contexto de um discurso de ambivalência: de um lado, a retórica histórica de sua importância dessa formação, e de outro lado, a realidade da miséria social e acadêmica que o próprio sistema educacional concede (IMBERNÓN, 2006, p. 57).

Na maioria dos países existe grande insatisfação com a qualidade da formação inicial dos docentes. Docentes em exercício, formadores de docentes, pesquisadores e também candidatos a docentes e empregadores põem em dúvida a capacidade das universidades e institutos de formação para oferecerem respostas às necessidades atuais da profissão (MARCELO GARCÍA; VAILLANT, 2009).

Muitas iniciativas e experiências buscam um caminho novo para a formação de professores. As mais interessantes centram-se numa formação profissional, isto é, numa ideia que parece simples, mas que define um rumo claro: a formação docente deve ter como matriz a formação para uma profissão (NÓVOA, 2017).

Marcelo Garcia e Vaillant (2009) citam alguns pontos sobre a formação inicial do docente oferecida por instituições específicas, por um pessoal especializado e mediante um currículo que estabelece a sequência do conteúdo instrucional do programa formativo. Historicamente, a formação inicial docente, como instituição, cumpre basicamente três funções: em primeiro lugar, a preparação dos futuros docentes, para um desempenho adequado em sala de aula; em segundo, tem a função do controle da certificação ou permissão para o exercício da profissão; e em terceiro, exerce a função de socialização e reprodução da cultura dominante.

Quando se aborda a formação docente, parte-se do pressuposto de que a atividade do professor, a apropriação de modelos de atividade, a compreensão dos motivos e a construção do sentido da atividade constituem elementos fundamentais para o desenvolvimento de aptidões, habilidades e competências docentes, e não ao contrário.

Moretti e Moura (2010, p. 347) afirmam que:

É no trabalho docente, ao desenvolver ações intencionais que tenham por objetivo dar conta dos desafios cotidianos do ensinar, que o professor constitui-se professor. Nessas, a apropriação pelo sujeito das formas sociais de realização dessa atividade dá-se de forma mediata e significada, uma vez que se opera com signos e instrumentos, construídos historicamente, cujos significados são sociais e aos quais são atribuídos sentidos pessoais (Leontiev, 1983) [...] temos assistidos nos últimos anos a implementação de políticas públicas de formação docente que tem assumido a centralidade da competência individual como referência para a formação e para a avaliação de professores e alunos.

Partindo desse pressuposto, a formação docente de professores ganha maior expressividade nas discussões relacionadas à qualidade de ensino, por se constituir como processo sistemático que demanda organização e que deve assegurar aquisição e aprimoramento de competências e conhecimentos relativos ao seu campo profissional. Por esse motivo, tem sido apontada como um dos principais elementos que interferem diretamente na qualidade do ensino ministrado nos sistemas educativos, pois a melhoria da qualidade da formação desses profissionais possibilita melhores oportunidades formativas para as futuras gerações.

Por conseguinte, os autores Ramalho e Nuñez (2015, p. 18) ponderam:

[...] os desafios que decorrem das novas formações sociais e econômicas e das novas tecnologias da informação, que vem revolucionando o dia a dia das sociedades e das escolas, exigem destas e dos professores em particular uma elevada capacidade intelectual de aprendizagem, de formação e desenvolvimento, o que situa os professores e sua formação no epicentro da questão.

Sabe-se que a formação inicial é essencial para embasar teoricamente e capacitar os profissionais em relação a sua prática docente. Um dos conceitos é a formação desse profissional, denominada formação inicial ou formação acadêmico-profissional, que corresponde ao início desse processo contínuo, no qual o indivíduo estabelece uma relação entre aprendizagem e formação.

Segundo Franzoi (2006, p. 20), “[...] a profissão de um indivíduo é resultado da articulação entre um conhecimento adquirido e o reconhecimento social da utilidade da atividade que esse indivíduo é capaz de desempenhar, decorrente do conhecimento adquirido”.

A formação, inerente ao próprio sujeito, inscreve-se num processo de ser, por meio de sua história de vida, experiência, etc.

Atualmente, a concepção de formação de professores adotada pelos estudiosos do tema identifica-se, cada vez mais, com o processo de desenvolvimento contínuo do professor.

Nóvoa (2017) defende que é preciso que o futuro professor tenha “disposição pessoal” para a profissão, que deve ser uma opção consciente, e não apenas uma segunda opção para ter um determinado curso superior.

Não é aceitável que em muitos países, e também no Brasil, a escolha de um curso de licenciatura seja uma segunda escolha, por falta de outras alternativas, por razões de horário (oferta de cursos noturnos) ou por

facilidade (cursos a distância). A primeira fragilidade da profissão reside, justamente, neste momento inicial (NÓVOA, 2017, p. 1121).

Em seus estudos sobre a profissionalização do ensino, Tardif (2013, p. 554) aponta que “[...] a maioria dos professores reproduzem em suas práticas pedagógicas as mesmas práticas que foram usadas por seus predecessores”. Tal fato caracteriza a docência como um ofício cuja evolução é lenta, se comparado aos ofícios das áreas tecnológicas e industriais.

Da mesma forma, Nóvoa (1999) defende a necessidade de uma formação docente que situe o desenvolvimento pessoal e profissional do professor no percurso de diferentes ciclos da sua vida, construindo assim uma lógica que valorize suas experiências.

Os desafios educacionais atuais não podem ser enfrentados apenas na escola, tendo como instrumento somente a formação dos professores; devem ser abordados por políticas públicas que atinjam as famílias, os alunos, os professores, enfim, a sociedade.

Nóvoa (2009, p. 27) afirma que:

[...] grande parte dos programas de formação tem-se revelado de grande inutilidade, servindo apenas para complicar um cotidiano docente. A concepção da educação permanente obriga-nos a pensar ao contrário, construindo os dispositivos de formação a partir das necessidades dessas pessoas e da profissão, investindo na construção de redes de trabalho coletivo que sejam o suporte de práticas de formação baseadas na partilha e no diálogo profissional.

O processo de formação deveria priorizar também o que pensam os professores sobre sua profissão e suas concepções de ensino aprendizagem. Os momentos de trocas e de reflexões sobre seus conhecimentos e práticas fornecem pistas importantes que devem ser consideradas nas atividades de formação dos professores, de modo que, partindo da realidade concreta e atual, surjam avanços mais significativos no trabalho docente (AGUIAR, 2004).

Imbernón (2011), do mesmo modo, reforça a importância da formação inicial como momento decisivo da profissionalização docente e faz uma crítica aos cursos de licenciatura, crítica essa que se aplica aos cursos brasileiros.

O tipo de formação inicial que os professores costumam receber não oferece conhecimentos para que apliquem uma nova metodologia, tampouco métodos desenvolvidos teoricamente na prática de sala de aula. É muito importante aprimorar esse início da profissionalização, para evitar que seja um período em que certos vícios, virtudes e rotinas sejam assumidos como processos usuais da profissão (IMBERNÓN, 2011).

Formação docente para a Educação Básica consiste em recomendações abstratas, integração teórica, prática e interdisciplinaridade, que desembocam em uma proposta “política nacional de formação de professores”. Busca-se, portanto, um perfil profissional de professores com base em competências cognitivas e docentes aprimoradas em cursos formadores.

Azanha (2004, p. 369) afirma que:

[...] dessa ampla e continuada discussão, não tem emergido propostas que ultrapassem o nível de recomendações abstratas sobre a necessidade de sólida formação dos educadores, da integração de teoria e prática, da interdisciplinaridade e etc. é claro que sugestões dessa natureza são capazes de entreter colóquios e debates, mas sua utilidade não vai além desses efeitos retóricos.

A formação deve apoiar-se em uma reflexão dos sujeitos sobre a sua prática docente, para examinar suas teorias implícitas, seus esquemas de funcionamentos, suas atitudes, realizando um processo constante de autoavaliação que oriente seu trabalho. Da mesma forma, essa reflexão deve estender-se ao terreno das capacidades, habilidades e atitudes e questionar permanentemente os valores e as concepções de cada professor e da equipe.

Para compreender de modo efetivo o significado do trabalho docente, é preciso destacar a ação do indivíduo no processo de formação. O significado de seu trabalho está na finalidade da ação de ensinar, isto é, em seu objetivo, em seu conteúdo e nas condições reais do processo de apropriação do conhecimento por seu futuro aluno.

Sacristán (1991, p. 64) diz que, na formação docente, a palavra profissionalidade traz a “[...] afirmação do que é necessário e específico na ação docente, isto é, o conjunto de comportamentos, destrezas, atitudes e valores que constituem a especificidade de ser professor”.

Contreras (2002, p. 74) utiliza a expressão *profissionalidade*, ao referir “[...] as qualidades da prática profissional dos docentes em função do que requer o trabalho educativo”. Segundo o autor, essa forma de expressar o conceito reflete, também, a dialética entre as condições de sua formação e as expectativas em relação ao seu futuro desempenho profissional.

Quando o docente se apropria do seu papel e percebe a importância de sua profissão, consegue rever caminhos e atuar com mais segurança. Essa apropriação é importante, porque, quando sai da universidade e chega à escola se depara uma realidade, por vezes, muito diferente da que esperava.

Segundo Franco (2012, p. 33):

O início de carreira docente tem sido para muitos professores um período difícil, no qual vários problemas se evidenciam. É o momento da passagem do papel de aluno para o papel de professor, que, na maioria das vezes, ocorre com muitas incertezas e inseguranças.

A formação inicial deve fornecer as bases para a construção de um conhecimento pedagógico especializado, que irá dar o início de uma socialização profissional e de assunção de princípios e regras práticas.

2.3.2 Formação Continuada e Desenvolvimento Profissional Docente

Apresenta-se aqui, o conceito de formação continuada. Discorre-se, sobre desenvolvimento profissional de professores e sobre a necessidade, no decorrer do processo da atuação docente, de reflexão sobre a prática e sua relação direta com a teoria. Alguns autores mencionam a escola referindo-se ao ensino básico, e este é o foco deste subtópico.

2.3.3 Formação Docente e Desenvolvimento Profissional

A formação contínua no desempenho profissional dos professores depende da aplicabilidade dos saberes aos contextos de trabalho. É possível admitir que as ações de formação são mais eficazes na medida em que respondem às necessidades dos professores.

Na concepção de Placco e Silva (2002, p. 26-27), formação contínua é entendida:

[...] como um processo complexo e multideterminado que ganha materialidade, em múltiplos espaços, não se restringindo a cursos e ou treinamentos, e que favorece a apropriação de conhecimentos, estimula a busca de outros saberes e introduz uma fecunda inquietação contínua com o já conhecido, motivando viver a docência, em toda sua imponderabilidade, surpresas, criação e dialética com o novo.

A formação contínua dos professores é essencial para que se alcance uma educação de qualidade, considerando-se as mudanças que vêm ocorrendo na sociedade e na organização dos currículos institucionais.

Considerar a formação docente contínua, transversal ao processo de qualificação dos professores, possibilita enxergar como está a formação de professores, como está à qualidade

dos professores em seu trabalho e também como fica a aprendizagem dos alunos (CALIL, 2014).

Formação continuada, como enfatiza Gatti (2003, p. 192), “[...] não é simplesmente tratar de informações e novos conteúdos, trabalhando a racionalidade dos profissionais de forma a produzir mudanças em posturas e formas de agir”.

Para Nóvoa (1991), a formação concebida como intervenção educativa corrobora os desafios de mudança das escolas e dos professores. Apresenta, também, um novo ponto de vista em relação aos paradigmas da formação contínua dos professores, entendendo-a como de suma importância para o desenvolvimento humano e das organizações.

Nóvoa (1991, p. 16) afirma que “[...] não se constrói formação acumulando cursos, conhecimentos ou técnicas, mas um trabalho de reflexão de construção e reconstrução permanente a identidade pessoal”.

O autor sugere que a formação contínua esteja fundamentada na experiência profissional e que abranja a dimensão pedagógica e de conceitos de produção de saberes. Nessa perspectiva, deve alicerçar-se na criação de redes de autoformações participadas, que possibilitem compreender a globalidade do indivíduo num processo de interação e dinamismo.

Tardif (2002, p. 21) destaca a importância da experiência do trabalho como fundamento de saber: “Se admitirmos que os saberes dos professores não provem uma fonte única, mas de várias fontes e de diferentes momentos da história de vida e da carreira profissional, essa própria diversidade levando o problema da unificação e da recomposição dos saberes no e pelo trabalho”.

De acordo com Imbernón (2011, p.55), “[...] uma formação deve propor um processo que dote o professor de conhecimento, habilidades e atitudes para criar profissionais reflexivos ou investigadores”. Portanto, o professor deve buscar por uma formação que o leve a fazer uma reflexão sobre sua prática profissional, podendo então perceber os pontos positivos e negativos e, com isso, aprimorar sua atuação em sala de aula.

Outro aspecto importante a se considerar na formação contínua é a formação inicial que, de acordo com Marcelo (1999, p. 77), “[...] é uma função que, progressivamente ao longo da história, vem sendo realizada por instituições específicas, por um pessoal especializado e mediante um currículo que estabelece a sequência e conteúdo instrucional do programa de formação”.

É na formação inicial que o professor começa a fazer um levantamento de informações que poderão suportar seu trabalho, aprende técnicas e metodologias de ensino e adquire

competências e habilidades para serem desenvolvidas na carreira profissional. Já na formação continuada, tem-se o aperfeiçoamento profissional de técnica e práticas desempenhadas pelo docente.

Conforme Marcelo (2009):

O conhecimento, o saber, tem sido o elemento legitimador da profissão docente e a justificação do trabalho docente tem-se baseado no compromisso em transformar esse conhecimento em aprendizagens relevantes para os alunos. Muito se tem escrito sobre influência que as actuais mudanças sociais estão a ter na sociedade propriamente dita, na educação, nas escolas e no trabalho dos professores (MARCELO, 2009, p. 8).

As mudanças que ocorrem nas práticas educacionais dos professores fazem com que eles busquem formação continuada que amplie seus conhecimentos. Há muito tempo, os estudos sobre a formação docente afirmam que os conhecimentos profissionais adquiridos pelos professores se constroem constantemente, a partir de vários aspectos, entre eles as perspectivas e princípios de ser professor.

Segundo Silva (2010, p. 11), o conceito de desenvolvimento remete a uma perspectiva multi e transdisciplinar que se constrói na intersecção das dimensões biológicas, psicológica, econômica, cultural e técnico-científica.

O que se pretende como processo de formação, de acordo com Nóvoa (1997, p. 27), é a fomentação do desenvolvimento profissional dos professores, num panorama de “[...] *autonomia contextualizada da profissão docente*”. *Importa valorizar paradigmas de formação que promovam a preparação de professores reflexivos, que assumam a responsabilidade do seu próprio desenvolvimento profissional e que evoluam na elaboração de políticas públicas. Assim, haveria um olhar para a profissionalização docente.*

De acordo com Marcelo (2009), quando se aborda o conceito de desenvolvimento profissional, é inevitável o questionamento sobre os conhecimentos importantes para a docência, assunto aqui retomado devido ao fato de ser fundamental para o aprofundamento da temática em estudo e para dar respostas aos objetivos propostos.

Rudduck (1991, 129) refere-se ao desenvolvimento profissional como “[...] a capacidade do professor em manter a curiosidade acerca da sua turma; identificar interesses significativos nos processos de ensino e aprendizagem; valorizar e procurar o diálogo com colegas experientes como apoio na análise de situações” (RUDDUCK, 1991, p. 129). Desse ponto de vista, o desenvolvimento profissional docente pode ser entendido como uma atitude permanente de indagação e de procura de soluções. Portanto, devem ser consideradas todas as

experiências espontâneas de aprendizagem e as atividades conscientemente planejadas, realizadas para benefício, direto ou indireto, do grupo ou da escola e que contribuem para a qualidade da educação em sala de aula.

Como o “desenvolvimento” tem uma conotação de evolução e continuidade que supera a tradicional justaposição entre formação inicial e formação contínua dos professores, algumas definições e conceitos são apresentados levantados pelos estudiosos, como Heideman (1990, p. 4)

O desenvolvimento profissional dos professores vai para além de uma etapa meramente informativa; implica adaptação à mudança com o fim de modificar as actividades de ensino-aprendizagem, alterar as atitudes dos professores e melhorar os resultados escolares dos alunos. O desenvolvimento profissional de professores preocupa-se com as necessidades individuais, profissionais e organizativas.

Desenvolvimento profissional, para Marcelo (2009), é a expressão mais adequada, em relação ao professor. Essa escolha se justifica pelo fato de a palavra desenvolvimento oferecer uma ideia de evolução, de continuidade, algo que supera o fosso entre a formação docente inicial e a continuada. De acordo com o autor, trata-se de um processo de longo prazo, centralizado no local de trabalho de forma individual ou coletiva e por meio de experiências, tanto formais como informais, que contribuem para o aprimoramento das competências profissionais. Esse autor acrescenta que desenvolvimento profissional e processos de mudança são variáveis intrinsecamente unidas, e que o processo de desenvolvimento deve promover mudanças para que os professores possam crescer como profissionais e como pessoas.

De acordo com Day (1999, p. 4):

O desenvolvimento profissional docente inclui todas as experiências de aprendizagem natural e aquelas que, planejadas e conscientes, tentam, directa ou indirectamente, beneficiar os indivíduos, grupos ou escolas e que contribuem para a melhoria da qualidade da educação nas salas de aula. É o processo mediante o qual os professores, sós ou acompanhados, revêem, renovam e desenvolvem o seu compromisso como agentes de mudança, com os propósitos morais do ensino e adquirem e desenvolvem conhecimentos, competências e inteligência emocional, essenciais ao pensamento profissional, à planificação e à prática com as crianças, com os jovens e com os seus colegas, ao longo de cada uma das etapas das suas vidas enquanto docentes.

Para Imbernón (2008), o desenvolvimento profissional é um conjunto de fatores que possibilitam ou impedem que o professor avance em sua vida profissional. O autor salienta que um novo conceito deve ser introduzido: o de desenvolvimento profissional coletivo e

institucional. Em outras palavras, o desenvolvimento não deve se restringir ao âmbito individual; deve envolver todos os envolvidos no processo laboral: a equipe de gestão, os docentes e os demais colaboradores da instituição de ensino.

Quando se trata de desenvolvimento profissional e desenvolvimento de carreira, alguns autores apresentam outras concepções, como Huberman (2000), que considera o desenvolvimento de uma carreira como um processo e, não uma como série de acontecimentos. Para alguns, esse processo parece ser linear, mas, para outros, ele apresenta patamares, regressões, becos sem saída, momentos de arranque e descontinuidades.

Pensando em experiências na área do desenvolvimento docente, Larrosa (2015, p. 32), entende que experiência é o que “[...] nos passa ou nos acontece”. Mesmo que dois três ou um grupo de professores vivam momentos em comum, cada um toma para si a experiência como algo pessoal, particular, singular: “O acontecimento é comum, mas a experiência é para cada qual sua, singular e de alguma maneira impossível de ser repetida”.

Vaillant e Marcelo (2012) dizem que nem todas as experiências trazem aprendizado, pois podem ser obstáculos. Para que as experiências sejam de qualidade, há necessidade de refletir sobre elas, dar-lhes continuidade ou não. Se válidas, podem ser repetidas.

Experiência vivida dentro da profissão, mesmo que seja singular e individual, em suas implicações e resultados particulares, pode ser experimentada em conjunto com outros profissionais da escola. O professor não pode ser um ser isolado na sua escola, pois tem que construir a profissionalidade docente juntamente com seus colegas.

Em síntese, quando se aborda o desenvolvimento profissional docente a partir dos autores citados, é possível entender esse conceito como um processo para professores que vai para além de uma etapa meramente informativa. Isso porque implica adaptação a mudanças, com o fim de modificar as atividades de ensino-aprendizagem, alterar as atitudes dos professores e melhorar os resultados escolares dos alunos. Portanto, desenvolvimento profissional dos professores implica atendimento às suas necessidades individuais, profissionais e organizativas.

Nesta pesquisa, esse conceito é importante, pois, quando discutido com base na abordagem sócio-histórica, é passível de contribuir para o desenvolvimento das competências profissionais por meio de experiências de diferentes índoles, tanto formais como informais.

2.4 Ensino Médio

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, LDB, a Educação Básica está organizada em três etapas: Educação Infantil, Educação Fundamental e Ensino Médio.

O Ensino Médio é tido como o elo entre a Educação Fundamental e o Nível Superior, apresentando-se como formador para o trabalho e abrindo caminho para níveis superiores, caso o aluno queira se capacitar. De acordo com a LDB nº 9.394/96, no seu art. 35, essa etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, tem como finalidades:

- V. a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
- VI. a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamentos posteriores;
- VII. o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
- VIII. a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (BRASIL, 2017, art. 35, p. 25-26).

A partir da promulgação da LDB, em 1996, o Ministério da Educação publicou os PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais), com o objetivo de orientar os professores sobre as novas abordagens na construção do currículo do ensino Médio. A organização era feita em três áreas: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias; e Ciências Humanas e suas Tecnologias (BRASIL, 1997). O objetivo era o trabalho interdisciplinar das práticas pedagógicas, estabelecendo um vínculo da educação com o trabalho e a prática educacional.

Em 2017, incluída na LDB pela Lei n.º 13.415/2017, foi instituída a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Trata-se de um documento normativo que define as aprendizagens essenciais que devem ser desenvolvidas pelos alunos na Educação Básica (BRASIL, 2018). A BNCC, que estabelece conhecimentos, competências e habilidades que todos os estudantes devem desenvolver ao longo do processo, está orientada pelos princípios éticos, políticos e estéticos, traçados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN) (BRASIL, 2017).

Sendo o Ensino Médio, parte integrante da educação básica, a BNCC aponta a necessidade de a escola comprometer-se com a educação e com o projeto de vida dos alunos, garantindo-lhes a consolidação dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental.

Fica explicitado na BNCC (BRASIL, 2018) que o currículo do Ensino Médio deve ser composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, organizados de acordo com a oferta de arranjos curriculares, segundo as competências gerais da Educação Básica, a saber:

- I – linguagens e suas tecnologias;
- II – matemática e suas tecnologias;
- III – ciências da natureza e suas tecnologias;
- IV – ciências humanas e sociais aplicadas;
- V – formação técnica e profissional.

(BRASIL, 2018, p. 467)

A BNCC (BRASIL, 2018) considera que essa nova estrutura valoriza o protagonismo juvenil, pois prevê a oferta de vários itinerários formativos para atender aos diversos interesses dos alunos, que vão desde o aprofundamento acadêmico até a formação técnica profissional.

Considerando as finalidades do Ensino Médio e seu público, a BNCC (BRASIL, 2018) orienta que sejam reorientados os currículos e as propostas pedagógicas, para que contemplem as demandas da juventude em diálogo com os contextos locais e em articulação com os cenários nacional e internacional.

Acredita-se, assim, que as aprendizagens no Ensino Médio possam atender à qualidade e às expectativas dos alunos, garantindo que acompanhem questões ligadas ao contexto social e estimulando seu protagonismo.

2.4.1 O professor do Ensino Médio: desafios e dilemas.

O mais importante fator escolar que influencia o desempenho dos alunos é o professor. Entretanto, não se sabe o que ele faz e o que dá certo (KLEIN E FONTANIVE, 2010).

Estudar o professor em qualquer segmento de ensino é sempre um desafio, principalmente devido à heterogeneidade de funções atribuídas à docência e à própria educação escolar, na contemporaneidade. Da transmissão de conteúdos à formação integral dos indivíduos, do vocacionado ao profissional, do teórico ao contextualizador, o trabalho

docente se reestrutura, tanto a partir das novas políticas educacionais, quanto das mudanças da sociedade. Além disso, há as especificidades de cada segmento de ensino no qual o exercício da profissão se inscreve e do próprio território, que determinam variações de público e até de objetivos. São múltiplas e novas competências e novos saberes específicos que o contexto também exige da docência.

Assim, o que se propõe aqui é compreender o sentido da ação docente do ponto de vista do professor. Entende-se que as imagens que os professores têm sobre si são fluidas, marcadas por uma série de dilemas e combinações de lógicas de ação entre a sua subjetividade, os padrões impostos e as estratégias selecionadas para lidar com o outro.

Esses saberes profissionais também são variados e heterogêneos, porque não formam um repertório de conhecimentos unificado, por exemplo, em torno de uma disciplina, de uma tecnologia ou de uma concepção do ensino. Os professores raramente têm uma teoria ou uma concepção unitária de sua prática; ao contrário, utilizam muitas teorias, concepções e técnicas, conforme a necessidade, mesmo que pareçam contraditórias. Sua relação com os saberes não é de busca de coerência, mas de utilização integrada no trabalho, em função de vários objetivos que procuram atingir simultaneamente (TARDIF, 2005).

Nos últimos anos, os docentes e suas práticas encontram-se no centro dos debates sobre políticas públicas, uma vez que se reconhece a importância da educação para o desenvolvimento das nações.

Castro (2012) apresenta que o foco se voltou para assuntos como a profissionalização docente, o impacto da globalização e definições de padrões de ensino. São essas as questões que rondam os pensamentos dos profissionais da área educacional que efetivamente se questionam sobre sua atuação e sua função.

Nesses novos tempos, os docentes se vêm à frente de questões diferentes daquelas de seus interesses, que raramente eram questionados. Atualmente, por se sentirem despreparados para o enfrentamento dos questionamentos por parte dos alunos e das famílias, os professores podem ter abalado sua autoimagem e identidade profissional.

Por serem os principais organizadores das mudanças no interior da escola, os professores deveriam ser incluídos processualmente nas discussões que diretamente os afetam, para que possam proceder mais rapidamente às mudanças requeridas e desejadas.

Pesquisas realizadas por Abramovay e Castro (2003), a respeito das mudanças introduzidas pelas reformas curriculares, trazem dados significativos sobre a percepção dos professores a respeito do futuro Ensino Médio:

É mais comum entre os atores pesquisados (professores) as tendências em hierarquia diferentes afinidades, atribuindo maior importância uma delas em detrimento das outras. Um exemplo disso é a preparação para o vestibular que, de acordo com grandes partes desses professores é a principal finalidade do Ensino Médio, seguida da preparação para o mercado de trabalho. (ABRAMOVAY e CASTRO, 2003, p. 162-163).

Com as mudanças realizadas no Ensino Médio, preconiza-se um professor disposto a trabalhar de maneira integrada com as demais áreas do conhecimento e a ser responsável pela garantia do protagonismo do aluno. O professor passa a ser responsável pela busca de práticas, abordagens e metodologias. Ser um bom professor, principalmente do Ensino Médio, demanda atualmente o desenvolvimento dessas novas competências e habilidades.

Naiff e Colaboradores (2008) indicam três categorias de habilidades como desejáveis para o exercício da docência: relacionais, profissionais e inovadoras. As autoras compreendem que tais habilidades, se desenvolvidas pelos professores, podem contribuir para seu bom desempenho.

O professor tem papel fundamental no desenvolvimento do ser humano, pois atua como mediador entre os estudantes e a sociedade/cultura vigente, e a escola é o espaço que e constitui como instrumento da e para sociedade.

Orsolon (2012, p. 18) afirma que “[...] a escola, espaço originário da atuação dos educadores, mantém uma relação dialética com a sociedade: ao mesmo tempo em que reproduz, ela transforma a sociedade e a cultura”.

No ambiente escolar, tanto os professores como os alunos têm a oportunidade de compartilhar seus conhecimentos e construir novos, a partir das relações sociais que estabelece com todos os envolvidos no ambiente escolar. Cabe lembrar que esses profissionais têm, individualmente, uma forma de representar a educação e uma concepção sobre o seu próprio papel, ambas constituídas ao longo de suas histórias de vida e de sua cultura.

O bom docente, na contemporaneidade, é percebido pela sociedade como profissional ativo, em constante reflexão sobre a prática cotidiana em sala de aula. Ele analisa o manejo de suas, o aproveitamento dos alunos e busca sempre melhorar sua prática. Busca, também, quais inovações podem ser utilizadas em sala de aula, como desafios e motivação aos alunos.

Placco e Souza (2006, p. 47), discutindo a questão da subjetividade do professor, afirmam: “Ao considerar a subjetividade, formador é chamado a acolher o complexo, o diverso, o efêmero e exceção, a contradição, o paradoxo e, com isso, obriga-se a abandonar as certezas de uma única direção para o processo de formação”.

É importante entender quais são as necessidades de formação dos professores. Além disso, toda sua subjetividade tem seu início na sua formação, na qual são criados seus objetivos e suas futuras necessidades. As pessoas entendem quais são suas próprias necessidades, conforme explicita Aguiar (2013, p. 8):

Desta forma, cabe o formador buscar meios de captar essas significações. Ao falarmos em formação docente para o Ensino Médio, entendemos que, se o formador respeitar a subjetividade do professor, ele poderá significar e valorizar o processo de formação como algo capaz de satisfazer suas necessidades, agregando-lhe ao valor motivador do ser docente.

Freire (1996, p. 116) afirma: “[...] não posso ser professor sem me achar capacitado para ensinar certo e bem os conteúdos de minha disciplina; não posso, por outro lado, reduzir minha prática docente ao puro ensino dele”. Embora essa afirmação do autor não deixe dúvidas sobre a realidade brasileira neste século e também sobre as novas tendências da educação, existem inúmeros professores despreparados que não sabem lidar com o cotidiano da escola.

Segundo Perrenoud (2002), são saberes e competências importantes para o professor: organizar uma pedagogia construtivista; garantir o sentido dos saberes; criar situações de aprendizagem; administrar a heterogeneidade; e, regular os processos e percursos de formação. Os itens mencionados vão ao encontro de questões importantes para o professor, como o sonho de iniciar em uma universidade até vir atuar em sala de aula, deparando uma realidade diferente da que esperava.

Além disso, alguns outros saberes da docência ganham sentido somente por meio da prática em sala de aula e fora dela, no dia a dia com os alunos.

A responsabilidade docente é de grande complexidade, visto que ser professor significa formar o educando, preparando-o para conviver numa sociedade em constante transformação, e para responder aos desafios da atualidade.

Nóvoa (2008, p. 229) entende que a atividade desenvolvida em sala de aula também apresenta grande complexidade afetiva-emocional. Para ele, a negação desses aspectos seria a negação da própria essência da docência.

Essa complexidade está presente no Ensino Médio, uma vez que se trata de uma relação de aprendizagem e que o trabalho docente se assenta na troca de experiências entre ambas as partes envolvidas.

Portanto, ensinar no Ensino Médio não é somente cuidar da transmissão conhecimentos, mas favorecer a apropriação e construção do objeto de conhecimento pelo aluno, para que se torne uma pessoa crítica, que questione e busque suas respostas.

3 METODOLOGIA

A Metodologia tem como função mostrar como andar no “caminho das pedras” da pesquisa, ajudar a refletir e instigar um novo olhar sobre o mundo: um olhar curioso, indagador e criativo (MENEZES e SILVA, 2005).

Gonçalves e Furtado (2016) entendem que a forma de pesquisar deve ser coerente com que se busca compreender. Nesse sentido, as características do objeto de pesquisa que se propõe.

De acordo com Carvalho (2008), a metodologia se apresenta como “caminho para”, com a eleição do método predeterminará os resultados.

A presente pesquisa tem como base teórico-metodológica a concepção Sócio-histórica de ser humano, cujo principal autor é Lev Semionovich Vygotsky.

O método de pesquisa neste projeto será de abordagem qualitativa com ao problema em questão. Sobre isso, Chizzotti (2014, p. 28) pontua que, a própria palavra qualitativa, significa “uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos e pesquisa, para extrair desse convívio os significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível”.

Portanto, com base nesse método, esta pesquisa caracteriza-se como processo qualitativo e de caráter transversal, ou seja, apenas uma determinada amostra em um determinado momento. De acordo com os objetivos da pesquisa, algumas questões são sobre os significados de docentes que atuam em duas escolas que contemplam o Ensino Médio, uma escola da rede pública estadual e outra da rede privada, sobre a importância da formação continuada. A metodologia aplicada nesta pesquisa ocorreu com dois tipos de instrumentos, que são questionários e entrevistas, com objetivo de analisar os sentidos e significados dos docentes sobre a formação docente e contínua e desenvolvimento profissional.

3.1 Tipo de Pesquisa

A presente pesquisa é de caráter qualitativo, a qual se caracteriza pela construção de um modelo teórico como meio de significação da informação produzida. Apresenta-se como pesquisa descritiva que, de acordo com Gil (2002) tem por objeto levantar opiniões, atitudes e crenças de uma população ou amostra.

Busca-se por meio de uma pesquisa exploratória, apreender os sentidos e significados dos docentes do Ensino Médio referentes a formação continuada e desenvolvimento profissional, considerando a origem na formação docente, a historicidade de vida na prática docente e os referenciais sobre o assunto.

Estas pesquisas (pesquisas exploratórias) têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais claro ou também construir hipóteses. Gil (2002, p. 41) aponta que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de ideias e na maioria dos casos elas possuem: levantamento bibliográfico entrevista com pessoas que tiveram experiências na prática com o problema pesquisado e análise de exemplos que estimulem a compreensão.

De acordo com Gonzalez Rey (2002), mais do que um simples método, a pesquisa qualitativa configura-se como uma epistemologia, ou seja, compreende o conhecimento como uma produção. Assim essa produção permite a criação teórica acerca da realidade determinada, diferenciada, interativa e histórica – a qual representa a subjetividade humana.

3.2 Participantes

González Rey (2005) aponta que, em uma pesquisa qualitativa, o número ideal de sujeitos é definido pelas próprias demandas qualitativas, ou seja, não é o tamanho grupo que define o procedimento de construção do conhecimento, mas sim, as exigências de informações quanto ao modelo em construção que caracteriza a pesquisa.

Atualmente, no município do interior paulista na qual foi realizada esta pesquisa, são 49 escolas públicas estaduais que possuem o Ensino Médio e 27 escolas da rede privada que também possuem o Ensino Médio como parte da formação básica.

Participaram desta pesquisa 32 docentes do Ensino Médio de duas escolas diferentes, sendo nove professores de uma escola da rede pública estadual e 23 professores de uma instituição privada de uma cidade do interior do estado de São Paulo.

A amostra se caracteriza pela totalidade dos docentes do Ensino Médio das duas escolas selecionadas para esta pesquisa, considerando ser uma escola pública e uma escola privada, objetivando a análise das duas realidades. As escolas foram escolhidas pela facilidade de acesso do pesquisador e pela receptividade dos gestores quanto a participação das pesquisas.

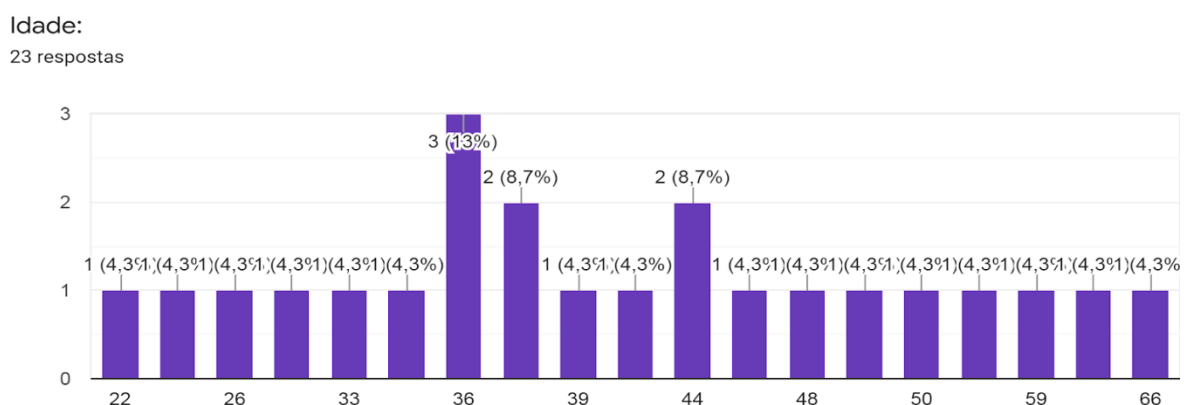
Foram selecionados, da amostra desta pesquisa, dois professores de cada escola, totalizando quatro professores, para participarem de uma entrevista semi-estruturada, com o objetivo de aprofundarmos a discussão do tema. Os participantes selecionados são uma via essencial para o aprofundamento das informações necessárias para a construção da subjetividade desta pesquisa. Como critério de seleção para entrevista, utilizamos principalmente as respostas dos questionários referentes à docência no Ensino Médio de acordo com os sentidos e significado de ser professor no Ensino Médio, quanto ao seu desenvolvimento profissional.

3.2.1 Caracterização dos participantes (questões fechadas)

Os participantes dessa pesquisa são 32 professores que atuam na Educação Básica, especificamente no Ensino Médio, e foram divididos em dois grupos de redes de ensinos diferentes, sendo nove professores docentes da rede pública estadual e 23 docentes da rede privada de ensino. É importante salientar que os gráficos apresentados a seguir são relativos às características dos participantes, bem como, seu tempo de atuação na área e na instituição empregadora.

Os gráficos um e dois abaixo apresentam a faixa etária dos professores participantes da pesquisa, sendo gráfico um da escola da rede privada e gráfico dois da rede pública estadual.

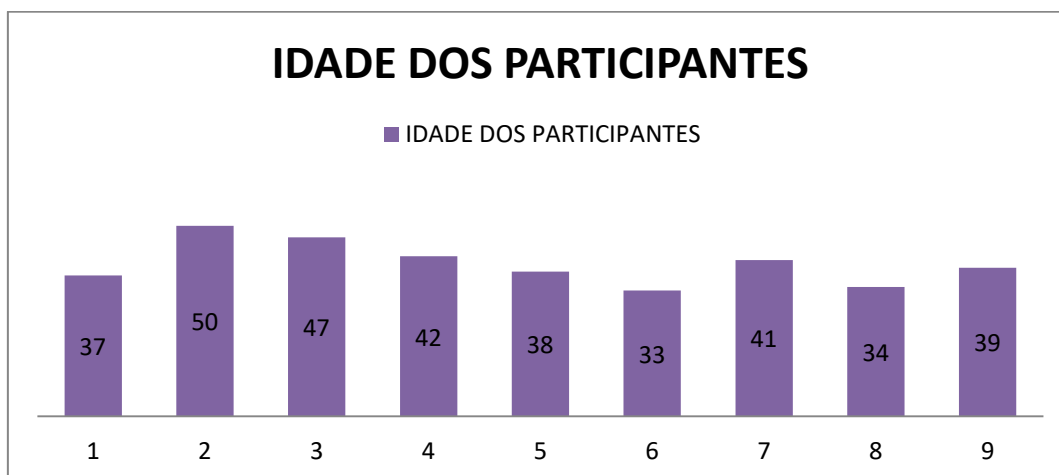
Gráfico 1- Faixa etária (Docentes da Rede Privada)



Fonte: Dados coletados e tabulados pelo autor em 2020.

Os 23 professores que responderam ao questionário se encontram na faixa etária entre 22 e 66 anos.

Gráfico 2 – Faixa etária (Rede pública estadual)



Fonte: Dados coletados e tabulados pelo autor em 2020.

Os nove professores que responderam ao questionário se encontram na faixa etária entre 33 e 50 anos.

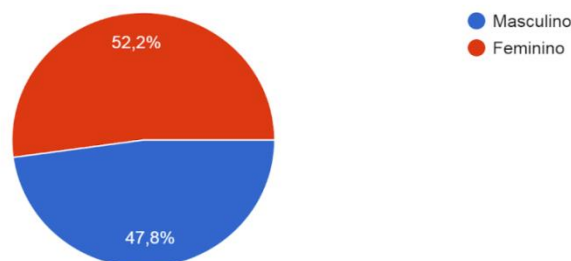
No gráfico número um temos uma diferença entre as idades, por exemplo, professores com pouca idade na faixa dos 30 anos e professores mais experientes na faixa dos 45 anos de idade. No gráfico número dois temos uma média geral dos professores pesquisados na faixa de 40 anos de idade.

Quanto à idade, os estudantes de licenciatura tornaram-se sensivelmente mais velhos entre 2005 e 2014. O fenômeno do envelhecimento dos estudantes também se faz presente em várias áreas dos cursos de licenciatura. Estudantes das áreas de exatas, Física, Química e Matemática, que juntamente com alunos de Ciências Biológicas, eram os mais dos cursos de licenciatura. Este mesmo estudo realizado em 2014 apontam uma diminuição significativa de alunos jovens e um aumento sistemático da idade deles em todas as demais faixas (GATTI, 2019).

Os gráficos três e quatro apresentam o gênero dos professores participantes da pesquisa, sendo o gráfico três da escola da rede privada e o gráfico quatro da rede pública estadual.

Gráfico 3 – Gênero (Docentes da Rede Privada)

GÊNERO:
23 respostas

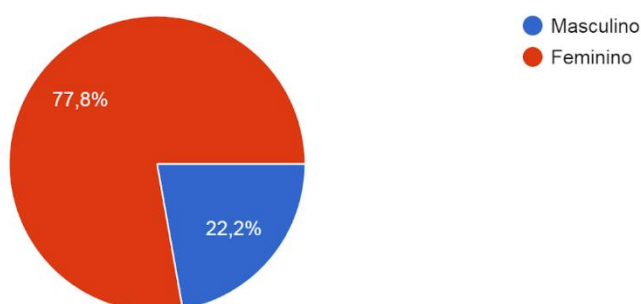


Fonte: Dados coletados e tabulados pelo autor em 2020.

Os docentes da Rede privada participantes desta pesquisa, são 12 professoras (52%) do gênero feminino e 11 professores (47%) do gênero masculino.

Gráfico 4 – Gênero (Docentes da Rede pública estadual)

GÊNERO:
9 respostas



Fonte: Dados coletados e tabulados pelo autor em 2020.

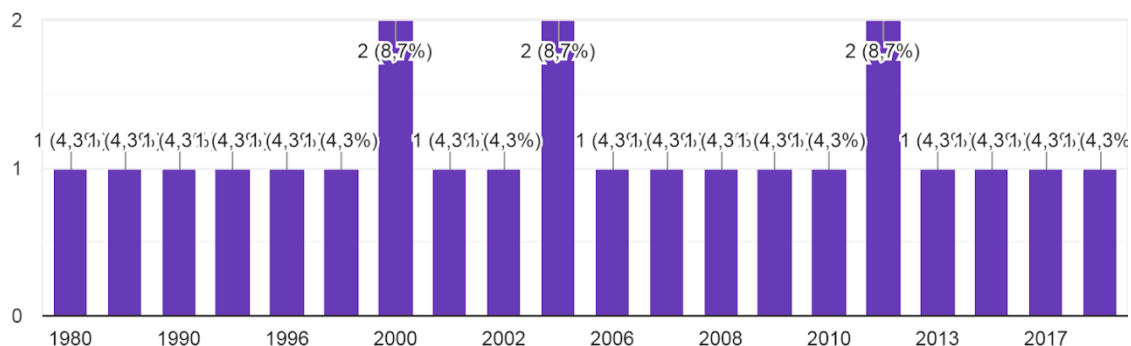
Os docentes da rede pública estadual, participantes desta pesquisa, são sete professoras (77,8%) do gênero feminino e dois professores (22,2%) do gênero masculino.

Artes e Ricoldi (2016) constata em sua pesquisa que na primeira década dos anos 2000, um número maior de matrículas e estudantes femininas nos cursos de ensino superior não só nos cursos de Pedagogia.

Gráfico 5 – Ano de Conclusão (Docentes da Rede Privada)

Ano de conclusão da graduação:

23 respostas



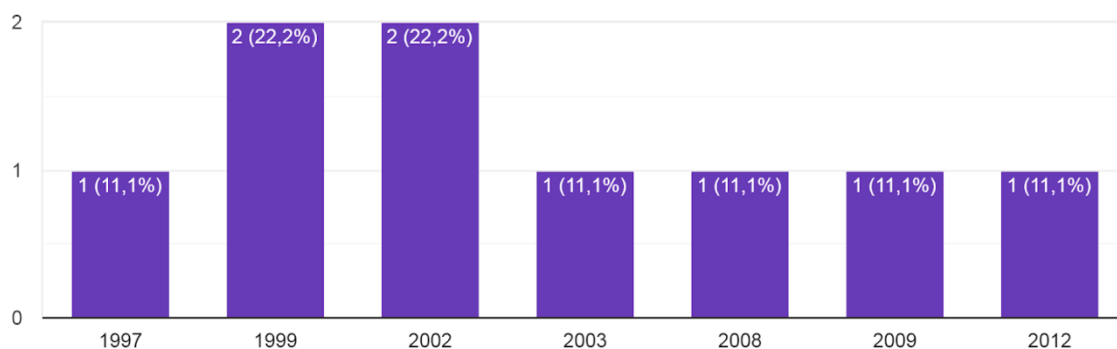
Fonte: Dados coletados e tabulados pelo autor em 2020.

Este gráfico representa a relação do ano de conclusão na graduação dos participantes da rede privada. A partir dos anos de 1980 a 1989, encontramos dois professores, de 1990 a 1999 são quatro professores, nos anos 2000 a 2010, são 11 (onze) professores e os anos de 2011 até 2018 encontramos seis professores.

Gráfico 6 – Ano de Conclusão (Docentes da Rede pública Estadual)

Ano de conclusão da graduação:

9 respostas



Fonte: Dados coletados e tabulados pelo autor em 2020

O gráfico seis apresenta o ano de conclusão na graduação dos participantes da rede pública estadual. Anos de 1997, encontramos apenas um professor; ano de 1999 temos dois

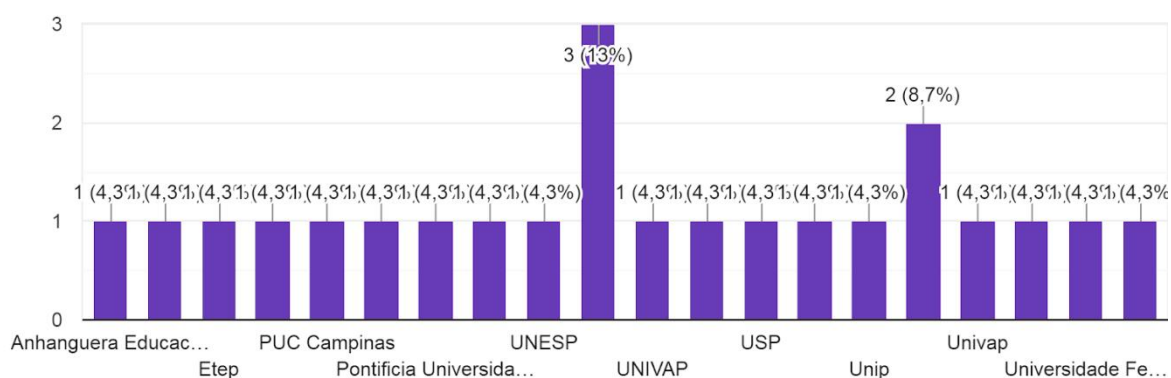
professores; ano de 2002 são também dois professores e dos demais anos de 2003, 2008, 2009 e 2012 encontramos um professor em cada ano.

Ser formado em um curso superior, independentemente da área de atuação, é essencial para ser competitivo e bem-sucedido no mercado de trabalho. Com as exigências cada vez maiores das empresas e a concorrência cada vez mais elevada entre os profissionais, ter uma graduação se torna praticamente obrigatório. Quando você se forma em uma graduação está apto para exercer determinada profissão, o que já é um passo à frente daqueles que não têm um curso superior.

Gráfico 7 – Formação Acadêmica (Docentes da Rede Privada)

Instituição em que graduou:

23 respostas



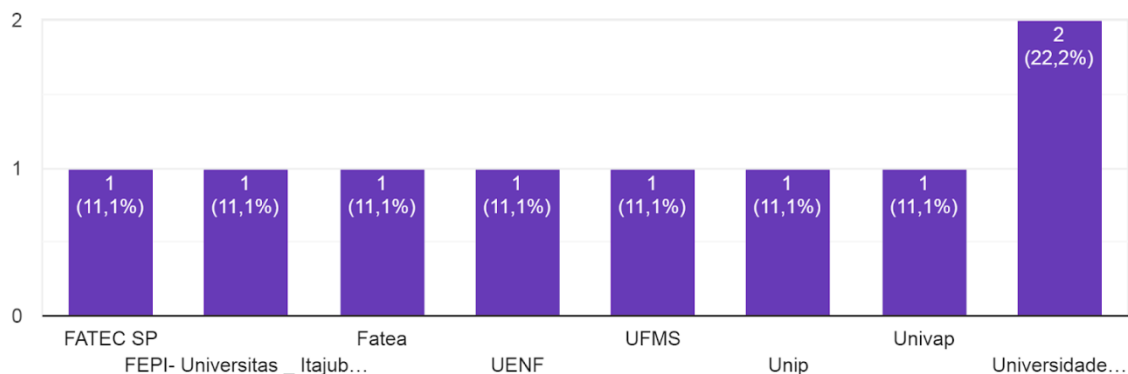
Fonte: Dados coletados e tabulados pelo autor em 2020.

Em relação à formação acadêmica dos docentes, neste gráfico apresentamos as instituições de graduação dos docentes participantes da pesquisa.

Gráfico 8 – Formação Acadêmica (Docentes da Rede pública estadual)

Instituição em que graduou:

9 respostas



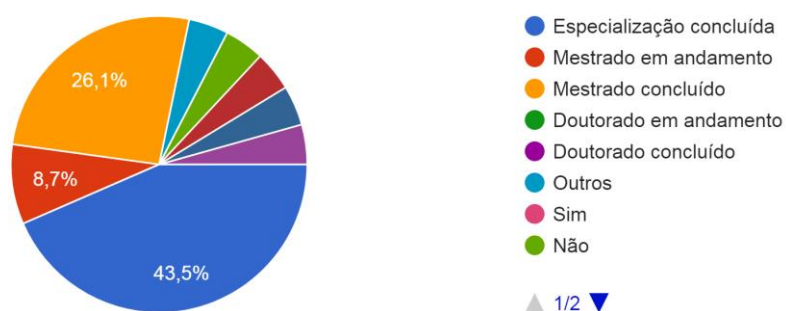
Fonte: Dados coletados e tabulados pelo autor em 2020

Em relação à formação acadêmica dos docentes, neste gráfico apresentamos as instituições de graduação dos docentes participantes da pesquisa.

Gráfico 9 – Curso de pós-graduação (Docentes da Rede Privada)

Em relação a cursos de pós-graduação, você possui:

23 respostas



Fonte: Dados coletados e tabulados pelo autor em 2020.

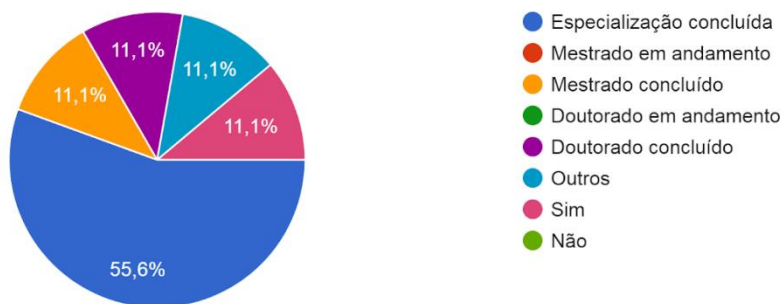
Em relação ao nível de formação acadêmica dos professores: 10 professores com Especialização concluída (45,5%); dois professores (8,7%) com mestrado em andamento; seis professores (26,1%) com mestrado concluído; um professor (4,3%) especialização em

andamento; um professor (4,3%) não possui; um (4,3%) realizou outro tipo de formação continuada; um professor (4,3%) está com pós-graduação em andamento.

Gráfico 10 – Curso de pós-graduação (Docentes da Rede pública Estadual)

Em relação a cursos de pós-graduação, você possui:

9 respostas



Fonte: Dados coletados e tabulados pelo autor em 2020

Observa-se no gráfico 10 que cinco professores possuem Especialização concluída, um diz que possui algum tipo de formação continuada, um realizou outras modalidades de formação, um professor possui Doutorado concluído e um professor (a) possui Mestrado concluído.

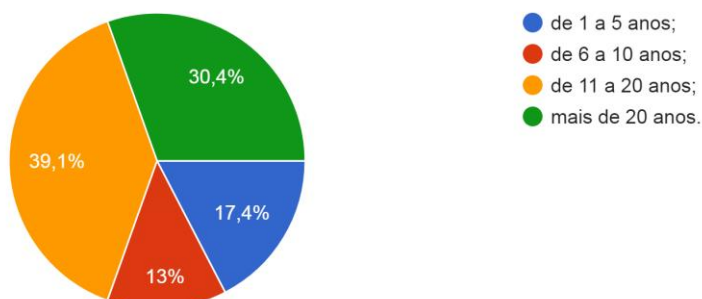
Os gráficos nove e 10 representam à formação contínua e busca de um desenvolvimento profissional em suas carreiras docentes. Rudduck (1991) diz que desenvolvimento profissional do professor como a capacidade do professor em manter a curiosidade em desenvolver seu ensino.

Segundo Day (1999), o desenvolvimento profissional inclui todas as experiências de aprendizagem natural e este processo o qual o professor, sós ou acompanhados, revê, renova e desenvolve seu compromisso com o desenvolvimento do conhecimento e das competências.

Gráfico 11 – Tempo de atuação como professor escolar (Docentes da Rede Privada)

1) Há quanto anos você trabalha como professor escolar?

23 respostas



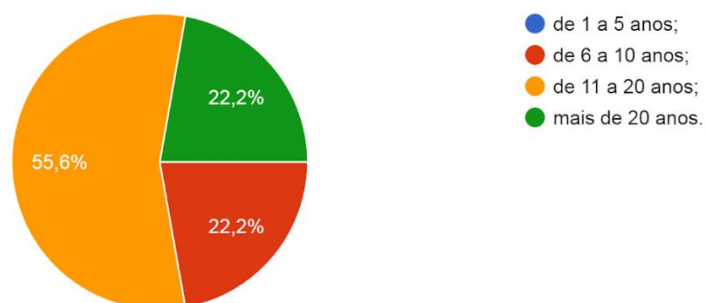
Fonte: Dados coletados e tabulados pelo autor em 2020.

O gráfico 11 nos mostra que, quanto à atuação como professor escolar, temos quatro professores (17,4%) que atuam de 1 a 5 anos; três professores (13%) que atuam de 6 a 10 anos; nove professores (39,1%) que atuam entre 11 a 20 anos e sete professores (30,4%) que atuam mais de 20 anos.

Gráfico 12 – Tempo de atuação como professor (Docentes da Rede pública estadual)

1) Há quanto anos você trabalha como professor escolar?

9 respostas



Fonte: Dados coletados e tabulados pelo autor em 2020

Observa-se que cinco professores atuam de 11 a 20 anos; dois professores que atuam de 6 a 10 anos e dois professores atuam mais de 20 anos.

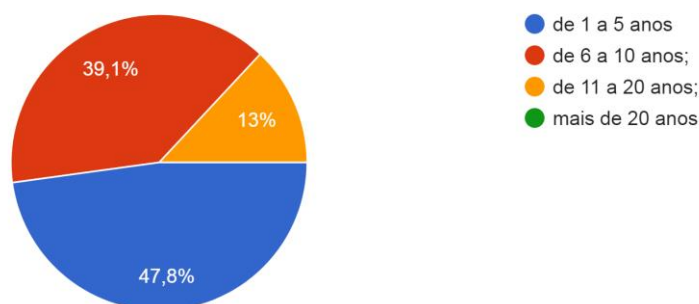
Durante sua vida profissional, o professor percorre diferentes momentos e fases, apresentando características que diferencia o corpo docente em cada momento da carreira, o que Huberman (2000) denomina como ciclos de vida profissional do docente.

O ciclo de vida profissional representa um impacto considerável nas concepções e estratégias de formação (CANDAUI, 1997). O desenvolvimento da carreira docente para alguns professores pode acontecer de modo tranquilo, enquanto para outros pode estar permeado de dúvidas, angústias, regressões.

Gráfico 13 – Tempo de atuação como professor nesta instituição (Rede Privada)

2) Qual o seu tempo de atuação como professor nesta instituição?

23 respostas



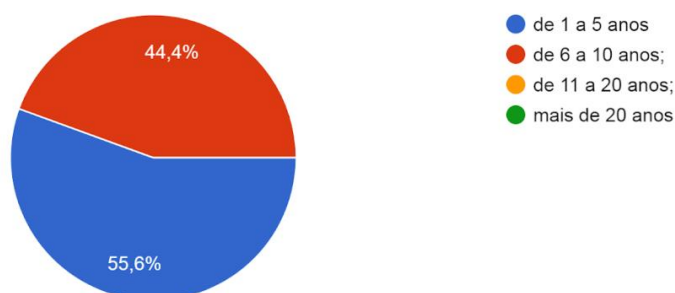
Fonte: Dados coletados e tabulados pelo autor em 2020.

Dentre os 23 professores pesquisados, 11 professores trabalham entre um e cinco anos na instituição, nove professores atuam entre 6 e 10 anos e três professores atuam mais de 10 anos.

Gráfico 14 – Tempo de atuação como professor na instituição (Rede pública estadual)

2) Qual o seu tempo de atuação como professor nesta instituição?

9 respostas



Fonte: Dados coletados e tabulados pelo autor em 2020

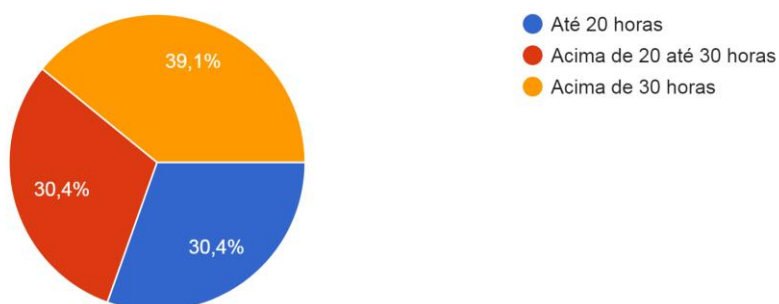
Dentre os nove professores pesquisados, cinco professores trabalham entre um a cinco anos na instituição e quatro professores atuam entre 6 a 10 anos.

Os gráficos acima demonstram o que Huberman (2000) diz sobre o ciclo inicial de carreira chamada de exploração e descoberta. Apresenta-nos também, a fase de estabilização, que é a descoberta de sua identidade docente; a fase de diversificação construindo uma autonomia para desenvolver suas aulas de maneira mais dinâmica; e por fim, a fase do desinvestimento na qual os professores libertam-se, progressivamente, sem o lamentar do investimento no trabalho, para consagrar mais tempo para si mesmo.

Gráfico 15 – Jornada de trabalho (Docentes da Rede Privada)

3) Qual é a sua jornada de trabalho semanal?

23 respostas



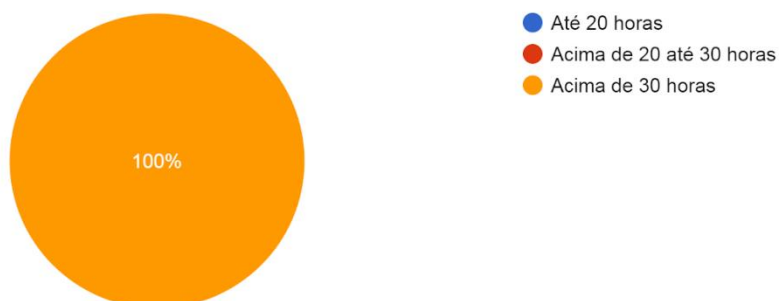
Fonte: Dados coletados e tabulados pelo autor em 2020.

Em relação à jornada de trabalho dos professores, sete professores atuam 20 horas semanais, outros sete professores atuam de 20 a 30 horas semanais e acima de 30 horas são 9 professores em sua jornada semanal.

Gráfico 16 – Jornada de Trabalho (Docentes da Rede pública estadual)

3) Qual é a sua jornada de trabalho semanal?

9 respostas



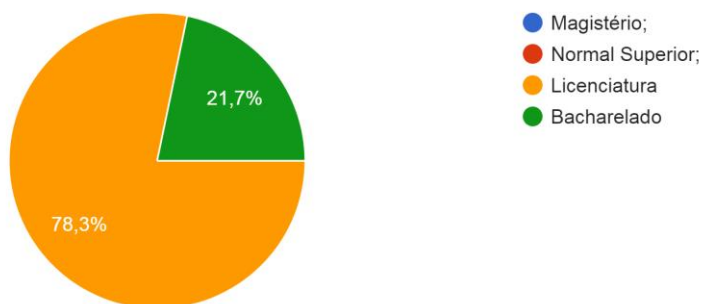
Fonte: Dados coletados e tabulados pelo autor em 2020

Em relação à jornada de trabalho dos professores, os nove professores atuam acima de 30 horas semanais.

Gráfico 17 – Formação profissional (Rede Privada)

4) Qual a sua formação profissional inicial?

23 respostas



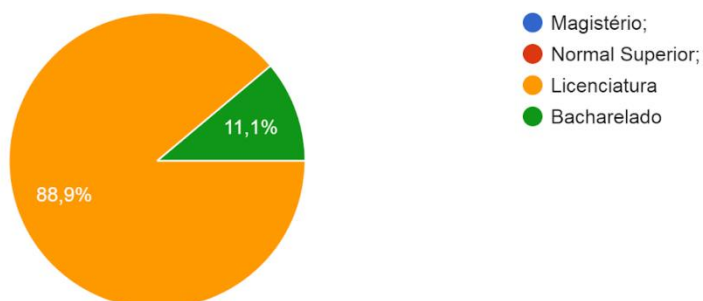
Fonte: Dados coletados e tabulados pelo autor em 2020.

Quanto à formação inicial dos 23 professores participantes desta pesquisa, 18 são professores da licenciatura e cinco professores formados com bacharelado.

Gráfico 18 – Formação profissional (Rede pública estadual)

4) Qual a sua formação profissional inicial?

9 respostas



Fonte: Dados coletados e tabulados pelo autor em 2020

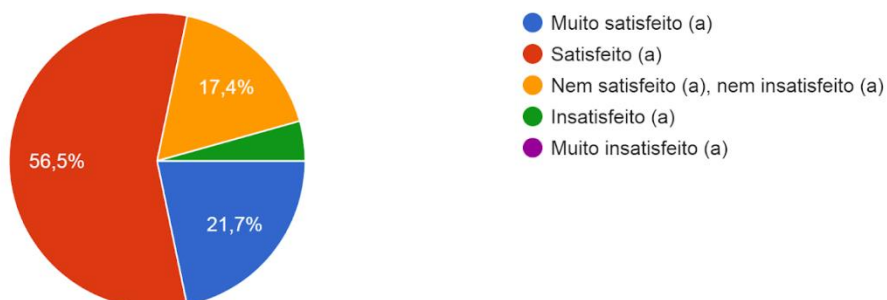
Quanto à formação inicial dos nove professores, oito professores da licenciatura e um professor formado com bacharelado.

Com a formação profissional, pretende-se não só formar pessoas em termos de conhecimento técnico e prático, mas também em termos de ética, conhecimento político, social, comportamental, entre muitos outros, para que elas tenham uma visão ampla de mundo, importando-se com as problemáticas que envolvem a construção de uma sociedade democrática cada vez melhor e mais eficiente.

Gráfico 19 – Nível de satisfação como professor (Rede Privada)

7) Em relação ao seu trabalho como professor (a), de um modo geral, você esta:

23 respostas



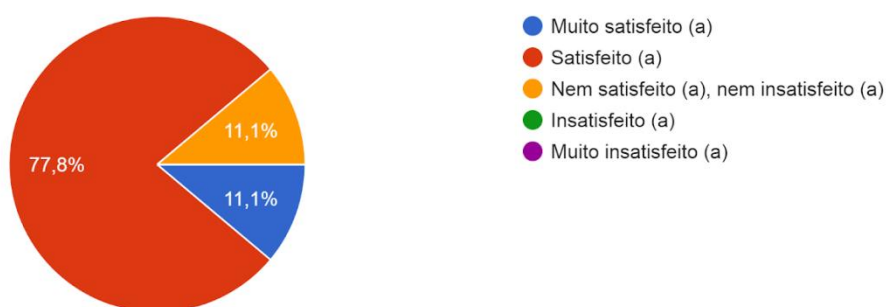
Fonte: Dados coletados e tabulados pelo autor em 2020.

Em relação ao nível de satisfação como professor (a), 13 professores se encontram satisfeitos, cinco docentes se encontram muito satisfeitos, quatro professores se encontram nem satisfeitos e nem insatisfeitos e apenas um professor se encontra não satisfeitos.

Gráfico 20 - Nível de satisfação como professor (Rede pública estadual)

7) Em relação ao seu trabalho como professor (a), de um modo geral, você esta:

9 respostas



Fonte: Dados coletados e tabulados pelo autor em 2020

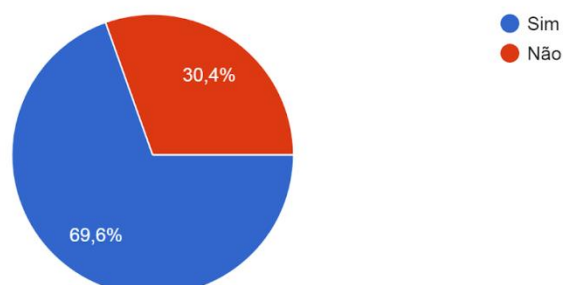
Considerando o nível de satisfação como professor (a), sete professores se encontram satisfeitos, um docentes se encontra muito satisfeitos, um professore se encontra nem satisfeito e nem insatisfeito.

Compreender a satisfação dos docentes requer reconhecer que o professor vem enfrentando uma crise de identidade em sua profissão (JESUS, 2004). No caso específico da profissão docente, a satisfação e a motivação profissional figuram como condições imprescindíveis, não apenas para o bem-estar docente, mas principalmente para a qualidade do trabalho pedagógico que estes realizam cotidianamente nas escolas.

Gráfico 21 – Formação continuada nos últimos cinco anos (Rede Privada)

8) Você participou de alguma formação continuada nos últimos cinco anos?

23 respostas



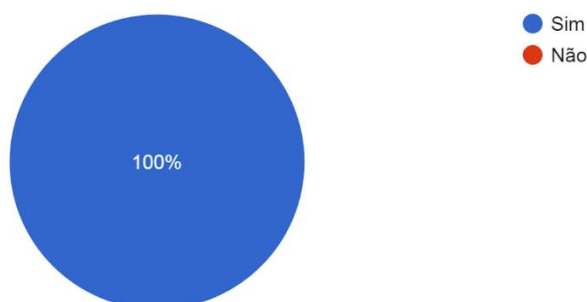
Fonte: Dados coletados e tabulados pelo autor em 2020.

O gráfico 21 demonstra que 16 professores participaram de alguma formação continuada e os sete demais professores não realizaram cursos de formação continuada.

Gráfico 22 – Formação Continuada nos últimos cinco anos (Rede pública estadual)

8) Você participou de alguma formação continuada nos últimos cinco anos?

9 respostas



Fonte: Dados coletados e tabulados pelo autor em 2020

Neste gráfico, todos os professores participaram de alguma formação continuada.

A formação continuada é considerada um direito para os profissionais que lecionam em qualquer estabelecimento de ensino. Consideramos ser de extremamente importância, tanto para o professor, quanto para o aluno, estarem prontos para atuarem no mercado de trabalho.

Sacristán (1998) afirma que a formação continuada pode ser construída para contribuir para que os professores aperfeiçoem na construção de significados, pois para ação docente compreender é necessário agir e assim constroem o seu saber se tornar possível.

O percurso profissional de cada professor pode ser entendido como resultados de uma conjunção de alguns processos. Todos os processos que na maioria englobam o desenvolvimento pessoal, intelectual, afetivo, social, vocacional, das capacidades de personalidade e assim a profissionalização, o aperfeiçoamento de competências é adquirido com a organização do processo de ensino e por fim construindo uma identidade profissional (GONÇALVES, 2000).

A formação continuada contribui para que os professores aperfeiçoem este processo de reflexão de construção de significados, tão necessário para que os professores construam o seu saber.

3.3 Instrumentos de produção de informação

Foram utilizados como instrumentos de coleta de dados um questionário (contendo respostas abertas e fechadas) e uma entrevista semiestruturada.

Conforme orientam Moroz e Gianfaldoni (2006, p. 78):

[...] tanto o questionário quanto a entrevista devem ser cuidadosamente planejados, de forma que as questões especifiquem claramente o conteúdo planejado, de forma que as questões especifiquem claramente o conteúdo que se pretende que seja abordado pelo sujeito.

A informação que o instrumento proporciona, geralmente encontra primeiro seu sentido no cenário do sujeito estudado, e são as construções teóricas e ideias que se desenvolvem ao longo do processo que podem adquirir sentido na teoria adotada (GONZALÉZ REY, 2002).

Desta forma, o instrumento de pesquisa deve ser elaborado não apenas com a finalidade de obter informações, mas também, produzi-las, de maneira que potencialize a capacidade de o pesquisador refletir acerca de assuntos que até então, não havia feito (SOARES, 2006).

3.3.1 Questionário:

Para a pesquisa qualitativa, o questionário mais usado é o tipo dissertativo, o qual o sujeito responde com as próprias palavras. Ele permite a expressão do sujeito em trechos de informação que são objetos do trabalho interpretativo do pesquisador.

Já o questionário com perguntas objetivas, dentro da pesquisa qualitativa, normalmente é utilizado para obter informações objetivas que caracterizam os sujeitos, como a identificação dos mesmos, gêneros, idade, etc. (GONZÁLEZ REY, 2005). A presente pesquisa utilizou como instrumento um questionário (apêndice I) composto por perguntas abertas e fechadas, para identificação do participante e perguntas abertas, de forma que o professor (a) conseguisse se expressar abertamente. Os questionários foram encaminhados para os nove professores do Ensino Médio de uma escola da rede pública e para os 23 professores de ensino privado. É importante frisar que o questionário não conduz a resultados concretos, mas gera informações que poderão ser integradas a outras fontes e instrumentos utilizados na pesquisa.

3.3.2 Entrevista:

Aguiar (2006) salienta que a entrevista é um instrumento adequado para pesquisas que buscam apreender os processos psíquicos, principalmente os que envolvem os sentidos e significados que sujeitos constituem sobre um determinado fenômeno. Segundo Aguiar (2006), a entrevista é um dos instrumentos mais ricos que permite acesso aos processos psíquicos mais complexos, entre esses, os sentidos e significados. Porém, não pode ser qualquer entrevista, ela deve ser consistente e suficientemente ampla, de modo a permitir a expressão do sujeito.

De acordo com Duarte (2004, p. 215):

Entrevistas são fundamentais quando se precisa/deseja mapear práticas, crenças, valores e sistemas classificatórios de universos sociais específicos, mais ou menos bem delimitados, em que os conflitos e contradições não estejam claramente explicitados. Nesse caso, se forem bem realizadas, elas permitirão ao pesquisador fazer uma espécie de mergulho em profundidade, coletando indícios dos modos como cada um daqueles sujeitos percebe e significa sua realidade e levantando informações consistentes que lhe permitam descrever e compreender a lógica que preside as relações que se estabelece no interior daquele grupo, o que, em geral, é mais difícil obter com outros instrumentos de coleta de dados).

Esse instrumento tem sido utilizado na pesquisa qualitativa para a o estudo de significados subjetivos e de questões complexas demais para serem investigadas por instrumentos fechados, num formato padronizado (Banister, 1994 et.al., apud SZYMANSKI, 2002). A entrevista, na pesquisa qualitativa, tem o propósito de converter-se em um diálogo, que durante o seu processo, as informações aparecem na complexa trama em que o sujeito à experimenta em seu mundo real (GONZÁLEZ REY, 2002).

A entrevista semiestruturada se caracteriza pela utilização de perguntas abertas, que permitem ao entrevistado discorrer sobre o tema proposto e o objeto da pesquisa. O pesquisador segue um conjunto de questões previamente definidas e deve ficar atento para dirigir a discussão do assunto que interessa, tendo a liberdade de fazer perguntas adicionais com o objetivo de elucidar questões que não ficaram claras ou que não foram direcionadas para o tema de interesse (BONI e QUARESMA, 2005).

De acordo com Aguiar e Ozella (2006), temos a partir das palavras inseridas os contextos que lhes atribui significado, entendido aqui como contexto desde a narrativa do sujeito até as condições sociais que o constituem.

Foram realizadas entrevistas semiestruturadas com 4 professores, sendo 2 de cada rede escolar (apêndice II).

3.4 Procedimentos para coletas de informações

Inicialmente, a presente pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade de Taubaté (CEP-UNITAU) e aprovada com o CAAE 29683020.5.0000.5501.

Os procedimentos de aplicação da pesquisa foram por meio das mídias sociais, pois, devido à pandemia da COVID 19 e ao isolamento social, foi necessária a mudança que anteriormente seria presencial, com pré-agendamento dos profissionais e suas respectivas instituições.

As entrevistas foram gravadas em mídia digital e foram realizadas de forma individual com cada um dos docentes que foram selecionados e agendados de forma prévia, de acordo com a disponibilidade deles.

3.4.1 Questionário

Foi aplicado em questionário (apêndice I) contendo questões abertas e fechadas. Os questionários foram aplicados com as ferramentas *Google Forms* após a permissão do diretor da escola. Os professores, após a leitura e aceite do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), responderam ao questionário.

3.4.2 Entrevista semiestruturada

Foram convidados dois professores de cada escola, selecionados a partir da análise dos dados de respostas dos questionários e de aceitação dos mesmos de participarem do estudo. Após o aceite do TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido), foram agendadas as entrevistas a partir da disponibilidade dos professores.

As entrevistas semiestruturadas foram realizadas conforme o roteiro (Apêndice B) e foram gravadas em mídia digital, realizadas individualmente por meio do aplicativo Zoom Cloud Meetings com cada um dos docentes que foram selecionados com um agendamento prévio, de acordo com a disponibilidade dos mesmos.

3.5 Procedimento para análise de informações

Nesse item, abordamos como foram analisados os dados gerados a partir das respostas dos participantes aos instrumentos.

Com base em Aguiar (2006; 2015), afirmamos que as palavras com significados (geradas por meio dos instrumentos) foram nossa unidade de análise, uma vez que essas compreendem as propriedades do pensamento, por se constituir numa mediação deste. Assim, como a autora, acreditamos que por meio das categorias selecionadas para esta pesquisa (historicidade, mediação e sentido e significado) se materializam e manifestam os aspectos da subjetividade do indivíduo.

Com base em Aguiar (2006; 2015), afirmamos que as palavras com significados (geradas por meio dos instrumentos) foram nossa unidade de análise, uma vez que essas compreendem as propriedades do pensamento, por se constituir numa mediação deste. Assim, como a autora, acreditamos que é pela linguagem que o pensamento se materializa e manifesta os aspectos da subjetividade do indivíduo.

Dessa forma, sendo as falas dos sujeitos nossa unidade de análise nessa pesquisa, acreditamos que por meio delas poderemos apreender aspectos sociais, históricos, culturais, afetivos, cognitivos e volitivos da subjetividade e assim, caminharmos na busca dos significados e sentidos constituídos pelos sujeitos acerca do professor docente do Ensino Médio.

Corroborando com Aguiar (2015), coube a nós nessa pesquisa, ultrapassar as aparentes formas de significação e ir à busca das determinações históricas e sociais que se configuram para o sujeito como motivações e /ou necessidades para chegar ao sentido atribuído por ele. Pois o sentido, como afirmou Vygotsky (2009), é mais amplo que o significado, o qual é apenas uma das zonas do sentido, a mais estável e fixa.

Dessa forma, sendo as falas dos sujeitos nossa unidade de análise nessa pesquisa, acreditamos que por meio delas poderemos apreender através do núcleo de significação os aspectos cognitivos e volitivos da subjetividade e assim, caminharmos na busca dos significados e sentidos constituídos pelos sujeitos acerca da formação docente e desenvolvimento profissional.

Os núcleos de significação se apresentam como um método que pode colaborar para um expressivo avanço sobre o processo de constituição de sentidos e significados.

A proposta dos núcleos de significação é dividida em três fases, a primeira é a fase de levantamento de dados, a qual tem a palavra com significado como destaque – essa é chamada de pré-indicadores, são aglutinados a partir das semelhanças, complementaridade e contradições, originando os indicadores. Para, enfim, chegarmos aos núcleos de significação.

Assim passamos a detalhar nesta pesquisa de acordo com a Perspectiva Sócio-Histórica para a explicação e interpretação dessa realidade complexa e dinâmica que constitui a subjetividade humana e conseqüente produção de significados e sentidos.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 Análise intranúcleos - questionários

Nesse item, abordaremos como foram analisados os dados, que foram gerados a partir das respostas dos participantes aos instrumentos.

Os questionários e as entrevistas foram analisados a partir da proposta de Aguiar e Ozella (2006), que a desenvolveram para a apreensão dos significados e sentidos, intitulada como núcleos de significação. Essa proposta é um procedimento que dá conta não só da análise e descrição, como também dá interpretação dos dados. Entendemos que na pesquisa qualitativa, todo processo de análise é potencialmente interpretativo, e vice-versa, pois, o conhecimento se produz em um processo construtivo-interpretativo do pesquisador sobre as múltiplas expressões do sujeito (GONZÁLEZ REY, 2002).

Aguiar e Ozella (2013) afirmam que somente por meio de um trabalho de análise e interpretação pode se caminhar para as zonas mais instáveis, fluidas e profundas, ou seja, para as zonas de sentido.

Primeiramente, realizamos as leituras das respostas dos sujeitos, que segundo Aguiar e Ozella (2006) são chamadas de leituras fluentes. Após estas leituras, realizamos a organização das repostas dos sujeitos, essa organização será configurada como pré-indicadores.

Pela importância enfatizada na fala dos informantes, pela carga emocional presente, pelas ambivalências ou contradições, pelas insinuações não concretizadas, etc. geralmente esses pré-indicadores são em grande número e irão compor um quadro amplo de possibilidades para a organização dos núcleos (AGUIAR e OZELLA, 2006, p. 230).

Aguiar e Ozella (2006) afirmam que os indicadores nos permitem caminhar na direção dos possíveis núcleos de significações.

A análise por meio da construção de núcleo e significação foi escolhida para esta pesquisa, pois esta proposta está embasada nos preceitos da abordagem Sócio-Histórica e do materialismo histórico e dialético que permite que a apreensão dos sentidos e significados constituídos pelo indivíduo diante da experiência. Os núcleos de significação serão analisados a luz da perspectiva Sócio-histórico.

Esta abordagem é proposta por Aguiar e Ozella (2006; 2013) e Aguiar, Soares e Machado (2015) e se preocupa em apreender os sentidos e significados expressos na intenção

de ultrapassar a aparência do fenômeno (significado) para a sua dimensão externa (sentidos). Para isso, toma como ponto de partida a análise da palavra como unidade do pensamento verbal e da fala intelectual, com significado que é determinado pelo contexto social e histórico do indivíduo.

Apreender um sentido e significados remete a uma leitura gerando o método que acontece em três movimentos: (1) o levantamento de pré-indicadores; (2) a sistematização dos indicadores e (3) a sistematização dos núcleos de significação.

4.1.1 Dos pré-indicadores aos indicadores

Considerando que a palavra com significado é a primeira unidade que se destaca, partimos dela sem intenção de fazer uma pré-análise das construções das narrativas, mas com intenção de fazer uma análise dos sujeitos.

Segundo Aguiar e Ozela (2013, p. 308), “os núcleos de significação expressam o movimento de abstração que, sem dúvida, contém o empírico, mas pela negação, permitindo o caminho em direção ao concreto”. A partir desta pré-análise, observamos o que foi dito pelo sujeito, entendendo aquilo que não foi dito, apreendendo a fala interior do pesquisado (professor,) o seu pensamento e o processo de constituição dos sentidos que atribui a atividade da docência.

Os pré-indicadores, são trechos de fala compostas por palavras articuladas que compõem um significado, que carregam e expressam a totalidade do sujeito e, portanto, constituem uma unidade de pensamento e linguagem.

Seguindo o processo de análise, o movimento empreendido foi de aglutinação dos pré-indicadores, o que nos possibilitou aprofundar sobre as formas de significação do sujeito. Assim, nossa intenção, nessa fase, conforme Aguiar e Ozella (2006, 2013), foi de alcançar uma abstração que nos permitiu ter uma aproximação maior dos sentidos constituídos pelos participantes.

Nesta etapa denominada sistematização de indicadores, articulamos os pré-indicadores selecionados anteriormente mediante conteúdos que se relacionam por similaridade, complementaridade e ou contraposição. Buscamos, nesse momento da análise, não apenas destacar elementos da totalidade do discurso, mas neles penetrar, abstraindo a complexidade das relações que o constituem, apreendendo, portanto, o modo pelo qual os pré-indicadores se

articulam na constituição das formas usadas pela pessoa para significar sua realidade (AGUIAR; SOARES; MACHADO, 2015).

Quadro 2 - Que fatores levaram você a escolher ser professor (a) no Ensino Médio?

PRÉ-INDICADORES	INDICADORES
<p>P 5 - A vontade de contribuir para a formação de jovens;</p> <p>P 8 - Repassar conhecimento de contribuir com a Formação de pessoas;</p> <p>P 19 - Preparar aluno a ser ético;</p> <p>P 2 - Crescimento e desenvolvimento de pessoas;</p> <p>P 7 - Trabalhar com a formação de jovens;</p> <p>P 10 - Apresentar novas formas de ver e pensar o mundo através das linguagens artísticas, pois é o período de descobertas e percepções do indivíduo na sociedade;</p> <p>P 20 - Acreditar que a educação transforma vidas e que o conhecimento precisa ser compartilhado.</p>	<p>Formação de jovens, crescimento em conhecimento preparando-os para novas descobertas para os futuros desafios.</p>
<p>P 2 - Crescimento e desenvolvimento de pessoas;</p> <p>P 6 - Levar consciência crítica e analítica aos jovens;</p> <p>P 15 - Transmissão de conhecimento;</p> <p>P 3 - Fazer a diferença na vida de meus alunos e ser exemplo para eles;</p> <p>P 5 - A vontade de contribuir para a formação de jovens;</p>	<p>Crescimento e consciência crítica ao que está aprendendo e fazer a diferença na formação de jovens.</p>

<p>P 11 - Prazer em lecionar;</p> <p>P 16 - Realização de um sonho e desejo de trabalhar com jovens;</p> <p>P 18 - Realização pessoal;</p> <p>P 28 - Trabalhar com adolescentes, amor a literatura e desafios;</p> <p>P 29 - Admiração pela profissão;</p> <p>P 10 - Facilidade de trabalhar com a faixa etária;</p> <p>P 30 - Vocação e paixão pela Ciência;</p> <p>P 13 - Gostar de ensinar e flexibilidade de horário;</p> <p>P 17 - Afinidade com a disciplina de língua portuguesa desde criança e vontade de trabalhar com adolescentes.</p>	<p>Vocação e prazer de ensinar e o desejo de trabalhar com jovens e adolescentes.</p>
--	--

Fonte: Dados coletados e tabulados pelo autor em 2020.

Quadro 3 - Que memórias ou fato que mais marcaram você e destaque nos três primeiros anos como professor no Ensino Médio?

PRÉ-INDICADORES	INDICADORES
<p>P 11 - O carinho dos alunos por ter alguém tão próxima ao universo deles mesma sendo professora;</p> <p>P 7 - [...] reconhecimento por parte dos alunos, conversas sobre coisas da vida;</p> <p>P 5 - A profusão de aprendizagem que meus alunos me proporcionaram;</p>	

<p>P 22 - Além de gratificante [...] a comunicação era muito mais simples;</p> <p>P 28 - Proximidade com os alunos;</p> <p>P 1 - Aprender com as dificuldades dos alunos;</p> <p>P 8 - Alunos que se transformaram na vida pessoal através de ações das atividades propostas;</p> <p>P 10 - Alunos que escolheram minha área devido às minhas aulas;</p> <p>P 30 - Sentir-me referência;</p> <p>P 17 - Ver o desenvolvimento dos alunos;</p> <p>P 21 - Conseguir tirar um aluno do vício em maconha, apoiar uma aluna a seguir carreira o ballet sem abandonar o técnico. Café da manhã coletivo com o terceiro para conversar das escolhas de faculdades.</p>	<p>Reconhecimento por parte dos alunos, oportunidade de retribuir com suas dificuldades.</p>
<p>P 1 - Tive a oportunidade de aprender com as dificuldades dos alunos e com isso aprimorar minhas técnicas de ensino;</p> <p>P 5 - A profusão de aprendizagem que meus alunos me proporcionaram. Um mundo completamente diferente do que eu imaginara;</p> <p>P 9 - Interesse dos alunos, a maioria dos alunos não gosta de estudar;</p> <p>P 4 - A relação do aluno- professor no âmbito emocional, as dificuldades de escuta do professor com relação ao aluno, o desinteresse de alguns alunos com relação a escola.</p> <p>P 12 - As dificuldades de lidar com um grupo de alunos com diferentes personalidades.</p>	<p>Relacionamento dos alunos com professor, desenvolvendo interesse dos alunos em estudar.</p>
<p>P 8 - Alunos que se transformaram na vida</p>	

<p>pessoal através de ações e atividades propostas;</p> <p>P 10 - Alunos que escolheram minha área devido às minhas aulas e incentivos;</p> <p>P 19 - Reconhecimento por parte deles do seu trabalho, conversas excelentes sobre coisas da vida, atividades que na sala de aula surpreenderam positivamente;</p> <p>P 18 - A necessidade de ter o professor como referência já que a estrutura familiar está sendo alterada;</p> <p>P 17 - Além de gratificante, devido a pouca diferença de idade, a comunicação era muito mais simples, reconhecimento por parte dos alunos;</p> <p>P 13 - Interação entre aluno e professor era mais intensa;</p> <p>P 15 - No primeiro ano como professor o que me marcou foi "meu" primeiro aluno a passar em uma faculdade federal. Ser homenageado na formatura do terceiro ano, no meu primeiro ano de escola.</p>	<p>Gratificante, respeito e ser referência para os alunos.</p>
--	---

Fonte: Dados coletados e tabulados pelo autor em 2020.

Quadro 4 - Formação continuada contribuiu para qualidade do seu trabalho na sala de aula?

PRÉ – INDICADORES	INDICADORES
<p>P 13 - Sim, pois a partir dessas palestras eu possuo contato com o que está ocorrendo na área pedagógica e quais são as novidades, ferramentas e ideias novas que podem ser trabalhadas com os alunos;</p> <p>P 15 - Sim, me fez continuar usando jogos e técnicas de estudo para fortalecer a vontade dos alunos de ler livros. E me ajudou a entender o que motiva as pessoas a aprender;</p>	<p>Contribuição na prática em desenvolvimento em sala de aula.</p>

P 26 - Totalmente, consigo perfeitamente atrelar teoria e prática; Sim, bastante;	
Foi essencial; com certeza; imensamente; totalmente; contribuiu com certeza;	Formação e conhecimento mais amplos
Indiferente; Pouco; Parcialmente; Se tivesse feito com certeza contribuiria.	Sem contribuição para as práticas

Fonte: Dados coletados e tabulados pelo autor em 2020.

Quadro 5 - Em sua concepção, o que é ser professor no Ensino Médio?

PRÉ – INDICADORES	INDICADORES
<p>P 2 - Multiplicador de conhecimento para jovens que não sabem sua importância;</p> <p>P 4 - Saber escutar e atingir os alunos fazendo com que seu contexto de vida entre para a sala de aula e atribua significado ao conhecimento;</p> <p>P 7 - Responsável para indicar os primeiros caminhos que o jovem deve seguir;</p> <p>P 8 - Profissão de muita responsabilidade, pois ajudamos na formação de caráter, ética, personalidade e formação de jovens e adolescentes no ingresso da vida adulta e/ou profissional;</p> <p>P 1 - É contribuir para a formação dos futuros profissionais;</p> <p>P 13 - Orientador para o mercado de trabalho e escolha profissional;</p> <p>P 28 - Ajudar a mediar à entrada na Universidade ou mundo do trabalho;</p> <p>P 29 - Contribuir para a formação acadêmica e/ou para o mundo do trabalho</p>	<p>Responsabilidade não somente por ministrar conteúdo, e sim contribuir com o futuro do aluno.</p>
P 3 - Auxiliá-los a resolver seus conflitos e decepções pedagógicas e emocionais;	

<p>P 6 - Fomentador da aprendizagem através de diferenciação e indagação;</p> <p>P 9 - É estar atento às questões de desenvolvimento do aluno, principalmente social e emocional. Ser o apoio que procuram fora do ambiente familiar. Saber ouvir e apoiar- los nas descobertas. Desenvolver pensamento crítico e autônomo no aluno;</p> <p>P 12 - É nunca deixar de ser jovem e ao mesmo tempo dar maturidade e responsabilidade para os alunos;</p> <p>P 14 - Desafio Inter geracional e da virtualização das relações;</p> <p>P 15 - É ser labutador, guerreiro e conquistador;</p> <p>P 30 - Desafiador e gratificante, sentimento de ser o mediador do sucesso de uma vida, ofertar as mesmas oportunidades a todos os alunos, acompanhá-los e vê- los desenvolver frente a uma sociedade diversa e adversa;</p> <p>P 31 - É saber ouvir, ter maturidade e sabedoria diante dos alunos, ter jogo de cintura para conduzir a intensidade do adolescente e o mais importante, ter compromisso para que os alunos tenham chance de concretizar seus sonhos.</p>	<p>Acompanhar o desenvolvimento dos alunos ser mediador do ganho de sabedoria.</p>
<p>P 5 - É conviver com o gigantesco desafio entusiasmar jovens em tempos de facebook e Whatsapp além da internet lúdica;</p> <p>P 16 - É um desafio diário, recompensado após o amadurecimento do aluno;</p> <p>P 20 - Lidar com maturidade/imaturidade dos alunos, num período muito delicado de transição;</p> <p>P 22 - Uma luta diária, pois lidar com adolescentes é um desafio;</p>	<p>Desafios da idade de adolescentes.</p>

Fonte: Dados coletados e tabulados pelo autor em 2020.

Quadro 6 - O que você cita como importante para o seu desenvolvimento profissional?

PRÉ – INDICADORES	INDICADORES
<p>P 1 - Constantes feedbacks, aperfeiçoamento de conteúdo;</p> <p>P 4 - Muita capacitação, tudo muda o tempo todo, não é possível ficar preso a um único curso e se basear apenas em experiência fechadas em um círculo. É preciso sair do círculo;</p> <p>P 19 - Calma paciência e esperança. A técnica e o conteúdo são possíveis conseguir com estudo. Mas o pessoal e emocional para ser professor não;</p> <p>P 13 - Atualizado com as exigências do mercado de trabalho e novas tecnologias;</p> <p>P 16 - Como para qualquer área é sempre importante estar aberto e atento para novas metodologias de ensino, outro ponto importante é sempre manter o bom relacionamento com seus alunos;</p> <p>P 1 - Reconhecimento Feedback e Treinamento/Capacitação;</p> <p>P 20 - Para que ocorra um desenvolvimento profissional satisfatório é necessário estar aberto a mudanças e procurar aprimorar-se sempre.</p>	<p>Estar aberto às mudanças e atualizando com as novas exigências tecnológicas.</p>
<p>P 8 - Reconhecimento, incentivo e ferramentas de trabalho para que possamos desenvolver um bom trabalho como professor.</p> <p>O cotidiano dentro da sala de aula. Além de ensinar, é preciso saber aprender;</p>	<p>Formação contínua para saber aprender</p>

<p>P 21 - A busca pela empatia em sala de aula Valorização;</p> <p>P 23 - Apoio da coordenação e direção, ter como colegas, professores que desejam ter ajudar a criar boas aulas e entender o funcionamento da instituição. Não ter competição por cargos. E algum suporte do material de ensino escolhido.</p>	<p>Estudar sempre e busca de uma formação contínua.</p>
--	--

Fonte: Dados coletados e tabulados pelo autor em 2020.

Núcleos de significação

A próxima etapa do trabalho consistiu-se na construção dos núcleos de significação.

Esta terceira etapa foi dividida em duas fases. Na primeira, fizemos a inferência e organização dos núcleos de significação, articulando os indicadores elencados. Na segunda, discutimos os conteúdos presentes em tais núcleos, tendo o cuidado de ir além da fala dos participantes, procurando compreender as contradições nela presentes e revelar nem sempre claramente verbalizando.

Realizamos várias leituras fluentes das respostas dos professores, das questões abertas de 5, 6, 9, 10, 11 e 12. Em seguida, foram aglutinados os aspectos semelhantes das respostas, a partir de cada uma das perguntas do questionário, configurando os pré-indicadores.

Em um segundo momento de leitura com uma maior percepção do pré-indicadores, levantamos uma menor diversidade, a caminho dos indicadores. Os indicadores despontaram-se no processo de aglutinação dos pré-indicadores, num momento importante da pesquisa, na construção de uma explicação mais totalizante, não permitindo que a base empírica se perca.

Os núcleos de significação se apresentam como um método que pode colaborar para um expressivo avanço sobre o processo de constituição de sentidos e significados.

Aguiar e Ozella (2006) afirmam que o caminho metodológico a ser seguido pelo pesquisador busca perceber as relações que configuram o processo dos sentidos.

Os núcleos devem ser construídos de modo a sintetizar as mediações características do sujeito, mediações essas que caracterizam o sujeito no seu modo de pensar, sentir e ouvir. Para Aguiar e Ozella (2006), a construção dos núcleos de significação já é construtivo-interpretativo, pois é atravessado pela compreensão crítica do pesquisador em relação à

realidade. Ainda completam dizendo que é neste momento que efetivamente avançamos do empírico para o interpretativo.

Segundo Aguiar e Ozella (2013, p. 310):

Os núcleos devem expressar aspectos essenciais do sujeito. Eles devem superar tanto os pré-indicadores como os indicadores. Devem, assim, ser entendidos como um momento superior de abstração, o qual, por meio da articulação dialética das partes – movimento subordinados à teoria –, avança em direção ao concreto pensado, às zonas de sentido.

É a partir dos Núcleos de Significação que compreendemos os significados atribuídos ao nosso objeto de pesquisa.

Os professores serão nomeados por P1, P2, P3 e assim sucessivamente até P32 que é o número de participantes desta pesquisa.

Apresentamos, a seguir, os núcleos de significação:

Quadro 7 – Indicadores e Núcleo de significação

INDICADORES	NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO
<p>Formação de jovens, crescimento em conhecimento preparando-os para novas descobertas para os futuros desafios;</p> <p>Crescimento e consciência crítica ao que está aprendendo e fazer a diferença na formação de jovens;</p> <p>Vocação e prazer de ensinar e o desejo de trabalhar com jovens e adolescentes.</p>	<p>Vocação em ensinar.</p>
<p>Reconhecimento por parte dos alunos, oportunidade de retribuir com suas dificuldades;</p> <p>Relacionamento dos alunos com professor, desenvolvendo interesse dos alunos em estudar;</p> <p>Gratificante e respeito e ser referência para os alunos.</p> <p>Responsabilidade não somente por ministrar conteúdo, e sim contribuir com o futuro do aluno;</p>	<p>Importância do professor para o desenvolvimento dos alunos.</p>

<p>Acompanhar o desenvolvimento dos alunos ser mediador do ganho de sabedoria;</p> <p>Desafios da idade de adolescentes.</p>	
<p>Formação e conhecimento mais amplos;</p> <p>Contribuição na prática em desenvolvimento em sala de aula;</p> <p>Sem contribuição para as práticas;</p>	<p>Participação em cursos de formação continuada</p>

Fonte: Dados coletados e tabulados pelo autor em 2020.

Nesta etapa, aglutinamos os indicadores e agora temos os núcleos de significação. Foram analisados os sentidos e significados atribuídos pelos docentes das duas instituições: da rede pública estadual e rede privada, sobre a significação da formação continuada.

Para Aguiar e Ozella (2013), os núcleos devem ser construídos de modo de sintetizar as mediações constitutivas do sujeito; mediações estas constituem o sujeito no seu modo de pensar, sentir e agir.

Assim sendo, o processo de construção dos núcleos de significação de acordo com Vygotsky (1998) revela que, um corpo só se revela no movimento e, com isso, as compreensões dos sentidos em conjunto com núcleos alcançaram uma análise interpretativa mais completa e sintetizadora, ou seja, quando os núcleos são interpretados de uma maneira mais conclusiva.

A seguir serão analisados os núcleos de significação das respostas dos questionários.

1. Vocação em ensinar.

Toda vocação nasce de um chamado, e toda resposta nasce de um ‘sim’. Ser professor é um dom, uma vocação que nasce de um ‘sim’. A “vocação” não é subjetiva, depende da construção de um imaginário pessoal e principalmente social sobre a profissão docente. A escolha por ser professor é uma construção e não pode ser encarada apenas como uma vocação individual numa progressão linear e sucessiva.

Miguel Arroyo (2000) acredita que a ideia de vocação para o magistério não seria tão somente um resquício de uma visão religiosa que ainda perdura no imaginário social e na autoimagem. Antes, essa ideia poderia estar presente no próprio conceito de profissão, de

professor, de profecia. E dessa imagem resultaria certo descrédito, uma dificuldade de se conquistar o profissionalismo e uma valorização compensada também financeiramente.

O processo de construção da identidade docente começa mesmo antes que o professor se efetive em tal função ou mesmo tome consciência disso. O primeiro passo dessa jornada se dá ainda na escolha de qual profissão devem seguir. Tardif e Lessard afirmam que “a docência é um trabalho cujo objeto não é constituído de matéria inerte ou de símbolos, mas de relações humanas com pessoas capazes de iniciativa e dotadas de uma certa capacidade de resistir ou de participar da ação dos professores” (2005, p.35).

Tardif (2010) afirma que o saber do professor deve ser entendido a partir da relação que mantém com o trabalho escolar e o ambiente da sala de aula. A partir das relações mediadas pelo trabalho, o professor constrói seus princípios norteadores para o enfrentamento as situações cotidianas da atividade docente. Podemos identificar observar nas seguintes falas os docentes significando sua profissão em sala de aula:

Crescimento e desenvolvimento de pessoas. (P 2)

A vontade de contribuir para a formação de jovens. (P 5)

“creditar que a educação transforma vidas e que o conhecimento precisa ser compartilhado.” (P 20)

Esta identidade é entendida como um processo de construção social de um sujeito historicamente situado. Em se tratando da identidade profissional, esta se constrói com base na significação social da profissão, de suas tradições e também no fluxo histórico de suas contradições.

De acordo com Nóvoa (2009, p. 12),

Ser professor é compreender os sentidos da instituição escolar, integrar-se numa profissão, aprender com os colegas mais experientes. É na escola e no diálogo com os outros professores que se aprende a profissão. O registro das práticas, a reflexão sobre o trabalho e o exercício da avaliação são elementos centrais para o aperfeiçoamento e a inovação. São estas rotinas que fazem avançar a profissão (NÓVOA, 2009, p. 12).

A identidade profissional docente, segundo Garcia et al. (2005), é entendida pelas posições de sujeito e pelas representações atribuídas aos/às professores/as, por discursos e agentes sociais, no exercício de suas funções em instituições educacionais.

Na questão: Que fatores levaram você a escolher ser professor (a) no Ensino Médio? os professores P5, P2 e P20 compartilham da mesma opinião em relação quanto à vocação em

ensinar que não apenas devem passar conteúdo e conhecimento e sim contribuir para formação de pessoas.

Formar pessoas exige competências pessoais e profissionais diferentes das de todas as demais profissões. Formar jovens exige abertura, valorização, gostar do que se faz pelo crescimento destes jovens, conforme observamos nas falas dos professores:

*Repassar conhecimento de contribuir com a **Formação** de pessoas. (P 8)*

Realização de um sonho e desejo de trabalhar com jovens. (P 16)

***Fazer a diferença** na vida de meus alunos e ser exemplo para eles. (P 3)*

Formar pessoas, ser referência e fazer a diferença é ter características de ensinar e aprender, pois somos mediadores do conhecimento. Estamos sempre em interação com os sujeitos envolvidos no processo educacional. Os professores participantes desta pesquisa enaltecem as qualidades, suas habilidades e contribuições específicas e dão o melhor no processo de ensino e de aprendizagem dos alunos.

Do ponto de vista de Lasky (2005), a identidade profissional é a forma como os professores definem a si mesmo e aos outros. É uma construção profissional que evolui ao longo da carreira docente e que é evidenciado e influenciado pelos seus futuros alunos e todo processo de desenvolvimento desta identidade acontece de fato na sala de aula.

As maneiras de divulgar o ensino, o pensamento, a arte e o saber, dizem respeito também aos métodos, às práticas pedagógicas, ao fazer do professor e da escola como um todo. A escola deve possibilitar a divulgação destes diferentes saberes por meio das mais diversas interações e manifestações culturais.

Saviani (2007) afirma que a educação é entendida como o ato de produzir, direta e intencionalmente em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Em outros termos, isso significa que a educação é entendida como mediação no seio da prática social. A prática social põe-se, portanto, como ponto de partida e o ponto de chegada da prática educativa.

Conforme podemos observar nas falas dos participantes desta pesquisa, os professores afirmam que a educação é:

*Apresentar novas formas de ver e pensar o mundo através das linguagens artísticas, pois é o **período de descobertas** e percepções do indivíduo na sociedade. (P 10)*

*Levar **consciência crítica e analítica** aos jovens. (P 6)*

É a partir do processo da prática diária e exercício de suas funções que o educador terá a capacidade de desenvolver e melhorar sua didática, aumentando assim seu conhecimento como educador, valendo levar em consideração o desenvolvimento pessoal do mesmo, além das experiências desenvolvidas no processo de estudo.

2. Importância do professor para o desenvolvimento dos alunos

Na análise do núcleo “importância do professor para o desenvolvimento dos alunos”, podemos observar as falas abaixo:

*Fazer a **diferença** na vida de meus alunos e ser exemplo para eles; (P 3)*

É saber ouvir, ter maturidade e sabedoria diante dos alunos, ter jogo de cintura para conduzir a intensidade do adolescente e o mais importante, ter compromisso para que os alunos tenham chance de concretizar seus sonhos. (P 31)

*A vontade de contribuir para a **formação de jovens**; (P 5)*

O papel do professor no passado era somente de um repassador de informações, na qual os estudantes eram “domesticados” para serem indivíduos obedientes e sem consciência crítica.

Atualmente, o papel do professor é fazer com que os estudantes sejam criativos e tenham a possibilidade de tornarem-se autônomos do seu conhecimento e manter a comunicação e socialização com todos na sociedade contribuindo assim a exercer a cidadania de forma ética e com valores, conforme as falas dos professores a seguir:

*Levar **consciência crítica e analítica** aos jovens; (P 6)*

*Profissão de muita responsabilidade, pois ajudamos na **formação de caráter, ética, personalidade** e formação de jovens e adolescentes no ingresso da vida adulta e/ou profissional; (P 8)*

A relação aluno-professor possibilita que o professor também tenha por seus alunos afetividade e sensibilidade para conseguir entender seus alunos e suas dificuldades, compreendendo-os e os ajudando tendo sempre um olhar delicado voltado as suas atividades e ajuda com os alunos mediando decisões para seu futuro.

Em seguida, os professores 9 e 12 enfatizam uma questão muito importante dentro da sala de aula, que é a questão do desenvolvimento do aluno:

*É estar atento às questões de **desenvolvimento do aluno, principalmente social e emocional**. Ser o apoio que procuram fora do ambiente familiar. Saber ouvir e apoiá-los nas descobertas. Desenvolver pensamento crítico e autônomo no aluno. (P 9)*

É nunca deixar de ser jovem e ao mesmo tempo dar maturidade e responsabilidade para os alunos. (P 12)

A relação professor/aluno no processo de aprendizagem vem ao encontro da sua capacidade de ouvir, refletir, discutir o nível de compreensão dos mesmos e da criação das pontes entre o seu conhecimento e o deles. Sendo assim, a participação dos alunos nas aulas é de suma importância, pois expressará seus conhecimentos, preocupações, interesses, desejos e vivências de movimento podendo assim, participar de forma ativa e crítica na construção e reconstrução de sua cultura de movimento e do grupo em que vive (GÓMEZ, 2000).

Ainda analisando o relacionamento entre professor/aluno, alguns professores destacam muito sobre a aproximação e o quanto podem participar da vida de seus alunos:

O carinho dos alunos por ter alguém tão próxima ao universo deles mesma sendo professora. (P 11)

[...] reconhecimento por parte dos alunos, conversas sobre coisas da vida. (P 7)

A relação do aluno- professor no âmbito emocional, as dificuldades de escuta do professor com relação ao aluno, o desinteresse de alguns alunos com relação a escola. (P 4)

A função do professor é ser o facilitador, buscando a compreensão comum no processo de construção do conhecimento compartilhado, que se dá somente pela interação.

Os professores relatam o aprendizado e crescimento profissional que a escola e seus alunos proporcionam em sala de aula:

Tive a oportunidade de aprender com as dificuldades dos alunos e com isso aprimorar minhas técnicas de ensino. (P 1)

A profusão de aprendizagem que meus alunos me proporcionaram. Um mundo completamente diferente do que eu imaginara. (P 5)

Cabe ao professor aprender que para exercer sua real função, necessita-se combinar autoridade, respeito e afetividade; isto é, ainda que o professor necessite atender um aluno em particular, a ação estará direcionada para a atividade de todos os alunos em torno dos mesmos objetivos e do conteúdo da aula.

Libâneo (1994, p. 250) afirma que:

O professor não apenas transmite uma informação ou faz perguntas, mas também ouve os alunos. Deve dar-lhes atenção e cuidar para que aprendam a expressar-se, a expor opiniões e dar respostas. O trabalho docente nunca é unidirecional. As respostas e as opiniões dos alunos mostram como eles estão reagindo à atuação do professor (...).

A seguir, observamos na fala do professor 31, que enfatiza o sentimento de ser um mediador:

Desafiador e gratificante, sentimento de ser o mediador do sucesso de uma vida, ofertar as mesmas oportunidades a todos os alunos, acompanhá-los e vê-los desenvolver frente a uma sociedade diversa e adversa. (P 31)

A interação professor-aluno não pode ser reduzida ao processo cognitivo de construção de conhecimento, pois envolve também as dimensões afetivas e motivacionais.

3. Participação em cursos de formação continuada

A efetivação da formação contínua no desempenho profissional dos professores depende a aplicabilidade dos saberes aos contextos de trabalho a medida de responderem às necessidades de crescimento profissional.

Em relação ao desenvolvimento profissional, os professores demonstram o quanto é possível promover uma motivação quanto crescer profissionalmente:

[...] não é possível ficar preso a um único curso e se basear apenas em experiência fechadas em um círculo. É preciso sair do círculo. (P 4)

*[...] me ajudou a entender o que **motiva as pessoas a aprender**; (P 15)*

A formação contínua, para Placco e Silva (2002, p. 26 - 27) é entendida:

[...] como um processo complexo e multideterminado que ganha materialidade, em múltiplos espaços, não se restringindo a cursos, e que

favorece apropriação do conhecimento, estimula a procura de outros saberes e induz uma fecunda inquietação contínua com que já conhecido, motivando viver a docência em toda a sua imponderabilidade, surpresa, criação e dialética com o povo

Corroborando com Placco e Silva (2002), os professores trazem a importância de aprimorar-se com as novas ferramentas da educação, como podemos observar:

*Como para qualquer área é sempre **importante estar aberto e atento para novas metodologias de ensino**, outro ponto importante é sempre manter o bom relacionamento com seus alunos. (P 16)*

*Para que ocorra um desenvolvimento profissional satisfatório é necessário estar **aberto a mudanças e procurar aprimorar-se sempre**. (P 20)*

O desenvolvimento profissional docente procura entender sobre as origens do saber em como se dá a sua aprendizagem e como esses processos influenciam na construção da identidade desse profissional.

Garcia (2009, p. 109) esclarece neste sentido, que: “A identidade profissional docente se constitui como uma interação entre a pessoa e suas experiências individuais e profissionais. A identidade se constrói e se transmite”.

Quanto ao reconhecimento e incentivos para um ótimo desenvolvimento em sala de aula o professor oitavo diz o quanto é importante uma estrutura espacial e recursos didáticos para isso:

***Reconhecimento, incentivo e ferramentas de trabalho** para que possamos desenvolver um bom trabalho como professor. (P 8)*

Observamos nas respostas dos professores quatro e 20 justifica a grande importância de novas aprendizagens estarem abertos às mudanças e procurar aprimorar-se para que possam desenvolver um ótimo trabalho.

4.2 Análise intranúcleos – entrevistas

Concluída a análise dos questionários, partimos para a análise e discussão das entrevistas. Foram entrevistados quatro docentes, sendo dois docentes de cada escola: dois professores da rede pública estadual e mais dois professores da rede privada.

4.2.1 Caracterização dos docentes entrevistados

Para este processo de análise, levamos em consideração aspectos que julgamos importante serem agregados, incluindo não só as falas (respostas) mais frequentes, com mais emoção ou envolvimento dos sujeitos, mas também as questões que menos apareceram ou que foram apresentadas como pouco importantes, mas que avaliamos como relevantes para compreensão da pesquisa.

Para iniciarmos, caracterizamos os participantes, aqui denominados de D1, D2, D3 e D4.

D 1 - possui formação como técnico em Tecnologia de Materiais, graduação em Física e ITA (Instituto Tecnológico de Aeronáutica) e Mestrado e Doutorado no INPE (Instituto Nacional Pesquisa Espaciais), atua na rede pública estadual como professor de Física desde 2008 no Ensino Médio.

D 2 - Bacharel e licenciado em Ciências Biológicas pelo Centro Universitário de São José do Rio Preto- SP e são 17 anos de dala de aula.

D 3 - Bacharel em Engenharia Química, formação para ar aula com Complementação Pedagógica em Química (licenciatura)

D 4 – pedagoga e pós-graduação Latu Senu em Educação Especial e Gestão Escolar e são 25 anos de rede pública estadual.

As entrevistas também foram analisadas pela proposta de Aguiar e Ozella (2006), assim, primeiramente foram feitas várias leituras flutuantes e recorrentes para que conseguíssemos formar os pré-indicadores. Foram aglutinados pela similaridade, complementaridade ou pela contraposição, chegando-se assim a vários temas, chamados de indicadores.

É importante deixar explícito que foram feitos questionamentos iniciais para a familiarização do pesquisador com o participante entrevistado, assim, nem todas as respostas às questões feitas durante a entrevista foram analisadas nesta pesquisa. Analisamos as respostas pertinentes ao tema aqui investigado. Portanto, apresentamos a seguir, a análise das respostas dos participantes à algumas perguntas feitas durante as entrevistas.

Quadro 8 - Gostaria de saber se você gosta de ser professor? Por quê?

PRÉ-INDICADORES	INDICADORES
<p>D 2 - [...] eu gosto de ser professor sim, é muito gostoso e você me conhece que eu levo mais para me divertir do que em trabalhar, não que seja sério, mas aquilo que você me conhece ali na sala de aula eu me diverto, gosto de passar e ver o que esta acontecendo;</p> <p>D 1 – [...] Gosto muito de ser professor sem demagogia tem amor à profissão que tenho;</p> <p>D 3 – [...] Sim, gosto muito. Gosto do contato com os alunos e saber que posso contribuir na sua formação me faz muito bem;</p> <p>D 4 – [...] Gosto muito da relação do aluno com o professor uma relação aberta um amor recíproco sem pedir nada. [...] mas eu gosto mesmo de aprender tudo isso, você leva uma parte do seu pessoal, profissional e também você traz algo novo, cada ano é um desafio, cada turma é um desafio e é legal por tudo isso, gosto sim, gosto principalmente por interagir e ter a oportunidade de trazer coisas para eles.</p>	<p>Gosto da relação aluno com o professor e contribuir com a formação dos jovens.</p>
<p>D 1 - [...] temos que ter vontade, buscar criatividade e assim agente busca se beneficiar e algo assim fica sendo muito gratificante e me move a continuar na área da educação como professor de sala de aula.</p> <p>D 2 – [...] eu gosto mesmo de aprender tudo isso, você leva uma parte do seu pessoal, profissional e também você traz algo novo, cada ano é um desafio, cada turma é um desafio e é legal por tudo isso, gosto sim, gosto principalmente por interagir e ter a oportunidade de trazer coisas para eles.</p> <p>D 4 – [...] Com as crianças você fica</p>	<p>Entendem que o professor é motivado e motivador na sala de aula.</p>

<p>brava, chama a atenção e na mesma hora esta dizendo eu te amo professora, abraça e pede desculpa sendo algo muito espontâneo e é isso que fascina na educação, o aluno aberto, que gosta do professor que respeita que entende que o professor esta ajudando, ensinando e isso é muito gostoso estar lá, poder ajudar, poder ensinar e ainda receber de volta todo o carinho dos alunos.</p>	
--	--

Fonte: Dados coletados e tabulados pelo autor em 2020.

Quadro 9 - Houve alguma experiência nesse período que você considera mais significativa?

PRÉ-INDICADORES	INDICADORES
<p><u>D 1</u> - [...] você poder acompanhar um aluno por três anos e criar esse vínculo com os alunos e você poder vê-los formando e ver os alunos cedo engajados no projeto de vida, isso é algo que marcou muito a minha história de vida;</p> <p><u>D 3</u> – [...] muito feliz porque muitos alunos foram fazer química por minha causa. Alguns voltaram na escola só para falar da escolha deles. Tem uma professora de Química que foi minha aluna e ela me falou que eu influenciei na escolha dela. Fiquei feliz;</p> <p><u>D 4</u> - [...] temos das crianças e dos adolescentes sinceras e espontâneas e estão para receber tudo que ensinamos, mas o retorno que eles dão quanto a reconhecimento, carinho de idolatrar o professor é fantástico, eu aprendi coisas fabulosas com eles devido a grande experiência de vida deles;</p> <p><u>D 2</u> – [...] O aluno quando você mostra que você o respeita você tem o respeito dele com isso não tenho problema, deste ambiente reciproco.</p>	<p>Respeito dos alunos e ser referência no projeto de vida dos alunos</p>

Fonte: Dados coletados e tabulados pelo autor em 2020.

Quadro 10 - O que significa ser professor?

PRÉ-INDICADORES	INDICADORES
<p><u>D 1</u> - [...] mediador e encaro ali com o levar do conhecimento, mas a gente media a aprendizagem e o aluno também para aprender o ambiente onde ele esta, com seus colegas, com seus professores, os problemas da vida, o cotidiano e entendo o professor como mediador. Hoje daria outro significado, ele é tutor também; [...] acho que professor é isso é auxiliar o aluno a aprender para participar deste momento de vida dele, mas nunca me vejo como professor que esta a frente de uma turma para ensinar, vejo mais que estou ali para ajudar ou aprender.</p> <p><u>D 2</u> - [...] Ser professor na minha concepção é ser amigo, porque acho que não só ser detentor do saber;</p> <p><u>D 3</u> - [...] ser professor não é ensinar não é estar à frente eu acho que ser professor é aprender com eles, é ter um reciprocidade de receber dos nossos alunos;</p> <p><u>D 4</u> - [...] mas que me motiva é ver resultados acontecendo com os alunos não só aqui no ensino médio, mas também lá na frente, vê-los cuidando de suas próprias coisas, sendo eles se realizando academicamente e isso não tem preço.</p>	<p>O professor é mediador não só detentor do saber.</p>

Fonte: Dados coletados e tabulados pelo autor em 2020.

Quadro 11 - Onde você considera que tem feito uma boa atuação? Em quais momentos você se sente realizado (a) e satisfeito (a) por sua atuação?

PRÉ-INCADORES	INDICADORES
<p><u>D 1</u> - [...] Além desta questão de se aproximar do aluno de se identificar e perceber esta identificação com eles e tem feito a diferença para mim como</p>	

professor, uma coisa que tenho feito como contribuição na escola e fora dela também;

[...] me traz a alegria é ver os alunos na faculdade, dando feedback e vem acontecendo muito, **os alunos me procuram depois dando depoimentos do dia-a-dia, reportando que as metodologias feitas na escola vem sendo utilizada na prática**, quando escrever um artigo científico que também vem realizando nos laboratórios e nos trabalhos interdisciplinares na escola onde o aluno tem que desenvolver um resumo expandido da pesquisa e ali o aluno da feedback para agente e reportam tudo que aprenderam na escola e etc;

D 2 - [...] marcou muitas coisas positivas e **vemos na sala de aula que o aluno aprendeu e se redimiou que mudaram por causa da gente;**

D 3 – [...] Vários foram fazer engenharia por minha causa e vários passaram a acreditar que conseguiriam fazer exatas e seguir uma carreira que eles achavam muito difícil e eu **mostrei para eles que não e que dependia somente do esforço deles.**

[...] quando eu influencio na escolha profissional de alguns alunos;

D 4 – [...] tudo aquilo que eu ensinei eu faço e é como se eu estivesse validando tudo o que eu pedi para que eles fizessem agora eu faço e **vejo que da certo vejo que realmente precisava ter uma intervenção melhor precisava mudar e a metodologia;**

[...] falar professora eu não estou gostando da sua aula pela televisão eu gosto da sua aula (presencial) **isso já me satisfaz e já ganho o dia** eu falo presta atenção na aula depois conversamos ai no final da aula eu recebo um monte de recados, a professoras eu não to gostando não é igual a sua então isso me realiza.

Presença do professor nas decisões dos alunos.

Quadro 12 - O que você acha de cursos e palestras de formação continuada?

PRÉ-INDICADORES	INDICADORES
<p><u>D 1</u> – [...] vejo que é importante o professor atualizar, mesmo tendo a facilidade em determinada área e acaba sendo presunçoso achando que não precisa aprender mais nada, pelo contrário, acaba recebendo informações importantíssimas e estou usando em minhas aulas e muito que eu fiz estou tendo o privilégio de colocar em prática agora.</p> <p>D 2 - [...] mas propriamente para docente não, tenho dificuldades de achar aquele curso que vale a pena que vai ser útil para mim.</p> <p>[...] como docente em nenhuma instituição que trabalhei me preparou como docente em nenhum momento nenhuma instituição falou assim, por exemplo: estou te preparando, vou te dar recursos e etc. são tudo coisas jogadas ou meio boca, não é uma coisa que você agrega e tudo que eu tive que pegar por conta própria, as coisas que eu queria em nenhuma instituição me auxiliou;</p> <p>D 4 – [...] acho que a educação é um trem andando que não para nunca e cada estação que ele passa entra mais conhecimento hoje em dia a educação se você bobear daqui a 6 meses já tem outra metodologia outra novidade então temos que estar se aprimorando cada vez mais tem que estar se aperfeiçoando.</p>	<p>Importante professor atualizar e cada vez mais buscar aperfeiçoamento.</p>

Fonte: Dados coletados e tabulados pelo autor em 2020

Quadro 13 - Qual sua motivação para o desenvolvimento profissional?

PRÉ-INDICADORES	INDICADORES
<p><u>D 1</u> – [...] O que me dá satisfação e que me gratifica como professor são o fato e ver quanto podemos contribuir para nossos alunos durante formação deles;</p>	

<p>[...] Tudo isso me faz acreditar na educação e quantas outras questões, por exemplo, estrutura, questão salarial, talvez isso acaba desanimando nós professores não tenho duvida disso, mas que me motiva é ver resultados acontecendo com os alunos não só aqui no ensino médio, mas também la na frente, ver eles cuidando de suas próprias coisas, sendo eles se realizando academicamente e isso não tem preço.</p> <p>D 2 – [...] O que falta pra mim, minha opinião é um curso que trabalha com a realidade não ficar falando de um aluno;</p> <p>D 4 – [...] Acho que a educação é um trem andando que não para nunca e cada estação que ele passa entra mais conhecimento hoje em dia a educação se você bobear daqui a seis meses já tem outra metodologia, outra novidade, então temos que estar se aprimorando cada vez mais tem que estar se aperfeiçoando.</p> <p>[...] Então eu acho muito importante porque a educação corre, nos não conseguimos nos apropriar de tudo e nem tudo consegue ser implantado, mas eu preciso ter o conhecimento de tudo para saber o que é bom e o que não é bom.</p>	<p>A educação é algo que não para e assim visualizamos o resultado se consolidando com os alunos em sala de aula.</p>
---	--

Fonte: Dados coletados e tabulados pelo autor em 2020

Quadro 14 - O que falta para você quanto ao desenvolvimento profissional?

PRÉ-INDICADORES	INDICADORES
<p>D 1 – [...] Uma lacuna que esta muito grande e na maioria dos professores, que é importante e temos que nos atualizar e ideias inovadoras e não vamos encontrar aqui na escola e só vamos encontrar fora;</p> <p>[...] uma lacuna que tem minha carreira é o inglês, é um curso que iniciei e não terminei várias vezes é um dos problemas que temos na docência, por que o inglês é</p>	

<p>importante por ser uma língua universal.</p> <p>D 4 – [...] até pouco tempo eu achava que não fazia muita falta, mas quando comecei a estudar muito, não era muito importante quando o peso que eu colocava antes, eu queria muito ter feito o mestrado a falta de tempo mesmo;</p> <p>D 3 – [...] acho que agora estou um pouco desiludida com o sistema de ensino e me falta ânimo para seguir adiante. Talvez a idade.</p> <p>D 2 – [...] creio que falta material de qualidade para formação da gente, saindo da graduação agente sai meio mecânico, você aprende a dar aula é muito blá blá blá mentiroso que não mostra a realidade da escola;</p>	<p>Até pouco tempo achava que não fazia diferença, quanto importante nos atualizar com ideias inovadoras.</p>
--	--

Fonte: Dados coletados e tabulados pelo autor em 2020

Quadro 15 – Indicadores e Núcleo de significação

INDICADORES	NUCLEO DE SIGNIFICAÇÃO
<p>Relação aluno com o professor e contribuição com a formação de jovens;</p> <p>Respeito por parte dos alunos e ser referencia no projeto de vida dos alunos;</p> <p>Presença do professor nas decisões dos alunos.</p>	<p>Relacionamento professor/aluno</p>
<p>O professor é motivado e motivador em sala de aula;</p> <p>Professor é mediador não só detentor do saber.</p>	<p>Professores em sala de aula como mediadores</p>
<p>A educação é algo que não para e assim visualizamos sua consolidação em sala de aula;</p> <p>Quanto é importante atualizar com ideias inovadoras</p>	<p>Buscar conhecimento para ideias inovadoras</p>

Fonte: Dados coletados e tabulados pelo autor em 2020

As informações coletadas por meios dos instrumentos utilizados foram reunidas, articuladas entre si e analisadas, à luz do contexto escolar, com base nos sentidos atribuídos à atividade docente. O procedimento de análise do relato dos professores constituiu-se em identificar todos os temas abordados nesta investigação e agrupá-los por semelhança temática, contradições percebidas e por aspectos complementares. Assim, os assuntos tratados foram reunidos, inicialmente em 30 pré-indicadores, que sofreram novo processo de agrupamento, dando origem a sete indicadores os quais, também aglutinados, resultando em três núcleos de significação, ou seja, o conjunto de ideias que exprimem melhor a pluralidade dos docentes.

A partir deste momento, identificada a relevância das respostas, realizamos a análise dos núcleos de significação, instrumento que permite o aprofundamento mais efetivo na apreensão dos sentidos permeados nas falas dos indivíduos, cuja forma de apresentação direta se dá por meio dos significados.

1 – Relacionamento do professor/aluno e aluno/professor

Neste núcleo de significação, discutiremos acerca das respostas dos docentes em relação à primeira pergunta: saber se gostam de ser professor? Por quê?

Fica evidente na fala dos professores o quanto de identificação que têm com a profissão docente:

[...] eu gosto de ser professor sim, é muito gostoso e você me conhece que eu levo mais para me divertir do que em trabalhar. (D 2)

[...] Gosto muito de ser professor sem demagogia tem amor à profissão que tenho. (D 1)

Observamos quanto carinho pela sua função em sala de aula, justificando “por que?” estar ali. Nas palavras dos docentes um e dois, observamos que a maior fonte de inspiração é amor pela profissão e também como uma diversão.

Talvez, tirando a profissão de um médico, ou bombeiro, que podem salvar a vida de alguém, não exista outra profissão capaz de marcar tanto a vida das pessoas. Um professor pode ser lembrado por toda vida, na cabeça de milhares de pessoas. Por conhecimentos passados, por experiências vividas, pela capacidade de fazer diferença.

Para Tardif (2014, p 39), o professor é “alguém que deve conhecer sua matéria, sua disciplina e seu programa, além de possuir certos conhecimentos relativos às ciências da educação e à pedagogia e desenvolver um saber prático baseado em sua experiência cotidiana com os alunos”. Neste sentido, Tardif atesta que os saberes são plurais, formados pelos saberes da formação profissional, saberes disciplinares, saberes curriculares e saberes experienciais.

Quanto aos professores três e quatro, leva-nos a uma importante reflexão do ser em sala de aula:

[...] Gosto muito da relação do aluno com o professor uma relação aberta um amor recíproco sem pedir nada (D 4)

[...] Sim, gosto muito. Gosto do contato com os alunos e saber que posso contribuir na sua formação me faz muito bem; (D 3)

Podemos observar que os docentes destacam o relacionamento entre professor/aluno e aluno/professor e assim, leva-nos a refletir a presença não somente do professor mecânico tradicional e sim do mediador de aprendizagem.

De acordo com Aquino (1996, p. 34), a relação professor-aluno é muito importante, a ponto de estabelecer posicionamentos pessoais em relação à metodologia, à avaliação e aos conteúdos. Se a relação entre ambos for positiva, a probabilidade de um maior aprendizado aumenta.

O docente quatro corrobora com Aquino (1996) ao apontar:

[...] Gosto muito da relação do aluno com o professor uma relação aberta um amor recíproco sem pedir nada, mas eu gosto mesmo de aprender tudo isso, você leva uma parte do seu pessoal, profissional e também você traz algo novo, cada ano é um desafio, cada turma é um desafio e é legal por tudo isso, gosto sim, gosto principalmente por interagir e ter a oportunidade de trazer coisas para eles. (D 4)

Da mesma forma, o docente quatro traz em sua fala esta relação em sala de aula e no trecho “**gosto principalmente por interagir e ter a oportunidade de trazer coisas para eles**”. Entendemos a identidade que este professor tem em relação a sua missão e também fazer do aluno um protagonista em seu crescimento.

Nas falas dos professores, observamos como uma relação extremamente importante para qualquer estudante, independentemente da sua idade ou do seu grau de formação, é

aquela que se estabelece com o educador. Quando os professores e os alunos mantêm um bom relacionamento em sala de aula, o aprendizado se torna mais eficiente e passa a existir um maior engajamento de ambas as partes.

2 – Professores em sala de aula como mediadores

Seguindo com a análise a fala dos professores nas entrevistas, referente à justificativa da importância do professor na sala de aula, podemos observar o significado de ser professor para os participantes.

O professor deve ser um facilitador do processo de ensino-aprendizagem junto ao aluno, em todo o contexto no qual ele está inserido, e estar em atualização continuada mediante as mudanças que ocorrem no mundo globalizado de hoje.

Sobre as competências do professor, Altet (2001) argumenta que os professores são profissionais do ensino e da aprendizagem, formador para conquistar competências necessárias e não apenas para dominar conteúdo de ensino.

O docente um diz:

[...] mediador e encaro ali com o levar do conhecimento, mas a gente media a aprendizagem e o aluno também para aprender o ambiente onde ele está, com seus colegas, com seus professores, os problemas da vida, o cotidiano e entendo o professor como mediador. Hoje daria outro significado, ele é tutor também; (D 1)

Destacamos na fala do professor que o processo de mediação entre o aluno e o objeto de conhecimento é baseado num saber científico que envolve domínio rigoroso por parte do docente, nos espaços técnicos e didáticos.

Vygotsky (1989) diz que mediação é condição necessária para o desenvolvimento cultural do indivíduo. Nesse processo o professor se apresenta como Sujeito apresentador do conteúdo curricular transmitindo conhecimento e conceitos científicos promovendo assim um aprendizado para o sujeito aluno.

Os professores falam da aprendizagem, que o auxílio no ensino em sala de aula não é somente conteúdo para os alunos, mas também o aprendizado que os profissionais adquirem:

[...] acho que professor é isso é auxiliar o aluno a aprender para participar deste momento de vida dele, mas nunca me vejo como professor que está a

frente de uma turma para ensinar, vejo mais que estou ali para ajudar ou aprender. (D 1)

[...] ser professor não é ensinar não é estar à frente eu acho que ser professor é aprender com eles, é ter uma reciprocidade de receber dos nossos alunos; (D 3)

Todos os profissionais afirmam, de um modo ou de outro, sua identidade profissional. Posicionamo-nos, inicialmente, para considerar o conjunto de características pelas quais os docentes podem se reconhecer e ser reconhecidos por outros. Isto fica claro na fala a seguir:

[...] ser professor na minha concepção é ser amigo, porque acho que não só ser detentor do saber, ser professor é compartilhar não só ensinar, compartilhar conhecimento, ser professor é até difícil falar, porque até para pensar é ser amigo, companheiro é ser compartilhador de conhecimento isso para mim é ser professor. (D 2)

Na fala do professor dois, pudemos observar que, “*ser professor na minha concepção é ser amigo*”, destacando-se a grande influência que um profissional de ensino pode desenvolver em sala de aula, que vem ao encontro com a **identidade** profissional **docente**, que se constitui como uma interação entre a pessoa e suas experiências individuais e profissionais.

Distintas e múltiplas são as aprendizagens que o professor apreende como ser social nas interações para desempenhar, primordialmente a função de ensinar que o diferencia como profissional (ROLDÃO, 2007). Os processos que constituem sua identidade localizam-se em múltiplas culturas os quais se expressam nas formas como se reconhece e se sentir reconhecido como professor

Sendo assim, ser professor, além de ensinar, é saber viver, conviver, respeitar o próximo e aprender com ele. É um compromisso consigo mesmo. É na generosidade, poder disseminar conhecimento. Ser professor é legado e uma missão cotidiana.

3 - Buscar conhecimento para ideias inovadoras

As metodologias pedagógicas e sua relação com as práticas inovadoras de ensino constituem os instrumentos fundamentais para o bom desenvolvimento profissional do docente em sala de aula.

A questão promovida aos professores quanto ao entusiasmo com ênfase na formação continuada e desenvolvimento profissional, observa-se nas afirmações a seguir, bem como, nas já citadas:

[...] temos que ter vontade, buscar criatividade e assim agente busca se beneficiar e algo assim fica sendo muito gratificante e me move a continuar na área da educação como professor de sala de aula. (D 1)

[...] Gente que quer ficar neste caminho que não acompanhar as mudanças que vem por ai ficará infeliz com tudo, por isso que entendo que as mudanças são boas. (D 2)

Para estes professores, o desenvolvimento profissional constitui um conceito mais abrangente e inclusivo, incluindo um vasto leque de atividades para aprendizagem mais vasto e de maior abrangência de conteúdo para este profissional.

Dando continuidade à análise das respostas dos docentes, observamos a ênfase deles nas questões relativas ao desenvolvimento profissional:

[...] vejo que é importante o professor atualizar, mesmo tendo a facilidade em determinada área e acaba sendo presunçoso achando que não precisa aprender mais nada, pelo contrário, acaba recebendo informações importantíssimas e estou usando em minhas aulas e muito que eu fiz estou tendo o privilégio de colocar em prática agora. Defendo formação continuada com qualidade e claro que também depende do professor, visualizar o curso que vai se engajar. Sem formação continuada a educação ficará mais defasada e fraca. (D 1)

Diante desta fala, corrobora Marcelo (1999):

[...] os professores em formação ou em exercício – se implicam individualmente em experiências de aprendizagem através das quais adquirem ou melhoram seus conhecimentos, competências e disposições, que lhes permite intervir profissionalmente no desenvolvimento de seu ensino, do currículo e da escola, com objetivo de melhorar a qualidade da educação que os alunos recebem (MARCELO, 1999, p. 26).

A aprendizagem para a docência não ocorre só por meio da experiência, que precisa ser analisada, para transformar em conhecimento assegurando o desenvolvimento profissional docente.

Na fala abaixo, o docente quatro destaca o quanto a educação nos remete a adquirirmos cada vez mais, conhecimentos com o passar dos anos.

[...] acho que a educação é um trem andando que não para nunca e cada estação que ele passa entra mais conhecimento hoje em dia a educação se você bobear daqui a 6 meses já tem outra metodologia outra novidade então temos que estar se aprimorando cada vez mais tem que estar se aperfeiçoando (D 4)

O D4 ainda diz:

[...] os estudiosos mesmo cada hora é um e cada hora que entra um trás algo diferente então se não estamos buscando toda hora, a pessoa fala fulano diz alguma coisa eu não posso falar amém tenho que entender o que é isso se vai fazer bem. Então eu acho muito importante porque a educação corre, nós não conseguimos nos apropriar de tudo e nem tudo consegue ser implantado, mas eu preciso ter o conhecimento de tudo para saber o que é bom e o que não é bom. (D 4)

O docente quatro demonstra compreender a continuidade que foi dada a sua formação destacando “*acho muito importante porque a educação corre, nós não conseguimos nos apropriar de tudo e nem tudo consegue ser implantado, mas eu preciso ter o conhecimento de tudo para saber o que é bom e o que não é bom*” e assim evita um engessamento do desenvolvimento profissional.

Muitas das profissões tecnicistas, como mecânico, engenheiro, contador etc., são aprendidas na prática, usando-se uma máquina como modelo, e quando se depara com uma para o conserto fica mais fácil realizar o trabalho, mesmo quando se está iniciando na profissão.

Percebemos na fala a seguir, do docente dois, uma dificuldade no início de carreira como docente, dizendo:

[...] como docente em nenhuma instituição que trabalhei me preparou como docente em nenhum momento nenhuma instituição falou assim, por exemplo: estou te preparando, vou te dar recursos e etc. são tudo coisas jogadas ou meio boca, não é uma coisa que você agrega e tudo que eu tive que pegar por conta própria, as coisas que eu queria em nenhuma instituição me auxiliou; (D 2)

O docente dois demonstra um descontentamento quanto à formação continuada e preparo para encarar uma sala de aula. Conforme afirma Marcelo (1999, 2009), o início da carreira docente possui demandas e necessidades específicas e que esse momento pode ser vivenciado de modo mais fácil ou mais difícil dependendo do acolhimento, do apoio e do lugar em que atuam os novatos. Diferentemente de outros profissionais, já no primeiro ano de docência os professores precisam assumir tarefas complexas, como um professor experiente.

Como nos diz Nóvoa (2013), cada professor acaba, após um tempo de docência, estabelecendo seu próprio ritmo e método às suas práticas pedagógicas. Assim descreve como os professores constroem as práticas que usam em aula de aula:

[...] Por que é que fazemos o que fazemos na sala de aula? obriga a evocar essa mistura de vontades, de gostos, de experiências, de acasos até que foram consolidando gestos, rotinas, comportamentos com os quais nos identificamos como professores. Cada um tem o seu modo próprio de organizar as aulas, de se movimentar na sala, de se dirigir aos alunos, de utilizar os meios pedagógicos, um modo que constitui uma espécie de segunda pele profissional. (NÓVOA, 2013, p. 16)

Portanto, saber lidar com uma sala de aula com trinta alunos ou mais, demanda saberes específicos da profissão de docente, o que muitas vezes não é possível ser aprendido nos bancos das universidades e nas instituições empregadora.

4.3 Análise internúcleos

O objetivo nesta etapa é produzir uma síntese para explicitar e interpretar as articulações dos núcleos de significação formados nesta pesquisa e assim avançarmos na compreensão dos sentidos e significado atribuídos pelos professores quanto à formação docente e contínua e o desenvolvimento profissional.

Os núcleos de significação foram essenciais para compreender os resultados desta pesquisa, a sua utilização permitiu sintetizar o que foi mais significativo para a formação docente. É fundamental destacarmos que ao olhar para os núcleos de significação dos questionários e entrevistas, é possível lembrar todo o processo de análise. Retomando o que foi mais significativo, similar, complementar e contraditório, essa foi a grande contribuição dos núcleos, ou seja, uma simples leitura dos núcleos acarreta em uma retomada dos dados coletados. De acordo com Aguiar e Ozella (2006, p. 231) o procedimento de análise internúcleo pretende explicitar:

[...] semelhanças e/ou contradições que são normalmente, revelar o movimento do sujeito. Tais contradições não necessariamente estão manifestas na aparência do discurso, sendo aprendidas a partir da análise do pesquisador. Do mesmo modo, o processo de análise não deve ser restrito à fala do informante, pois ela deve ser articulada (aqui se amplia o processo interpretativo do investigador) ao contexto social, político, econômico, em síntese, histórico que permite acesso a compreensão do sujeito na sua totalidade.

Como primeiro ponto que emergiu das análises desenvolvidas, destacamos a importância do docente na sala de aula. O trabalho docente é bastante amplo. Entre suas principais atribuições, também está à formação de cidadãos, conforme observamos na resposta do professor 8:

*Repassar conhecimento de contribuir com a **Formação** de pessoas. (P 8)*

O trabalho docente implica diretamente a socialização do conhecimento, a formação ética dos discentes e a superação das dificuldades inerentes à profissão. De forma exclusiva o professor da escola é referido acima, quando mencionam que práticas educativas compõem e acompanham a existência humana independentemente das escolhas individuais e coletivas.

Atualmente, o papel do professor é fazer com que os estudantes sejam criativos e tenham a possibilidade de tornarem-se autônomos do seu conhecimento e manter a comunicação e socialização com todos na sociedade contribuindo assim a exercer a cidadania de forma ética e com valores.

*Profissão de muita responsabilidade, pois ajudamos na **formação de caráter, ética, personalidade** e formação de jovens e adolescentes no ingresso da vida adulta e/ou profissional; (P 8)*

Por se tratar das significações e sentidos da profissão no Ensino Médio, também é visto como:

“creditar que a educação transforma vidas e que o conhecimento precisa ser compartilhado.” (P 20)

***Fazer a diferença** na vida de meus alunos e ser exemplo para eles; (P 3)*

A função do professor é ser o facilitador, buscando a compreensão comum no processo de construção do conhecimento compartilhado, que se dá somente pela interação.

Sim, gosto muito. Gosto do contato com os alunos e saber que posso contribuir na sua formação me faz muito bem; (D 3)

Fica evidente nos vários momentos dessa pesquisa, que o professores, segundo Tardif (2014), atesta que os saberes são plurais, formados pelos saberes da formação profissional, saberes disciplinares, saberes curriculares e saberes experienciais.

O professor deve ser um facilitador do processo de ensino-aprendizagem junto ao aluno, em todo o contexto no qual ele está inserido, assim observamos a fala do professor:

[...] mediador e encaro ali com o levar do conhecimento, mas a gente media a aprendizagem e o aluno também para aprender o ambiente onde ele está, com seus colegas, com seus professores, os problemas da vida, o cotidiano e entendo o professor como mediador. Hoje daria outro significado, ele é tutor também; (D 1)

Articulando os núcleos “Professor mediador” e o núcleo “Vocação em ensinar” é possível perceber o quanto o professor é um ser específico porque consiste na transmissão, na sistematização de um conhecimento e ao propiciar que o aluno aprenda os conteúdos curriculares, o professor precisa conhecer o sujeito e seu contexto a fim de que tal aprendizado lhe seja significativo.

Para Vygotsky (1995) o professor é figura essencial do saber por representar um elo intermediário entre o aluno e o conhecimento disponível no ambiente. Os professores relacionam o sentido e significado da profissão docente como um processo interpessoal e intencional que utiliza essencialmente a comunicação verbal e discurso dialógico. Ensinar é fazer aprender e o professor é profissional de aprendizagem, da gestão da sala de aula e mediador do ensino.

Basso (1998) salienta que é preciso ver o trabalho docente e, por conseguinte, sua profissionalização, enquanto uma articulação entre as condições objetivas e subjetivas e considerá-las como uma unidade. As condições objetivas se caracterizam como aquelas que englobam desde a preparação das aulas, planejamento escolar, relação quantidade alunos por professor, até a luta por salários mais dignos, dentre outras; e as condições subjetivas envolvem a sua formação e qualificação, dentre outras questões.

O núcleo que trata da questão “Relacionamento do professor/aluno” e o núcleo “Importância do professor para desenvolvimento do aluno” discorrem a respeito da significação docente na escola. Veja esta fala do professor:

É saber ouvir, ter maturidade e sabedoria diante dos alunos, ter jogo de cintura para conduzir a intensidade do adolescente e o mais importante, ter compromisso para que os alunos tenham chance de concretizar seus sonhos. (P 31)

Uma vez que os docentes tem o poder de tomar decisões e influenciar os alunos diretamente e indiretamente somos vistos como emissor da informação, organizador de atividade e realimentador por excelência dentro do sistema educacional.

A figura do professor dentro da sala de aula é fundamental para auxiliar o desenvolvimento dos alunos, guiá-los e incentivá-los na busca pelo conhecimento. E além do próprio interesse, os professores destacam como é também a partir da maneira de ensinar do educador que o aluno pode ou não sentir-se mais receptivo a aprender o conteúdo. É importante que, além da preocupação com o ensino em si, o professor construa um bom relacionamento com os seus alunos.

[...] Gosto muito da relação do aluno com o professor uma relação aberta um amor recíproco sem pedir nada, mas eu gosto mesmo de aprender tudo isso, você leva uma parte do seu pessoal, profissional e também você traz algo novo, cada ano é um desafio, cada turma é um desafio e é legal por tudo isso, gosto sim, gosto principalmente por interagir e ter a oportunidade de trazer coisas para eles. (D 4)

Faz toda a diferença estabelecer uma relação de confiança com o aluno. Assim, os alunos têm mais disposição para aprender e os professores se sentem mais motivados para aprimorar seu processo didático.

Ainda nestes dois núcleos os professores discursaram sobre a relevância de ter o cuidado de ensinar, respeitando os diferentes ritmos de aprendizagem dos alunos, assim o aspecto de interação com os alunos é qualificadas como importante esta de mediação com os alunos.

Fica evidente em momentos desta pesquisa que os professores enxergam que desenvolvimento profissional é mais uma oportunidade de adquirir “Busca de conhecimento para ideias inovadoras” para melhor aprimorar e compartilhar seus conhecimentos.

Como para qualquer área é sempre importante estar aberto e atento para novas metodologias de ensino, outro ponto importante é sempre manter o bom relacionamento com seus alunos. (P 16)

Compreender o significado do desenvolvimento profissional docente aponta a temporalidade como característica do processo. O desenvolvimento profissional esta condicionado pela pessoa do professor, pela história de vida pessoal e fase da carreira profissional.

[...] vejo que é importante o professor atualizar, mesmo tendo a facilidade em determinada área e acaba sendo presunçosos achando que não precisa aprender mais nada, pelo contrário, acaba recebendo informações importantíssimas e estou usando em minhas aulas e muito que eu fiz estou tendo o privilégio de colocar em prática agora. Defendo formação continuada com qualidade e claro que também depende do professor, visualizar o curso que vai se engajar. Sem formação continuada a educação ficará mais defasada e fraca. (D 1)

Esta fala fica mais evidente quando olhamos da mesma forma em relação ao desenvolvimento da educação, veja:

[...] acho que a educação é um trem andando que não para nunca e cada estação que ele passa entra mais conhecimento hoje em dia a educação se você bobear daqui a 6 meses já tem outra metodologia outra novidade então temos que estar se aprimorando cada vez mais tem que estar se aperfeiçoando (D 4)

Desta forma, os professores relacionam o desenvolvimento profissional com o conjunto de fatores e oportunidades de uma formação contínua com vista ao aperfeiçoamento profissional, pessoal do professor, em ordem a um adequado exercício da função em benefício dos alunos e da instituição.

A formação e o trabalho docente é uma questão importante uma vez que o mesmo deve estar consciente que sua formação deve ser contínua e está relacionada ao seu dia-a-dia, segundo Nóvoa (2003 p.23) “O aprender contínuo é essencial e se concentra em dois pilares: a própria pessoa, como agente, e a escola como lugar de crescimento profissional permanente”. Para este estudioso a formação continuada se dar de maneira coletiva e dependem de experiência, reflexões como instrumentos de análise.

A experiência do professor ocorre por meio do ensino, a partir da prática docente. A construção de novos conhecimentos sobre o ensino tem demonstrado que o professor enquanto intelectual, por meio da pesquisa da sua própria prática, desenvolve saberes e produz conhecimentos que permitem compreender o exercício da docência. Diante deste prisma entre desenvolvimento profissional e reverberação em sala de aula no ensino aprendizagem do aluno e este ofício do professor implica no manejo de técnicas, mas não só isso. Trata-se de um misto de habilidades que não podem ser engessadas nesse quesito.

Caminhando para compreensão dos sentidos, relembremos a importância da análise das determinações constitutivas do sujeito, e, para isso, é importante apreendermos as necessidades, de alguma forma colocada pelos sujeitos e identificada a partir dos indicadores.

Por fim, conseguimos apreender, por meio da articulação dos núcleos de significação, o movimento de constante transformação dos pensamentos, concepções e ideias dos professores participantes desta pesquisa.

Como contribuição e benefícios desta pesquisa, haverá para o melhor entendimento das significações dos professores do Ensino Médio, assim sendo, espera-se que com a divulgação deste estudo em meios acadêmicos seja ampliada a discussão sobre os possíveis entraves dos processos de desenvolvimento profissional e a reflexão sobre as práticas docentes no Ensino Médio.

A seguir, serão feitas algumas considerações acerca de cada objetivo de pesquisa proposto:

Apreender as semelhanças e contradições atribuídas por professores sobre a formação docente e o desenvolvimento profissional, para carreira docente.

A ideia de que os professores aprimoram seu trabalho ao longo da carreira, ou que a experiência prática confere à prática pedagógica uma qualidade potencialmente superior, apesar de tácita entre os próprios professores, apenas recentemente começa a ser reconhecida pelos especialistas como variável decisiva para compreensão do trabalho educativo e, sobretudo, para a ação e formação dos professores.

O estudo apontou em que alguns professores trazem à tona a necessidade de rever a formação dos docentes e de determinar os conhecimentos que o professor deve elaborar durante sua formação, inicial ou continuada, para dar conta das novas tarefas que dele são exigidas. Reforçamos a importância que deve ser dada à formação contínua e a um caminho que devemos ter em consideração e que está relacionado com as novas ferramentas metodológicas de ensino, espaço de reflexão e construção de análise das práticas docentes e claro visando para melhora da qualidade de ensino dos alunos.

Os dados também apontam que, quando os professores têm a oportunidade de observar dentre suas experiências, conseguem perceber aspectos que precisam ser focalizados. Aqui observamos e foi possível verificar que os docentes reconhecem a própria necessidade de desenvolver profissionalmente, como questão fundamental para o avanço de compreensão da sua atividade de ensinar, numa dimensão abrangente.

Podemos considerar que as motivações para docência no Ensino Médio apontados pelos professores participantes tiveram pontos comuns em suas trajetórias evidenciados em

seus dizeres. Com isso, para alguns professores, tal motivação foi desencadeada pela inclinação pela profissão e o desejo de ser professor.

Discutir como os professores significam seu papel de mediadores do processo de ensino e aprendizagem

Muito brevemente destacamos tendências apontadas pelo estudo que remetem para o perfil do professor que se desenvolveu muito influenciado pela experiência do cotidiano profissional, pelas oportunidades com seus alunos e aqui destacamos uma tendência para o foco da formação de cada docente.

A partir da análise desse objetivo específico, podemos afirmar que, apesar das dificuldades presente cotidiano da escola, as aulas são como um espaço para construção do conhecimento e os docentes tem como objetivo de formar e oferecer aos alunos a possibilidade de buscar conhecimento e informações.

Dentro dos núcleos de significação, procuramos apresentar o professor e sua identidade profissional, a maneira de se relacionar com o conhecimento e ampliar a tal relação que intensamente influenciada pela forma como ele é influenciado.

A profissão docente ganha um novo sentido, professores são reconhecidos como produtores de saberes e não apenas aplicadores de teorias, e os conhecimentos da prática passam a ser valorizados.

Buscamos o conceito do professor mediador e percebemos que os docentes entendem o conceito do que é ser bom professor, gostam de ser professor e buscam possibilidades de fazer boas coisas diante da adversidade em vez de procurar excelentes razões para se desculpar por não faze-la.

A compreensão que o professor tem com o aluno e do que deve realizar tem muitas implicações em sala de aula. Percebemos, diante dos dizeres dos participantes, que os professores se desdobram em muitas funções que devem ser descobertas, conforme o desenvolvimento do aluno.

Identificar como os professores significam a trajetória do desenvolvimento profissional.

De tal modo, a partir do objetivo de investigar os processos de desenvolvimento profissional no trabalho docente de professores do Ensino Médio, tivemos como perspectiva a reflexão como elemento estruturante da formação continuada. E, como objetivos específicos,

identificar os elementos provenientes da formação continuada que favorecem o desenvolvimento profissional do professor, além de analisar o que os professores compreendem sobre o processo de reflexão sobre a prática.

É possível compreender, por meio das respostas das participantes da pesquisa, que esses professores escolhem os cursos de formação continuada compreendendo a importância de seu desenvolvimento profissional. O desejo de mudança, ressignificação, reflexão sobre a maneira de agir em relação à prática e à postura profissional são aspectos levantados por eles.

Foi constatado o desejo dos participantes em aprimorar suas práticas, e os projetos de aprendizagem na formação continuada foi um grande incentivador para esse aperfeiçoamento. Ao repensar o desenvolvimento profissional, os professores perceberam sua capacidade de ressignificar suas práticas.

Na análise deste objetivo específico, os participantes também afirmaram que participam de cursos de formação continuada, pois acreditam que os professores devem estar atualizados e assim aprimorar suas práticas, buscando novos conhecimentos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a pesquisa aqui relatada, buscou-se apreender o processo de constituição das significações dos professores que atuam no Ensino Médio sobre formação docente e desenvolvimento profissional. Para apreensão desses sentidos e significados, foi realizada análise interpretativa das respostas aos questionários aplicados e da entrevista semiestruturada com professores do Ensino Médio que atuam em uma escola da rede pública estadual e da rede privada.

Em um primeiro momento buscou identificar e analisar as significações dos professores, por meio do Núcleo de Significação e, assim, poder caminhar na apreensão da significação quanto ao desenvolvimento profissional por meio das entrevistas semiestruturadas e do processo de construção das análises.

No decorrer do trabalho, recorreu-se à abordagem da Psicologia Sócio-Histórica de Vygotsky (1998, 2007) e Luria (1979), teóricos que - sobretudo Vygotsky - orientam a compreensão dessa investigação com base nas categorias historicidade, mediação e especificamente, sentido e significado. Essas categorias proporcionaram a apreensão da subjetiva dos professores atuantes no Ensino Médio sobre o desenvolvimento profissional.

Os aportes teóricos de Nóvoa (2003) e Imbernon (2011) ajudaram na compreensão sobre o processo de se tornar professor, isto é, o processo de constituição docente. Apreendeu-se que o sujeito se constitui na articulação entre subjetividade e objetividade. Os professores colaboradores deste estudo deram indícios de que o desenvolvimento profissional é uma característica da sua constituição docente que tem estreita relação com contexto em que se exerce essa profissão.

Para apreender as subjetivações dos docentes sobre o desenvolvimento profissional, a análise e a interpretação dos dados foram realizadas mediante o procedimento teórico-metodológico dos núcleos de significação (AGUIAR e OZELLA, 2013), que nortearam a organização dos dados produzidos em pré-indicadores e indicadores, resultando nos seguintes núcleos de significação: 1) Relacionamento professor/aluno 2) Professor mediador e 3) Busca de conhecimento para ideias inovadoras. Assim, os resultados da pesquisa estão sistematizados e articulados nesses três núcleos que sinalizam a constituição dos professores sobre o desenvolvimento profissional docente.

Com relação a ser pesquisador, apreendeu-se que pesquisar é um caminho de idas e de vindas, de construção, mas também de desconstrução. Além disso, compreendeu-se que a pesquisa, além de atender às expectativas deste pesquisador, quanto à consecução dos

objetivos propostos, pode oferecer conhecimentos novos para o leitor e para todos os envolvidos, no caso, os professores do Ensino médio. Entende-se, portanto, que este estudo possibilita transformação a todos os envolvidos no processo educacional.

Ressalte-se a importância de os professores refletirem criticamente sobre sua prática profissional, para compreensão, tanto das características do processo de desenvolvimento profissional, quanto do contexto de sua ação em sala de aula. Assim, no momento da formação continuada, poderá complementar, mudar e melhorar a formação já obtida, isto é, oportunizar aos docentes a superação de desafios rumo à formação de alunos cada vez mais críticos, capazes, autônomos, solidários, democráticos e cidadãos. É importante que o desenvolvimento profissional continue sendo um espaço de escuta e de diálogo, no sentido de aproximar as ações formativas das dos professores e de inserir a formação no contexto de sala de aula, usando os problemas advindos dessa instância como eixo norteador para os demais temas. Desse modo, as ações formativas serão mais significativas para os docentes.

Percebe-se a importância da formação continuada para a construção de novos conhecimentos e a necessidade de elaboração de novas práticas que sejam significativas para a aprendizagem dos alunos. Os saberes dos professores têm relação com a ação pedagógica ocorrida no percurso da vida escolar, passando pelas vivências fora da escola e pelo trabalho docente em sala de aula, num processo permanente de reflexão sobre a prática.

Espera-se, portanto, ter contribuído para melhor entendimento das significações dos professores do Ensino Médio, e que a divulgação deste estudo em meios acadêmicos possibilite discussões sobre os possíveis entraves dos processos de desenvolvimento profissional e reflexões sobre as práticas docentes no Ensino Médio.

Não se considera esta pesquisa como um ponto final, mas como o registro de um caminho percorrido que certamente se abre para outras indagações que movimentarão, animarão e conduzirão este professor, hoje, pesquisador.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, M.; CASTRO, M. G. **Ensino Médio**: múltiplas vozes. Brasília: UNESCO, MEC. 2003.
- AGUIAR, W. M. J. A pesquisa em Psicologia Sócio-Histórica: contribuições para o debate metodológico. In: BOCK, A. M. B.; GONÇALVES, M. G. M.; FURTADO, O. (Orgs.). **Psicologia Sócio-Histórica: uma perspectiva crítica em Psicologia**. 6.ed. São Paulo: Cortez, 2015. Cap. 7.
- AGUIAR, W. M. J.; OZELLA, S. Apreensão dos sentidos: aprimorando a proposta dos núcleos de significação. **Rev. Bras. Est. Pedag.**, v. 94, n. 236, p. 299-322, jan./abr. 2013.
- AGUIAR, W. M. J. A pesquisa junto a professores: fundamentos teóricos e metodológicos. In: AGUIAR, W. M. J. (Org.). **Sentidos e Significados do Professor na Perspectiva Sócio-Histórica: relatos de pesquisa**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006. cap. 1.
- AGUIAR, W. M. J.; OZELLA, S. Núcleo de significação como instrumento para apreensão da constituição dos sentidos. **Psicologia: ciências e profissão**, Brasília, v. 26, n. 2, jun. 2006, p. 222-245.
- AGUIAR, W. M. J. et.al. Reflexões sobre sentido e significado. In: BOCK, A. M. B.; GONÇALVES, M. G. M. (Orgs.). **A Dimensão Subjetiva da Realidade: uma leitura Sócio-Histórica**. São Paulo: Cortez, 2009. cap. 2.
- AQUINO, J. G. **A relação professor-aluno: do pedagógico ao institucional**. São Paulo: Summus, 1996.
- ARTES, A.; RICOLDI, A. M. Mulheres e as carreiras de prestígio no ensino superior: o não lugar feminino. In: ITABORAÍ, N. R.; RICOLGI, A. M. (Orgs.). **Até onde caminhou a revolução de gênero no Brasil?** Implicações demográficas e questões sociais. Belo Horizonte, MG: Abep, 2016. p. 81-93.
- ARROYO, Miguel G. **Ofício de Mestre: imagens e auto-imagens**. Petrópolis, RJ, Vozes, 2000.
- AZANHA, José Mário Pires. Uma reflexão sobre a formação do professor da escola básica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.30, n.2, p. 369-378, maio/ago. 2004
- BASSO, I. S. Significado e sentido do trabalho docente. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 19, nº 44, abr., p. 19-32. 1998.
- BOCK, A. M. B. A Psicologia Sócio-Histórica: uma perspectiva crítica em Psicologia. In: BOCK, A. M. B.; GONÇALVES, M. G. M.; FURTADO, O. (Orgs.). **Psicologia Sócio-Histórica: uma perspectiva crítica em Psicologia**. 6.ed. São Paulo: Cortez, 2015. cap. 1.
- BONI, V.; QUARESMA, S. J. **Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em ciências sociais**. Em Tese, Florianópolis, v. 2, n. 1, p. 68-80, jan. 2005. ISSN 1806-5023. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/emtese/article/view/18027>>.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017.

CALIL, A. M. G. C. A. **Formação Continuada no município de Sobral (CE)**. Tese (Doutorado em Educação: Psicologia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo PUC-SP, São Paulo, 2014.

CANDAU, Vera Maria. Formação Continuada de Professores: Tendências Atuais. In: (Org.). **Magistério: construção cotidiana**. Petrópolis: Vozes, 1997.

CARVALHO, J. W. S. Da Teoria do Conhecimento à Metodologia Científica: dilemas contemporâneos da pesquisa social. **Revista de Humanidades do Curso de Ciências Sociais UNIFAP**. n.1, dez. 2008.

CASTRO, M. L. G. de. **O Bom Professor do Ensino Médio e os Desafios da Docência no início do Século XXI**. Dissertação de Mestrado em Educação – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo PUC-SP, São Paulo 2012.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em Ciências Humanas e Sociais**. 6 ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

CONTRERAS, J. **A autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002.

DAY, C. **Developing teachers**. The challenges of lifelong learning. London: Falmer Press, 1999.

DUARTE, R. Entrevistas em pesquisas qualitativas. **Educar**, Curitiba, PR, n. 24, p. 213-225, 2004.

DUARTE, N. **A individualidade para-si: contribuição a uma teoria histórico-social da formação do indivíduo**. 2 ed. Campinas-SP: Autores Associados, 1999.

DEMO, P. **Metodologia científica em ciências sociais**. São Paulo: Atlas, 1980.

FRANCO, M. A. R. S. **Pedagogia e prática docente**. São Paulo: Cortez, 2012.

FRANZOI, N. **Entre formação e o trabalho: trajetórias e identidades profissionais**. Porto Alegre: Editora da Universidade/UFRGS, 2006.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GARCIA, C. M. Identidade Docente: constantes desafios. **Revista brasileira de pesquisa sobre formação docente**. Belo Horizonte, V. 1, n. 1, ago/dez. 2009.

GARCIA, M. M. A.; HYPOLITO, Á. M.; VIEIRA, J. S. As identidades docentes como fabricação da docência. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 1, p. 45-56, jan./abr. 2005.

GATTI, B. A. et al. **Professores do Brasil: novos cenários de formação**. Brasília: UNESCO, 2019.

GATTI, B. A. **Formação do professor pesquisador para o ensino superior: desafios**. In: Congresso Paulista de Formação de Professores, 2003. Águas de Lindóia. Anais... Águas de Lindóia, 2003.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GONÇALVES, M. G. M (2001) A psicologia como ciência do sujeito e da subjetividade – a historicidade como noção básica. In: BOCK, A. M. B., GONÇALVES, M. G. M., FURTADO, O. (orgs.). **A Psicologia Sócio-Histórica: uma perspectiva crítica em Psicologia**. (pp. 37-52). São Paulo: Cortez.

GONZÁLEZ REY, F. L. **Pesquisa qualitativa e subjetividade: os processos de construção da informação**. Trad. Marcel Aristides Ferrada Silva. São Paulo: Pioneira Thomsom Learning, 2005.

GONZÁLEZ REY, F. L. **Pesquisa qualitativa em psicologia: caminhos e desafios**. Trad. Marcel Aristides Ferrada Silva. São Paulo: Pioneira Thomsom Learning, 2002.

HEIDEMAN, C. **Introduction to staff development**. In P. BURKE et al. (eds.), Programming for staff development. London: Falmer Press, 1990, pp. 3-9.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto, 2000. p.31-61.

IMBERNÓN, Francisco. Formação docente e profissional: formar-se a mudança e a incerteza. Tradução Silvana Cobucci Leite. 9. Ed. São Paulo Cortez, 2011.

JESUS, S. N. Desmotivação e crise de identidade na profissão docente. **Katálysis**, Florianópolis, v.7, n. 2, p. 192-202, jul-dez, 2004.

KLEIN, R. & FONTANIVE, N. S. **Relatório dos fatores associados ao desempenho dos alunos da Fundação Bradesco**. Rio de Janeiro: Fundação Cesgranrio, 2010.

LARROSA, J. **Tremores: Escritos sobre a experiência**. Belo Horizonte: Autentica, 2015.

LASKY, S. **A Sociocultural approach to understanding teacher identity, agency and professional vulnerability in a context of secondary school reform**. Teaching and Teacher Education, 21, 2005, 899-916.

LEITE, S. A. S.; TASSONI, E. C. M. A. A afetividade em sala de aula: as condições de ensino e mediação do professor. In: AZZI, R. G.; SADALLA, A. M. F. (Orgs). **Psicologia e Formação Docente: desafios e conversas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002. p. 113-142.

LEONTIEV, A. N. **O desenvolvimento do psiquismo**. 2 ed. São Paulo: Centauro, 2004.

LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Livros Horizonte, 1978.

LURIA, A. R. **Pensamento e Linguagem**: as últimas conferências de Luria. Tradução de Diana Myriam Lichtenstein e Mário Corso. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

MARCELO, C. Desenvolvimento Profissional Docente: passado e futuro. Sisifo. **Revista de Ciências da Educação**, 08, jan&abr Introdução à Administração 2009, p. 7-22.

MARCELO, C. **Formação de professores para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora, 1999.

MOLON, S. I. **Subjetividade e constituição do sujeito em Vygotsky**. Petrópolis: Vozes, 2003.

MORETTI, V. D; MOURA, M. O. A formação docente na Perspectiva Histórico-Cultural: em busca da superação da competência individual. **Psicologia Política**, vol. 10, n 20, p. 345-361, jul-dez 2010.

MOROZ, M.; GIANFALDONI, M. H. T. A. **O Processo de Pesquisa**: Iniciação. Brasília: Liber Livro Editora, 2ª edição, (Série Pesquisa, v 2), 2006.

NASCIMENTO, E. L. **Gêneros textuais**: da didática das línguas aos objetos de ensino. São Carlos/SP: Editora Claraluz, 2009.

NAIFF, L. A. M.; SOARES, A. B.; AZAMOR, C. R.; ALMEIDA, S.A. Ensino Fundamental e Médio: aspectos psicossociais do bom desempenho profissional – **Arq. Bras. De Psicologia**, v. 60, n. 3, 2008.

NÓVOA, A. Firmar profissão como professor. v. 47 n. 166: out./dez.2017. **Visualizar** v. 47 n. 166: out./dez., 2017.

NÓVOA, A. Os Professores e as Histórias da sua vida. In: NÓVOA, A. **Vidas de professores**. Os professores e as histórias de suas vidas. 2ª Ed. Lisboa: Porto Editora, 2013. 215 p.

NÓVOA, A. **Professores imagens do futuro presente**. Lisboa: EDUCA Instituto de Educação Universidade de Lisboa, 2009.

NÓVOA, A. (org.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1997.

NÓVOA, A. Os professores na virada do milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas. **Educação e Pesquisa**, v. 25, n. 1, 1999.

NÓVOA, A. **A formação contínua de professores**: realidades e perspectivas. Aveiro: Universidade de Aveiro, 1991.

NÚÑEZ, I. B.; RAMALHO, B. L. A Teoria de P. Ya. Galperin como fundamento para a formação de habilidades gerais nas aulas de química. **Redequim**, v.1, n.1, out. 2015b, p. 5-19.

OLIVEIRA, M. K. **Vygotsky**: aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio-histórico 4. ed. São Paulo: Scipione, 2002.

OLIVEIRA, M. K. O problema da afetividade em Vygotsky. In: YVES DE LA TAILLE; KOHL OLIVEIRA, M.; DANTAS, H. **Piaget, Vygotsky, Wallon: Teorias Psicogenéticas em discussão.** São Paulo: Summus, 1992.

ORSOLON, L. A. M. O coordenador/formador como um dos agentes de transformação da/na escola. In: ALMEIDA, L. R. de; PLACCO, V. M. N. de S. (Org.). **O coordenador pedagógico e o espaço de mudanças.** 10. Ed. São Paulo: Loyola, 2012. p. 17-26.

PALMA, J. A. V. **A formação continuada do professor de Educação Física: possibilitando práticas reflexivas,** tese (doutorado), Campinas, 2001.

PERRENOUD, P. **A prática reflexiva no ofício do professor: Profissionalização e Razão Pedagógica.** Porto Alegre: Artmed, 2002.

PLACCO, V. M. N. e SILVA, S. H. S. da. A formação do professor: reflexões e desafios, perspectivas. In: CHRISTOV. L. H. da S. Almeida, L. R. de BRUNO, E. B. G. (orgs). **O Coordenador Pedagógico e a Formação Docente.** São Paulo 3º ed. Edições Loyola, pp. 25-26, 2002.

PLACCO, V. M. N. de S.; SOUZA, V. L. T. de. (Org.). **Aprendizagem do adulto professor.** São Paulo: Edições Loyola, 2006.

ROLDÃO, M, C.. Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. **Revista Brasileira de Educação,** v. 12, nº 34, jan./abr. 2007, p. 94-103.

RUDDUCK, J. **Innovation and Change.** Milton Keynes: Open University. 1991.

SACRISTÁN, J. G. Consciência a acção sobre a prática como libertação profissional dos professores. In: NÓVOA. A (Org). **Profissão professor.** Portugal: Porto, 1991. p. 63-88.

SACRISTÁN, J. G. **O currículo: uma reflexão sobre a prática.** P. Alegre: Artmed, 1998.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações.** 4 ed. Campinas: Autores Associados, 1994, 139 p. (Coleção educação contemporânea).

SILVA, T. T. da. **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo.** 3 ed. 1ª reimp. – Belo Horizonte: Autentica, 2010.

SZYMANSKI, H. **A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva.** Brasília: Plano Editora, 2002. cap. 1.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** 16 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TARDIF, M. Profissionalização do ensino passados trinta anos: dois passos para a frente, três para trás. **Educ. Soc.** [online]. 2013, vol.34, n.123, pp.551-571. ISSN 1678-4626.

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

TULESKI, S. C. **Vygotski**: a construção de uma psicologia marxista. 2 ed. Maringá: Eduem, 2008.

VYGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. Trad. Paulo Bezerra. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. 4 Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Organizadores Michael Cole et al. Tradução José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VYGOTSKY, Lev S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 3ª Ed., 2005. Tradução Jefferson Luiz Camargo.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem** (3ª ed.). São Paulo: Martins Fontes, 2003. (Originalmente publicado em 1934).

VYGOTSKY, L. S. **O desenvolvimento psicológico na infância**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2001. Tradução Paulo Bezerra

APENDICE I – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS QUALITATIVOS

QUESTIONÁRIO DE CARACTERIZAÇÃO DO PARTICIPANTE

Caro professor (a), o presente questionário tem como objetivo coletar dados acerca do início da docência e o desenvolvimento profissional. A sua colaboração ao responder este questionário será de grande importância para o nosso estudo. Os dados serão utilizados para análise da pesquisa. No entanto, será mantido o anonimato dos participantes.

Agradeço sua valiosa participação!

Idade: _____ anos Gênero: Masculino () Feminino ()

Ano de conclusão da graduação: _____

Instituição em que se graduou: _____

Em relação a cursos de pós-graduação, você possui:

Especialização em andamento () Especialização concluída ()

Mestrado em andamento () Mestrado concluído ()

Doutorado em andamento () Doutorado concluído ()

Outros ()

Especifique: _____

Há quanto anos você trabalha como professor escolar?

() menos de 1 ano;

() de 1 a 5 anos;

() de 6 a 10 anos;

() de 11 a 20 anos;

() mais de 20 anos.

Qual o seu tempo de atuação como professor nesta instituição?

() menos de 1 ano;

() de 1 a 5 anos;

() de 6 a 10 anos;

() de 11 a 20 anos;

() mais de 20 anos.

Qual é a sua jornada de trabalho semanal?

() Até 20 horas;

() Acima de 20 até 30 horas;

() Acima de 30 horas;

Qual a sua formação profissional inicial?

() Magistério;

() Normal Superior;

() Licenciatura – Especifique: _____

Que fatores que levaram você a escolher se professor (a) no Ensino Médio?

Que memórias ou fatos que mais marcaram você e destaque nos seus três primeiros anos como professor no Ensino Médio?

Em relação ao seu trabalho como professor (a), de um modo geral, você esta:

Muito satisfeito (a) ()

Satisfeito (a) ()

Nem satisfeito (a), nem insatisfeito (a) ()

Insatisfeito (a) ()

Muito insatisfeito (a) ()

Você participou de alguma formação continuada nos últimos cinco anos?

Sim () Não ()

Nomeie os últimos três cursos, palestras que frequentou?

Esta formação contribuiu para qualidade do seu trabalho na sala de aula?

Em sua concepção, o que é ser professor no Ensino Médio?

O que você cita como importante para o seu desenvolvimento profissional?

APENDICE II – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS QUALITATIVOS

ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA (ROTEIRO)

- 1- Fale-me sobre sua formação.
- 2- Gostaria de saber se você gosta de ser professor? Por quê?
- 3- Conte um pouco da sua história enquanto docente. Quais experiências e momentos vividos como professor (a) você considera significativas para você?
- 4- Como foi sua chegada ao Ensino Médio?
- 5- Houve alguma experiência nesse período que você considera mais significativa?
- 6- O que significa ser professor?
- 7- Onde você considera que tem feito uma boa atuação? Em quais momentos você se sente realizado (a) e satisfeito (a) por sua atuação?
- 8- Fazendo um balanço de sua atuação como professor (a) nesses últimos anos, você consegue notar frutos do seu trabalho?
- 9- O que você acha de cursos e palestras de formação continuada?
- 10- A escola oportuniza você frequentar cursos ou palestras? Com que frequência?
- 11- Qual sua motivação para o desenvolvimento profissional?
- 12- O que falta para você quanto ao desenvolvimento profissional?
- 13- Você gostaria de falar mais alguma coisa em relação a sua profissão?

OBS: Outras perguntas poderão ser acrescentadas dependendo das respostas dadas pelo sujeito.

ANEXO I - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O Sr. (a) está sendo convidado (a) a participar da pesquisa “FORMAÇÃO DOCENTE: as significações de professores do Ensino Médio sobre o desenvolvimento profissional”. Nesta pesquisa pretendemos “Analisar as significações dos professores do Ensino Médio sobre a formação docente, a partir da perspectiva motivacional”.

Sua participação é voluntária e se dará por meio de questionário e ou entrevista. Os riscos decorrentes da sua participação na pesquisa são mínimos, pois podem provocar desconforto pelo tempo das entrevistas ou até constrangimento pelo teor dos questionamentos. Caso haja necessidade, será encaminhado ao apoio psicológico da Clínica de Psicologia da Universidade de Taubaté, a Rua Barão da Pedra Negra, 235, Centro, Taubaté, São Paulo. Com vistas a prevenir os possíveis riscos gerados pela presente pesquisa, aos participantes fica-lhes garantido o direito do anonimato, de abandonar a qualquer momento a pesquisa, de deixar de responder qualquer pergunta que ache por bem assim proceder, bem como solicitar para que os dados por eles fornecidos durante a coleta não sejam utilizados. Como benefícios, haverá a contribuição para o entendimento das significações dos professores do Ensino Médio. Assim sendo, espera-se que com a divulgação deste estudo em meios acadêmicos seja ampliada a discussão sobre os possíveis entraves dos processos de desenvolvimento profissional e a reflexão sobre as práticas docentes no Ensino Médio.

Para participar deste estudo o Sr. (a) não terá custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Terá o esclarecimento sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e está livre para recusar-se a participar e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido pela pesquisadora, que terá a sua identidade com padrões profissionais de sigilo e ética. As entrevistas serão gravadas e guardadas sob a responsabilidade do pesquisador.

Os resultados da pesquisa estarão a sua disposição quando finalizada e será utilizados para o trabalho de pesquisa a ser apresentado ao Mestrado Profissional em Educação. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua participação. O (A) Sr (a) não será identificado em nenhuma publicação que possa resultar. Os dados instrumentos utilizados a pesquisa ficarão arquivados com a pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos, e após esse tempo serão distribuídos.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida ao senhor (a) para qualquer outra informação o (a) Sr. (a) poderá entrar em contato com o pesquisador pelo qualquer outra informação o Sr. (a) poderá entrar em contato com a pesquisador pelo telefone (XX) XXXXXXXXXXXX (inclusive a cobrar), ou também poderá ser realizado este contato por e-mail no endereço eletrônico: XXXXXXXXXXXX

NOME DO PESQUISADOR: Thiago Rocha Amaro, aluno do Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté.

Telefone para contato: (XX) XXXXXXXXXXXX (inclusive ligações à cobrar)

E-MAIL: XXXXXXXXXXXXX

Orientadora responsável: Professora Dra. Virginia Mara Próspero da Cunha

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, o(a) Sr.(a) poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UNITAU na Rua Visconde do Rio Branco, 210 – centro – Taubaté, telefone (12) 3635-1233, e-mail: cep@unitau.br O pesquisador responsável declara que a pesquisa segue a resolução CNS 466/12.

Eu, _____, portador do documento de Identidade _____ fui informado (a) dos objetivos da pesquisa “FORMAÇÃO DOCENTE: as significações de professores do Ensino Médio sobre o desenvolvimento profissional” de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim o desejar.

Declaro que concordo em participar. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

_____, _____ de _____ de 20 .

THIAGO ROCHA AMARO
Pesquisador Responsável

DECLARAÇÃO

Eu _____,
portador do documento de Identidade _____ declaro que li e que
compreendi todas as informações contidas neste documento, sanei todas as minhas dúvidas,
junto ao pesquisador, quanto a minha participação no presente estudo, ficando-me claros,
quais são os propósitos da presente pesquisa, os procedimentos a serem realizados, os
possíveis desconfortos e riscos, as garantias de não utilização das informações em prejuízo
das pessoas no decorrer e na conclusão do trabalho e da possibilidade de obter
esclarecimentos permanentes. Ficou claro também que a minha participação não será paga,
bem como não terei despesas, inclusive se decidir por desistir de participar da pesquisa, o que
poderei fazê-lo a qualquer momento, caso assim deseje e me manifeste neste sentido. Fui
informado (a) dos objetivos da pesquisa “FORMAÇÃO DOCENTE: as significações de
professores do ensino médio sobre o desenvolvimento profissional”, de maneira clara de
detalhada e esclareci minhas dúvidas sobre a mesma. Concordo participar desse estudo
podendo, a qualquer momento, solicitar novas informações e modificar minha decisão de
participar se assim desejar retirando meu consentimento a qualquer momento, sem
necessidade de justificar o motivo da desistência, antes ou durante a pesquisa, sem
penalidades, prejuízo ou perda de qualquer benefício que possa ter adquirido.
Declaro que concordo em participar, que recebi uma cópia desse termo de consentimento livre
e esclarecido e que me foi dada a oportunidade de ler esclarecer as minhas dúvidas.

_____, _____ de _____ 2019.

Assinatura do (a) Participante da Pesquisa

THIAGO ROCHA AMARO
Pesquisador Responsável

ANEXO II – OFÍCIO I

Excelentíssimo Senhor:

Somos presente a V. Exa. para solicitar permissão de realização de pesquisa pelo aluno THIAGO ROCHA AMARO, Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté, trabalho a ser desenvolvido durante o biênio de 2019 e 2020, intitulado “FORMAÇÃO DOCENTE: as significações de professores do Ensino Médio sobre o desenvolvimento profissional”. O estudo será realizado com os docentes do Ensino Médio atuantes na Instituição E. E. Prof. Nelson do Nascimento Monteiro, mediante a aceitação voluntária e assinatura de um termo de consentimento pelos participantes. Serão utilizados dois instrumentos para a realização desta pesquisa: um questionário a ser aplicado aos professores do Ensino Médio e uma posterior entrevista com dois desses professores. Será mantido o anonimato dos participantes, sob a orientação da Dr^a Virgínia Mara Próspero da Cunha.

Ressaltamos que o projeto de pesquisa passará por análise e aprovação do comitê de ética em pesquisa da Universidade de Taubaté.

Certos de que podemos contar com sua colaboração, colocamo-nos à disposição para mais esclarecimentos no Programa de Pós-Graduação em Educação e Desenvolvimento Humano da Universidade de Taubaté, no endereço rua Visconde do Rio Branco, 210, CEP 12.080-000, telefone (12) 36254100, ou com Thiago Rocha Amaro, telefone (XX) XXXXXX, e solicitamos a gentileza da devolução do Termo de Autorização da Instituição devidamente preenchido.

No aguardo de sua resposta, aproveitamos a oportunidade para renovar nossos protestos de estima consideração.

Atenciosamente,

Edna Maria Querido Oliveira Chamon
Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação

ANEXO III – OFÍCIO II

Excelentíssimo Senhor:

Somos presente a V. Exa. para solicitar permissão de realização de pesquisa pelo aluno THIAGO ROCHA AMARO, Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté, trabalho a ser desenvolvido durante o biênio de 2019 e 2020, intitulado “FORMAÇÃO DOCENTE: as significações de professores do Ensino Médio sobre o desenvolvimento profissional”. O estudo será realizado com os docentes do Ensino Médio atuantes na Instituição Colégio Técnico Opção, mediante a aceitação voluntária e assinatura de um termo de consentimento pelos participantes. Serão utilizados dois instrumentos para a realização desta pesquisa: um questionário a ser aplicado aos professores do Ensino Médio e uma posterior entrevista com dois desses professores. Será mantido o anonimato dos participantes, sob a orientação da Dr^a Virgínia Mara Próspero da Cunha.

Ressaltamos que o projeto de pesquisa passará por análise e aprovação do comitê de ética em pesquisa da Universidade de Taubaté.

Certos de que podemos contar com sua colaboração, colocamo-nos à disposição para mais esclarecimentos no Programa de Pós-Graduação em Educação e Desenvolvimento Humano da Universidade de Taubaté, no endereço rua Visconde do Rio Branco, 210, CEP 12.080-000, telefone (12) 36254100, ou com Thiago Rocha Amaro, telefone (XX) XXXXXX, e solicitamos a gentileza da devolução do Termo de Autorização da Instituição devidamente preenchido.

No aguardo de sua resposta, aproveitamos a oportunidade para renovar nossos protestos de estima consideração.

Atenciosamente,

Edna Maria Querido Oliveira Chamon
Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação

ANEXO IV – TERMO DE AUTORIZAÇÃO

De acordo com as informações do ofício _____ sobre a natureza da pesquisa intitulada “FORMAÇÃO DOCENTE: as significações de professores do ensino médio sobre o desenvolvimento profissional”, com o propósito de trabalho a ser executado pelo aluno THIAGO ROCHA AMARO, do Mestrado Profissional em Educação: Formação Docente, da Universidade de Taubaté, e, após a análise do conteúdo do projeto da pesquisa, a instituição que represento, autoriza a aplicação de questionários com os Docentes que atuam neste local, sendo mantido o anonimato dos profissionais.

Atenciosamente,

Responsável pela Instituição.

ANEXO V – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: FORMAÇÃO DOCENTE: as significações de professores do ensino médio sobre a motivação no desenvolvimento profissional

Pesquisador: THIAGO ROCHA AMARO

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 29883020.5.0000.5501

Instituição Proponente: Universidade de Taubaté

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.229.362

Apresentação do Projeto:

Pertinente. Apresenta coerência entre o tema, objetivo e área de inserção do projeto de pesquisa.

Objetivo da Pesquisa:

Coerente com a apresentação do projeto de pesquisa

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

A avaliação dos riscos e benefícios foi realizada adequadamente.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa é pertinente para o campo de pesquisa de sua inserção. As considerações apresentadas anteriormente em parecer do CEP foram atendidas adequadamente.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Apresentados adequadamente.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há pendências.

Considerações Finais a critério do CEP:

O Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté, em reunião realizada no dia 14/08/2020, e no uso das competências definidas na Resolução CNS/MS 510/16, considerou o Projeto de Pesquisa: APROVADO.

Endereço: Rua Visconde do Rio Branco, 210
 Bairro: Centro CEP: 12.020-040
 UF: SP Município: TAUBATE
 Telefone: (12)3635-1233 Fax: (12)3635-1233 E-mail: cep@unitau.br



Continuação do Parecer: 4.229.262

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DÓ_P ROJETO_1123772.pdf	18/08/2020 12:32:23		Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	18/08/2020 12:31:58	THIAGO ROCHA AMARO	Aceito
Outros	carta_resposta.pdf	08/06/2020 20:54:24	THIAGO ROCHA AMARO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	tcle_2.pdf	08/06/2020 20:52:44	THIAGO ROCHA AMARO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	tcle_.pdf	08/06/2020 20:52:04	THIAGO ROCHA AMARO	Aceito
Brochura Pesquisa	Projeto_de_pesquisa.pdf	04/08/2020 22:38:00	THIAGO ROCHA AMARO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Questionario_e_mtairo.pdf	29/02/2020 15:49:38	THIAGO ROCHA AMARO	Aceito
Orçamento	ORGAMENTO.pdf	29/02/2020 15:32:21	THIAGO ROCHA AMARO	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Dedaraçao_de_pesquisadores.pdf	29/02/2020 15:28:49	THIAGO ROCHA AMARO	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Dedaraçao da Instituição Infraestrutura .pdf	29/02/2020 15:28:19	THIAGO ROCHA AMARO	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Formo_de_autorizacão_colégio_opusao.p df	29/02/2020 15:25:22	THIAGO ROCHA AMARO	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto.pdf	29/02/2020 15:08:01	THIAGO ROCHA AMARO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Rua Visconde do Rio Branco, 210
 Bairro: Centro CEP: 12.020-040
 UF: SP Município: TAUBATÉ
 Telefone: (12)3635-1233 Fax: (12)3635-1233 E-mail: cep@unitau.br



UNITAU - UNIVERSIDADE DE
TAUBATÉ



Continuação do Parecer: 4.228.352

TAUBATÉ, 21 de Agosto de 2020

Assinado por:
Wendry Maria Paixão Pereira
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Visconde do Rio Branco, 210
Bairro: Centro CEP: 12.020-040
UF: SP Município: TAUBATÉ
Telefone: (12)3635-1233 Fax: (12)3635-1233 E-mail: nsp@unitau.br