

# OS PROFESSORES E O COTIDIANO ESCOLAR: MÚLTIPLOS DESAFIOS, MÚLTIPLOS CAMINHOS<sup>1</sup>

## TEACHERS AND SCHOOL DAILY: MULTIPLE CHALLENGES, MANY PATHS

*Irineu A. Tuim Viotto Filho<sup>2</sup>*

*Rosiane de Fátima Ponce<sup>3</sup>*

*Sílvio Cesar Nunes Militão<sup>4</sup>*

*Vanda Moreira Machado Lima<sup>5</sup>*

A presente obra, *Os professores e o cotidiano escolar: múltiplos desafios, múltiplos caminhos*, publicada em 2011 e organizada por Célia Maria Guimarães, Cristiano Amaral G. Di Giorgi e Maria Suzana de Stefano Menin nos possibilita reflexões sobre o cotidiano e a organização escolar e oferece elementos teóricos para uma melhor compreensão da escola brasileira, enfatizando o aperfeiçoamento da prática dos sujeitos que constroem e reconstroem a escola, principalmente os professores.

A temática é discutida ao longo de oito capítulos que abordam: qualidade da escola pública, trabalho docente e identidade do professor, formação de professores e pesquisa em educação, gênero e sexualidade, representações sociais sobre a injustiça na escola, práticas de formação de leitores, formação de professores de matemática, ações e concepções de professores da educação infantil, cultura lúdica e televisão na infância.

No capítulo de abertura, “*A qualidade na/da escola pública*”, os autores Yoshie Ussami Ferrari Leite e Cristiano Amaral Garboggini Di Giorgi realizam uma rigorosa retrospectiva histórica acerca da educação no Brasil e contribuem para a compreensão da escola pública de hoje, uma vez que muitos dos problemas educacionais atuais decorrem

---

<sup>1</sup> Resenha livre da obra GUIMARÃES, Célia Maria; DI GIORGI, Cristiano Amaral Garboggini; MENIN, Maria Suzana De Stefano (Org.) *Os professores e o cotidiano escolar: múltiplos desafios, múltiplos caminhos*. Campinas: Mercado de Letras, 2011.

<sup>2</sup> Professor Assistente Doutor do Departamento de Educação Física e do curso de Mestrado em Educação da FCT / UNESP - campus de Presidente Prudente.

<sup>3</sup> Professor Efetivo Assistente Doutor do Departamento de Educação da FCT/UNESP – Pres. Prudente.

<sup>4</sup> Professor Assistente Doutor do Departamento de Educação da FCT/UNESP – Pres. Prudente.

<sup>5</sup> Professor Assistente Doutor do Departamento de Educação da FCT/UNESP – Pres. Prudente.

de/falta de políticas passadas. Nesse sentido, merece friso o fato de que o acesso à educação no país, secular privilégio de uma minoria, só se democratiza nas últimas décadas e representa conquista importante para a maioria da população brasileira.

Se o acesso à escola foi o grande problema da educação brasileira, atualmente a melhoria da qualidade na/da escola pública erige-se como o seu grande desafio, conforme abordam os autores. Polissêmico, o termo “qualidade” vem adquirindo centralidade no debate educacional atual e, ancorados na concepção civil-democrática de educação, os autores defendem que a melhoria da qualidade na/da escola pública passa, necessariamente, por um substancial aumento dos investimentos em educação, assim como pela adequada formação (inicial e continuada) dos professores.

No segundo capítulo, Alberto Albuquerque Gomes apresenta reflexões sobre o *Trabalho docente e identidade profissional: expectativas e conflitos do 'ser professor'*, partindo da premissa de que se existe uma 'suposta' crise de identidade profissional do professor, a mesma se insere em uma crise maior que está ligada diretamente à crise do mundo do trabalho, o que implica, necessariamente num redimensionamento da ação docente na atualidade.

Para o autor, o processo de construção de identidades profissionais do professor se deu, inicialmente, na transformação e consolidação de paradigmas nos séculos XVII e XVIII, época da revolução científica. Esse novo paradigma, o modelo industrial, passou a exigir novas identidades do professor, sustentadas, principalmente, pela racionalidade técnica. Já no século XX e início do século XXI, o autor identifica que as representações de identidades profissionais do professor são cada vez mais negativas quanto à função docente.

A escola, no geral, apresenta aos sujeitos que nela adentram a possibilidade de, via estudos, ascender socialmente e superar as desigualdades sociais. Assim, ao professor é impressa a imagem de autoridade capaz de conduzir jovens e crianças ao convívio social e à vida em democracia; tendo então, escola e professores, importância crucial na construção de práticas democráticas.

Após elucidativa explicação sobre o processo de produção da identidade, e especificamente, da identidade do professor, o autor defende que o estudo das representações sociais torna-se uma das possibilidades de se pensar/estudar esse fenômeno, uma vez que esse tipo de abordagem permite significar esse processo tanto para o indivíduo em si, quanto para o indivíduo em relação ao seu grupo social e, portanto, o estudo da identidade de professores, a partir das representações sociais, pode proporcionar condições objetivas de compreensão

desse fenômeno social.

Em sua defesa final, Alberto Albuquerque Gomes aponta que o processo que dá origem à identidade do professor deve ser compreendido a partir da indissolúvel relação entre este sujeito – o professor – e o processo de ensino. Ao se pensar a identidade do professor, é importante considerar outras identidades construídas ao longo de sua trajetória de vida, pois nenhum profissional da educação é “só professor”. “Ser professor” implica considerar que este se pauta dentro de uma sociedade sob o jugo da modernidade e do Estado, dentre outras relações e instituições. Ser professor é ser o resultado dessas múltiplas representações e determinações históricas e sociais.

Maria de Fátima Salum Moreira e Arilda Ines Miranda Ribeiro apresentam, no terceiro capítulo, o tema “*Formação de professores e pesquisa em educação: perspectivas para o trabalho com gênero e sexualidade na escola*”. As autoras realizam análises de uma temática candente na sociedade, de um modo geral, e no cotidiano da escola em particular.

Fundamentadas num sólido referencial teórico e partindo de suas experiências em pesquisas e projetos sobre gênero e sexualidade nos espaços escolares, as autoras chamam atenção para o despreparo da escola e dos profissionais da educação – notadamente dos professores – para lidar com tais questões no dia-a-dia escolar. Enfatizam que o tratamento das questões de gênero e sexualidade na escola, requer a necessária e urgente formação inicial e continuada dos professores, a qual deve fundamentar-se “no compromisso com o combate a todas as formas de discriminação, sujeição e exclusão, observadas no ambiente escolar” (p. 76).

As autoras apontam que a formação dos professores, contudo, não deve prescindir “do reconhecimento sobre quais são as dúvidas, valores e preconceitos dos estudantes, uma vez que é a partir deles que devem ser produzidas e realizadas as atividades capazes de propiciar um olhar mais reflexivo e teórico sobre como são construídas e vividas as experiências sexuais e de gênero” (p. 93). Enfatizamos que o artigo constitui leitura necessária para todos os educadores comprometidos, de fato, com a construção de uma nova escola e de uma nova sociedade.

O quarto capítulo, “*Representações de professores sobre injustiças na escola*”, de Divino José da Silva, Maria Suzana De Stefano Menin e Renata Maria Coimbra Libório, discute questões em torno da justiça na escola. Os autores tomam por pressuposto que a escola hoje não se configura como uma “comunidade justa”, na qual a discussão e o enfrentamento das regras seriam realizadas por todos os sujeitos que dela participam. Caso se configurasse dessa forma, as regras orientadoras do fazer pedagógico, assim como os

relacionamentos diários não seriam impostos de forma arbitrária e punitiva.

A partir dos dados coletados da fala de 18 professores da rede pública e 13 professores da rede privada do Ensino Fundamental de 5ª a 8ª série da cidade de Presidente Prudente, os autores discutem as representações de injustiças que ocorrem na escola, e os dados apontam para práticas de desrespeito aos direitos dos professores, seja por parte de agentes educacionais (em escolas particulares) seja por parte do Governo (em escolas públicas).

Tais dados, segundo os autores, os levam a indagar qual o lugar ocupado pela escola na vida das crianças, dos jovens e adolescentes? E para responder, os autores partem do pressuposto de que a escola deve ser um espaço no qual toda a comunidade que dela se apropria, vivencia e a torna realidade possa discutir as melhores possibilidades de desenvolvimento dos sujeitos em formação e aprendizagem. Ainda, as autoras defendem que é através do diálogo coletivo, de igual condição de participação e de voz entre seus membros, onde as regras de organização das atividades didático-pedagógicas e de convívio social, assim como de organização do espaço escolar, sejam democraticamente discutidas, que será possível a construção de uma comunidade escolar, do contrário continuaremos a presenciar a injustiça em suas mais variadas formas no interior da escola.

No quinto capítulo, *“Escola, leitura e literatura: práticas escolares formando leitores autônomos”*, de autoria de Renata Junqueira de Souza e Ana Maria da Costa Santos Menin, são discutidas ações de formação do professor leitor, para que o mesmo possa atuar em sala de aula, formando o aluno leitor autônomo.

As autoras defendem que a formação do professor leitor é elemento chave, pois ele é o responsável por ensinar alunos a lerem e gostarem de ler. No entanto, identificam alguns aspectos que dificultam o processo de formação do professor leitor, como por exemplo, a ausência do uso das bibliotecas nos cursos de formação inicial e as incipientes práticas de leitura dos futuros professores.

O artigo evidencia a relevante contribuição do uso do texto literário na formação do aluno leitor autônomo, visto que a literatura faz com que o leitor experimente situações novas, coloque em xeque suas convicções, sua visão de mundo, além de possibilitar o contato com outras realidades, culturas extintas e adversidades vividas por outras pessoas e outras questões possibilitadas pelo ato de ler. As autoras enfatizam que formar o aluno leitor autônomo deve ser o foco da escola e, para tanto, exige-se corpo docente minimamente fundamentado e realimentado com estudos sobre leitura e literatura, uma biblioteca escolar com um acervo mínimo e, principalmente, a efetivação de projetos de promoção da leitura.

O sexto capítulo, *“Formação continuada de professores que ensinam matemática nas séries iniciais da rede municipal”*, elaborado por Monica Fürkötter e Maria Raquel Mioto Morelatti, é resultado de pesquisa qualitativa envolvendo professores de dez municípios da região de Presidente Prudente. O texto apresenta o perfil e as necessidades formativas dos sujeitos sobre o ensino de Matemática nos anos iniciais, além dos princípios que fundamentam o processo de formação continuada dos mesmos.

As autoras abordam alguns dados das avaliações externas (Prova Brasil e SAEB) que destacam as fragilidades em relação à aprendizagem de Matemática e problemas na formação dos professores, visto que há conteúdos da disciplina matemática que os docentes deveriam ensinar aos alunos, mas que não aprenderam durante sua escolaridade. Afirmam que iniciativas mais recentes nos cursos de formação continuada priorizam as necessidades dos professores, o conhecimento da realidade na qual atuam, a prática docente como objeto de reflexão, na qual os aportes teóricos visam compreender e construir coletivamente alternativas para solucionar problemas do trabalho docente.

Os dados da pesquisa demonstram a falta de domínio, por parte dos professores, de conceitos essenciais ao ensino de Matemática tais como: equivalência de frações, geometria e linguagem matemática, conteúdos identificados como difíceis de serem trabalhados com os alunos. A pesquisa constata que os professores não possuem clareza do que é conteúdo e do que se compõe a metodologia de ensino da matemática, e que as necessidades formativas dos docentes investigados envolvem o trabalho com conteúdos relacionados a números e operações e à Geometria.

O texto evidencia que o processo de formação continuada que tem como eixo a reflexão coletiva, pode aprimorar a competência dos professores e levá-los a incorporar recursos metodológicos voltados à uma prática docente que propicie a construção do conhecimento através do “fazer”, e de atividades que permitam trabalhar competências matemáticas, tais como, experimentar, conjecturar, representar, estabelecer relações, comunicar, argumentar e validar.

O sétimo capítulo, *“Ações e concepções epistemológicas do professor da educação infantil”* é de autoria de Gilza Maria Zauhy Garms e Célia Maria Guimarães. As autoras visam compreender as concepções que respaldam a prática educativa de professores junto a crianças de quatro a seis anos, e para isso, realizam pesquisa qualitativa junto a professores de Educação Infantil.

Identificam uma polarização na prática pedagógica na Educação Infantil que tende a valorizar, ora o professor, ora a criança ou, ainda, a relação professor-criança.

Constatam que a epistemologia que subjaz o trabalho docente é a empirista, com aproximações às explicações aprioristas ou inatistas sobre a criança e seu processo de desenvolvimento-aprendizagem. No entanto, contraditoriamente, os argumentos dos professores pesquisados se relacionam com os fundamentos da perspectiva construtivista de educação.

As autoras constataam, na maioria dos casos, que há dicotomia entre o discurso teórico e a prática educativa dos professores, assim como um “[...] distanciamento da idéia construtivista de que a progressiva construção do conhecimento e da autonomia pela criança prescinde da ação e da reflexão sobre a ação mediada pelo professor” (p. 192). Assim, esse texto indica-nos uma importante reflexão no sentido da ressignificação do cuidar e do educar na Educação Infantil, tendo em vista a necessária melhoria da qualidade do ambiente e do atendimento às crianças na escola. As autoras defendem a perspectiva construtivista como importante construto teórico na direção da superação de concepções aprioristas e empiristas de desenvolvimento humano na educação.

Para as autoras, o professor deve ser um sujeito que assume o papel de desestabilizador, problematizador, considerando que o processo de aprendizagem ocorre a partir de situações de desequilíbrio que consideram o processo de assimilação e acomodação de cada indivíduo. As autoras enfatizam que na direção construtivista “[...] a aprendizagem se faz na medida em que a interação aconteça num ambiente de liberdade e no qual exista espaço para a ação espontânea” da criança (p. 192).

Ao finalizar, as autoras apontam que se torna crucial a reflexão sobre a prática pedagógica na educação infantil, e que a formação docente precisa incluir, cada vez mais, a crítica epistemológica, para que os professores tenham condições de tomar consciência do fundamento teórico que sustenta o fazer pedagógico na escola.

O último capítulo, de autoria de José Milton Lima e Mauro Betti, discute “*Cultura lúdica, televisão e infância: implicações para a prática educativa*”. Os autores defendem a compreensão da brincadeira e do jogo como forma de linguagem e afirmam a influência da televisão na construção das brincadeiras desenvolvidas pelas crianças no contexto escolar.

A partir de pesquisa com professores, os autores constataam que a atividade lúdica não é vista como conteúdo indispensável para as crianças. Isso porque, mesmo os professores admitindo que a brincadeira se configure como um importante recurso pedagógico, os mesmos secundarizam o jogo e a brincadeira nas suas atividades didático-práticas.

Os autores discutem a importância do jogo como recurso pedagógico na Educação Infantil e defendem a construção de uma educação da infância que contemple múltiplas linguagens. Afirmam que a chave para a discussão dessa questão encontra-se na semiótica de Charles S. Peirce, que questiona a hegemonia da leitura e da escrita no contexto da educação para a infância. Pelo fato de professores e crianças na escola, segundo a semiótica peirceana, estabelecerem interlocuções, ações, comunicações e produções de sentidos e significações de si, dos outros e do mundo, os mesmos tornam-se os protagonistas do processo de construção do conhecimento, ou seja, produtores e intérpretes de signos.

Os autores afirmam que, nesse processo, cabe ao professor a tarefa de alimentar o fluxo das semioses dos alunos e auxiliá-los na construção de relações interpretantes. Relações significativas consigo mesmo, com o outro e com o mundo, pois, conforme os autores, somente num contexto que valorize as múltiplas linguagens e conceba a criança como protagonista é que será possível uma educação infantil qualitativamente diferenciada.

Concluimos que a leitura desta obra, desde suas discussões sobre a escola pública, a questão da identidade docente e suas representações sociais e seu processo de formação, as especificidades do trabalho docente junto às áreas de letras, matemática, educação física e educação infantil, etc., é fundamental ao contínuo processo de crítica acerca da educação, da escola e sua organização. Essa leitura nos possibilita pensarmos coletivamente em novas possibilidades de compreensão e de desenvolvimento da escola, bem como dos próprios sujeitos que constroem essa organização. Tendo em vista a necessidade de respondermos aos desafios relacionados à melhoria da qualidade da educação desenvolvida em nosso país.