



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS (CFCH)
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

A docência do "bom professor" na percepção de
estudantes de um curso de magistério em nível médio.

Thaís Yunes Pereira

Orientadora: Prof^a Dr^a Priscila Andrade Magalhães Rodrigues

Rio de Janeiro

Agosto de 2020



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS (CFCH)
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

A docência do "bom professor" na percepção de estudantes de um curso de magistério em nível médio.

Thaís Yunes Pereira

Monografia apresentada à Faculdade de Educação da UFRJ como requisito parcial à obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof^ª Dr^ª Priscila Andrade Magalhães Rodrigues

Rio de Janeiro

Agosto de 2020

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS (CFCH)
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

A docência do "bom professor" na percepção de estudantes de um curso de magistério em nível médio.

Thaís Yunes Pereira

Monografia apresentada à Faculdade de Educação da UFRJ como requisito parcial à obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Aprovada em: 06/08/2020

BANCA EXAMINADORA

Orientador (a): Priscila Andrade Magalhães Rodrigues (UFRJ)

Professor (a) Convidado (a): Jussara Bueno de Queiroz Paschoalino (UFRJ)

Professor (a) Convidado (a): Marcella da Silva Estevez Pacheco Guedes (UERJ)

Rio de Janeiro, 06 de Agosto de 2020.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
COORDENAÇÃO DE PEDAGOGIA

ATA DA SESSÃO DE DEFESA DE MONOGRAFIA

Aos 6 dias do mês de Agosto de 2020, com base na Resolução CEG nº 02, de 15 de abril de 2020, reuniu-se em sessão remota, que foi gravada, a Banca Examinadora da Monografia intitulada: A docência do "bom professor" na percepção de estudantes de um curso de magistério em nível médio, de autoria do(a) graduando(a) Thaís Yunes Pereira, DRE 116119622, do Curso de Licenciatura em Pedagogia. A Banca, participando por videoconferência, foi constituída pelos professores: Jussara Bueno de Queiroz Paschoalino, Marcella da Silva Estevez Pacheco Guedes e Priscila Andrade Magalhães Rodrigues, e, este(a) na condição de orientador(a) e presidente da sessão. Às 16h, a sessão foi aberta, convidando-se ao/à candidato(a) a fazer breve exposição sobre a monografia em julgamento e concedendo-lhe o prazo máximo de 20 minutos. Finda a exposição, passou-se a palavra aos participantes da Banca Examinadora, esclarecendo-se que cada um deles dispunha de até 10 minutos para sua arguição e que o/a candidato(a) dispunha do mesmo tempo para as respostas. Ao final da arguição, a Banca Examinadora analisou e decidiu reservadamente sobre a Monografia apresentada. A seguir, o/a presidente comunicou que a Banca Examinadora considerou a monografia aprovada com a nota 10,0 (dez). O/A presidente da Banca Examinadora deu por encerrada a sessão às 17h30min. E, para constar, eu, Priscila Andrade Magalhaes Rodrigues, lavrei a presente ata que foi assinada por mim representando todo os membros da Banca e o/a candidato(a).

Priscila Andrade Magalhães Rodrigues - orientadora

Jussara Bueno de Queiroz Paschoalino - professora

Marcella da Silva Estevez Pacheco Guedes – professora

Thaís Yunes Pereira - candidata

Priscila Andrade Magalhães Rodrigues

Siape: 1769249

Presidente da banca

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por me fortalecer e guiar a minha trajetória pessoal e profissional.

Aos meus pais, meu padrinho e à minha irmã por todo apoio e incentivo.

À minha orientadora Priscila pelo empenho e dedicação na pesquisa e por me encorajar a dar continuidade aos estudos.

À professora Jussara que me amparou e enriqueceu minha trajetória acadêmica.

À professora Marcella e todos os integrantes do GEDOC, meu apreço e gratidão. Este grupo me propiciou amizades, grande troca de saberes e aprendizados sobre a Educação.

EPÍGRAFE

“Me movo como educador, porque, primeiro, me movo como gente.”

Paulo Freire

RESUMO

O presente trabalho analisa as concepções de “bom professor” conforme as percepções de estudantes de um colégio estadual do Rio de Janeiro que oferece a formação de professores em nível médio (curso normal). Essa investigação se originou em meio a discussões que permeiam o âmbito da realidade da educação pública brasileira no contexto do projeto de extensão “Parceria entre escola e universidade: investigando a escola, seus sujeitos e práticas”. Um dos questionamentos levantados entre os integrantes do grupo (professores e discentes do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio de Janeiro e professores da educação básica) foi de compreender como vem sendo desenvolvido um bom trabalho docente, diante de todas as dificuldades enfrentadas em seu fazer pedagógico. Com isso, através da opinião de estudantes, foi verificado quem seriam seus melhores professores e quais práticas que caracterizariam o trabalho desses “bons professores”. Este levantamento foi realizado no contexto do projeto mediante a aplicação de questionário para as turmas dos professores parceiros no período letivo de 2017. Optou-se por operar com os dados coletados pelo projeto em 2017 em uma das instituições, que foi escolhida pelo fato da autora ter realizado dois estágios supervisionados obrigatórios durante sua graduação em Pedagogia nesse local, o que possibilitou que conhecesse a realidade da escola e os sujeitos que a integravam. Além disso, para essa pesquisa, foi realizado um levantamento em 2018, com aplicação do mesmo modelo de questionário nas turmas de terceiro ano. Os estudantes deveriam indicar até cinco (5) nomes e pelo menos três (3) características de seus melhores professores da instituição, especificando as disciplinas que lecionavam. De modo a fundamentar teoricamente a pesquisa, Mesquita (2018) contribui para compreensão do uso do termo “bom professor” como forma de apresentar ideias para desempenhar a docência, de modo que haja uma aprendizagem significativa que atenda aos jovens, e não utilizando o “bom” para definir um modelo ideal de professor. Tardif (2002) embasa o conceito dos saberes docentes que permeiam a prática profissional e nos leva a refletir sobre as diversas fontes de conhecimento que são incorporadas ao exercício da docência. Candau (1999), nos permite pensar a didática fundamental e suas dimensões humana, técnica e político-social, corroborando para a análise dos dados por permitir compreender que a docência é multidimensional. As respostas foram quantificadas, analisadas e categorizadas em três eixos, a saber: 1) Características pessoais; 2) Aspectos relacionais e 3) Estratégias didáticas. Realizamos uma análise comparativa dos dados, permitindo verificar as convergências e divergências das respostas coletadas

nos dois anos. Os principais resultados apontam que o “bom professor” é atencioso e paciente; ajuda os alunos; mantém um bom relacionamento com a turma e explica bem a matéria. As percepções dos estudantes acerca das características dos “bons professores” elucidaram que o que fazem esses professores não requer recursos extraordinários, mas sim planejamento de aula, espaço para diálogo, com interação e comprometimento com o grupo. Por fim, constatamos que não há um modelo único e ideal de “bom professor”, mas sim, aspectos em comum que afetaram os sujeitos da pesquisa, diante do contexto que vivenciaram, o que significa que não deve ser algo meramente aplicável em qualquer realidade.

Palavras-chave: Prática docente; bom professor; didática; formação de professores

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1. Recorte do modelo do questionário

QUADRO 2. Professores mencionados em 2017 (Acima de 8 menções)

QUADRO 3. Professores mencionados 2018 (Acima de 8 menções)

QUADRO 4. Os “bons professores” mais destacados nos dois anos.

QUADRO 5. Os termos e as expressões utilizadas pelos estudantes categorizados como características pessoais dos “bons professores”.

QUADRO 6. Os termos e as expressões utilizadas pelos estudantes categorizados como aspectos relacionais da boa docência.

QUADRO 7. Os termos e as expressões utilizadas pelos estudantes categorizados como estratégias didáticas dos “bons professores”

LISTA DE ABREVIATURAS

CDPEF - Conhecimentos Didáticos Pedagógicos em Ensino Fundamental

HFE - História e Filosofia da Educação

PEOSE - Política Educacional e Organização do Sistema de Ensino

PSIED - Psicologia da Educação

SOCIED- Sociologia da Educação

SUMÁRIO

Lista de Quadros

Lista de Abreviaturas

1- INTRODUÇÃO.....	9.
1.1 O Problema do Estudo.....	10.
1.2 As questões norteadoras.....	10.
1.3 Os objetivos.....	11.
1.4 Percurso Metodológico.....	11.
1.5 Quadro teórico.....	13.
1.6 Organização do Estudo.....	13.
2- FORMAÇÃO DE PROFESSORES E PRÁTICA DOCENTE.....	14.
2.1 A prática profissional de “bons professores”	18.
3- PERCEPÇÕES DE ESTUDANTES DE UM CURSO DE MAGISTÉRIO EM NÍVEL MÉDIO SOBRE A DOCÊNCIA DE SEUS “BONS PROFESSORES”	22.
3.1 Contexto da instituição.....	22.
3.2 Questionários.....	23.
3.3. Comportamentos e atitudes dos “bons professores”.....	26.
3.4 Reflexões sobre a didática fundamental e o que caracteriza o “bom professor” para os estudantes de ensino médio em cursos de formação de professores.....	31.
4- CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	33.
5- REFERÊNCIAS.....	35.

1. INTRODUÇÃO

O contexto em que surge o interesse para tratar da temática acerca da prática profissional docente foi através dos encontros realizados no projeto de extensão universitária “Parceria entre escola e universidade: Investigando a escola, seus sujeitos e práticas”, do qual faço parte desde 2017 e que neste mesmo ano atuei como bolsista de extensão. O grupo se reúne quinzenalmente e promove uma troca de saberes entre professores de estágio supervisionado da faculdade de educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), professores da rede pública do Estado do Rio de Janeiro e licenciandos do curso de Pedagogia da UFRJ. A partir do ano de 2019, tal projeto se insere nas ações de extensão realizadas pelo Grupo de Extensão e Pesquisas em Docência, Didática e Formação no Ensino Superior (GEDOC), no qual continuei atuando como extensionista voluntária.

Em meio às discussões que permeiam o âmbito da realidade da educação pública brasileira, um dos questionamentos iniciais do grupo foi de como vem sendo desenvolvido um trabalho docente considerado satisfatório, diante de todas as dificuldades enfrentadas em seu fazer pedagógico. Logo, mediante a proposta de parceria em que todos os sujeitos possuem papel central na construção e desenvolvimento das atividades, foi decidido de forma coletiva desenvolver a pesquisa sobre “O que faz e como faz que faz bem? A didática de “bons” docentes da escola de formação de professores no ensino médio”.

Arelado aos estudos teóricos da temática, a investigação se desenvolveu através da perspectiva de estudantes sobre quem seriam seus melhores professores e quais práticas que caracterizariam o trabalho desses “bons professores”. Logo, os integrantes do projeto elaboraram um questionário em que os alunos deveriam citar os nomes, as disciplinas e as características dos professores que consideravam bons. Este levantamento foi realizado com jovens de ensino médio que cursavam concomitantemente o magistério (curso normal) em três colégios estaduais do Rio de Janeiro, em que os professores parceiros do projeto lecionavam disciplinas da área pedagógica.

Com este ponto de partida do estudo pensado pelo grupo, para este trabalho monográfico, optou-se por um recorte dos dados, focando a análise de apenas uma dessas escolas. A opção pela escolha da instituição de ensino se deu pelo fato de que estive inserida na realidade da mesma e pude conhecer seus sujeitos, já que realizei dois estágios supervisionados obrigatórios nesse local no ano de 2017, durante a graduação em Pedagogia.

Outro fato a ser mencionado é que tinha sido responsável pelo registro dos dados até então coletados dessa instituição.

Com intuito de enriquecer as informações para a realização desta monografia, um segundo levantamento com o mesmo modelo de questionário foi realizado com as turmas que cursavam o terceiro ano em 2018, possibilitando assim, uma comparação entre os resultados obtidos com as turmas de terceiro ano do período letivo anterior. Logo, com mais recursos, foi possível analisar se tais dados permaneceram ou se alteraram e se novos “bons professores” e/ou características foram destacadas pelos estudantes.

Diante da presente justificativa exposta, reforço a importância da pesquisa para perceber possíveis estratégias docentes que possam contribuir para atender as atuais demandas da profissão docente. Ressalto ainda o fato de que os sujeitos pesquisados encontravam-se na posição de futuros docentes em formação no nível médio. Portanto, o estudo permitirá compreender como esses jovens estudantes apreendem as práticas dos seus professores diante de seu processo de formação inicial, o que poderá refletir futuramente no trabalho pedagógico dos mesmos.

1.1 O Problema do Estudo

O que fazem e como fazem os docentes que são considerados “bons professores” mediante a percepção de estudantes de um curso de formação de professores em nível médio?

Considerando o problema do estudo, algumas questões foram levantadas para investigação.

1.2 As Questões Norteadoras

1. Quais são os saberes inerentes à prática pedagógica docente?
2. Qual o conceito de “bom professor” que encontramos nas pesquisas?
3. Na percepção dos estudantes, quem são e quais são as características de um “bom professor”?
4. De forma geral, como o conceito de didática fundamental (Candau, 1999) aparece nas características dos bons professores citadas pelos estudantes?

5. De que maneira os dados coletados em 2017 e 2018 se aproximam ou se distanciam? Os professores mais citados de 2017 também são lembrados em 2018?

1.3 Os objetivos

O objetivo geral do presente estudo é analisar as características da prática profissional de “bons professores”, conforme a percepção de estudantes de um curso de magistério em nível médio.

Os objetivos específicos são:

1. Identificar os saberes docentes que permeiam a prática profissional do professor com base na literatura.
2. Explicitar o referencial teórico acerca do “bom professor”.
3. Analisar a percepção dos estudantes sobre a docência de seus professores.
4. Identificar as dimensões da prática profissional de “bons professores” de acordo com as respostas dos estudantes.
5. Constatar, perante os dados coletados, as consonâncias e dissonâncias das respostas.

1.4 Percurso Metodológico

O material coletado e analisado neste trabalho monográfico advém inicialmente de um recorte da pesquisa que foi elaborada em conjunto no projeto de extensão, como já mencionado anteriormente, em que estudantes de um colégio estadual com magistério a nível médio responderam a um breve questionário sobre a docência de seus “bons professores”. Logo, com relação à estruturação da pesquisa empírica, optamos para a presente análise, considerar os dados coletados em 2017, retornando em 2018 ao campo empírico, com apoio de uma professora da instituição e parceira do projeto, para aplicação do mesmo modelo de questionário.

A escolha por aprofundar a investigação em apenas uma instituição foi, primeiramente, por ter realizado a leitura e digitação dos dados dos respondentes, como uma das funções enquanto atuava como bolsista de extensão. Além disso, já estava familiarizada com a escola, mediante a oportunidade de atuar como estagiária no ano de 2017. O estágio

obrigatório supervisionado, prática de ensino em magistério das disciplinas pedagógicas, que ocorreu no primeiro semestre daquele ano, possibilitou que eu acompanhasse a professora que ministrava aulas da disciplina pedagógica sobre concepções e práticas da educação infantil, em suas turmas de terceiro ano. Concomitantemente cursava a disciplina de prática de ensino em meu curso de graduação em Pedagogia da UFRJ, em que podia discutir as questões que despontavam durante o estágio. Além disso, no segundo semestre, pude atuar como estagiária da mesma escola no âmbito da gestão escolar, simultaneamente com a disciplina de prática de ensino em política e administração escolar da UFRJ.

Através do instrumento de questionário, o objetivo era levar os estudantes de terceiro ano do ensino médio de um curso de formação de professores a apontarem comportamentos e atitudes que representassem a boa docência de seus melhores professores. As respostas deveriam ser dadas em grupos de no máximo seis (6) integrantes, que citariam até cinco (5) nomes e pelo menos três (3) características de cada um de seus “bons professores”, especificando as disciplinas que lecionavam, conforme ilustra o quadro a seguir:

QUADRO 1. Recorte do modelo do questionário

Nome do/da professor/a	Disciplina de atuação	Comportamentos e atitudes que comprovam que o docente citado é um “bom professor”
------------------------	-----------------------	---

É importante considerar que foi avisado nas turmas que poderiam citar qualquer professor do ensino médio da determinada instituição, ou seja, que poderiam ter ministrado as aulas em anos anteriores, tanto no primeiro, como no segundo ano do ensino médio. Com isso, os estudantes que então cursavam o terceiro ano nos períodos letivos de 2017 e 2018 já teriam tido aula com o maior número de professores possíveis, por ser a última etapa de sua formação.

Diante disso, outro fato importante é que a pesquisa foi aplicada no tempo de aula das disciplinas das duas professoras que atuam no projeto. Logo, para este estudo, a fim de descartar qualquer tipo de influência que possa ter ocorrido sobre os alunos, não foram consideradas as citações de seus nomes e características.

Os procedimentos adotados para essa pesquisa envolveram a tabulação das respostas dos estudantes em documento do Excel, quantificação do material coletado, seleção dos

professores que obtiveram mais de oito menções, organização dos dados por meio de quadros e análise das respostas. Optou-se por tabular os dados em três eixos de categorização, a saber: 1) Características pessoais; 2) Aspectos relacionais e 3) Estratégias didáticas, realizando uma análise dos comportamentos e atitudes mencionados.

Para compreensão das questões norteadoras deste trabalho monográfico foram realizadas pesquisas com embasamento teórico do campo educacional que discutem sobre a formação profissional docente, abordando a formação realizada em nível médio, o antigo curso normal, os saberes e os aspectos didáticos que constituem a prática desses profissionais e estudos sobre o conceito do “bom professor”, de acordo com a literatura acadêmica da área.

1.5 O quadro teórico

Considerando o tema e problema desta pesquisa monográfica, escolhemos como referencial para fundamentação teórica Maurice Tardif (2002), que discute a formação profissional e os saberes docentes. Vera Candau (1999) nos auxilia na compreensão do conceito da didática fundamental, conceito este que foi discutido inicialmente no evento “A didática em questão” em 1982 e publicado em livro com mesmo nome. Silvana Mesquita (2018) contribui para nos ajudar a compreender os aspectos que envolvem o conceito de “bom professor”, sem a intenção de caracterizar uma idealização ou padrão de comportamentos e atitudes desse profissional.

1.6 A organização

Este trabalho monográfico está organizado da seguinte maneira:

1. Introdução. 2. Formação de professores e prática docente. 2.1. A prática profissional de “bons professores”. 3. Percepções de estudantes de um curso de magistério em nível médio sobre a docência de seus “bons professores”. 3.1. Contexto da instituição. 3.2. Questionários. 3.3. Comportamentos e atitudes dos “bons professores”. 3.4 Reflexões sobre a didática fundamental e o que caracteriza o “bom professor” para os estudantes de ensino médio em cursos de formação de professores. 4. Considerações Finais. 5. Referências.

2. A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E A PRÁTICA DOCENTE

Neste capítulo nossa intenção é apresentar um breve histórico da formação de professores no Brasil, abordando sobre a formação em nível médio, o chamado curso normal e em nível superior com um panorama das legislações vigentes. Logo em seguida, buscamos analisar os aspectos da prática profissional, com a didática, os saberes inerentes aos docentes e a discussão sobre “bom professor”.

Com forte tradição no Brasil e existindo desde o século XIX a primeira escola normal foi criada na Província do Rio de Janeiro. O objetivo desta escola era a habilitação das pessoas que se destinariam ao magistério da instrução primária e a formação dos professores até então existentes, que não tinham adquirido necessária instrução nas escolas de ensino mútuo, em que até então ensinavam as “primeiras letras”, mas também preparavam docentes, instruindo-os de forma prática para o domínio do método de ensino (TANURI, 2000).

Com uma trajetória marcada de atribuições e incertezas, com constantes reformas curriculares, a formação de professores polivalentes fora do nível superior vem resistindo até os dias atuais, com forte presença, sobretudo no estado do Rio de Janeiro, mediante a formação para o magistério em nível médio através de colégios públicos estaduais e na rede privada. Os colégios estaduais que disponibilizam essa formação na Modalidade Normal são um total de noventa e seis (96) no estado do Rio de Janeiro, sendo quatro (4) unidades dessas no município do Rio de Janeiro (AZEVEDO e PEIXOTO, 2011, p.297).

O cenário aponta que o curso de Pedagogia em nível superior existe desde o ano de 1939, em que inicialmente visava formar bacharéis especialistas em educação e professores para as escolas normais em nível médio. Posteriormente facultou a esses cursos oferecer também formação para a docência na educação básica, sendo prevista primeiramente através de um parecer datado do ano de 1962, porém sendo devidamente instrumentada por volta de 1980 com a reformulação dos cursos de pedagogia, situando primordial a formação de professores para a educação infantil e as séries iniciais do ensino fundamental. Tanuri (2000) apresenta um breve panorama da iniciativa de formar professores em nível superior para lecionar no então primário.

Neste sentido, é importante destacar que o primeiro Parecer do Conselho Federal de Educação referente ao currículo mínimo do Curso de Pedagogia (Parecer CFE 251/62) deixa entrever que “nele se apoiarão os primeiros ensaios de formação superior do professor primário”, prevendo a superação próxima do modelo de formação em nível médio nas regiões mais desenvolvidas do país. Já o Parecer CFE 252/69, que modifica o referido currículo mínimo, retoma essa posição e vai mais além, procurando garantir

a possibilidade de exercício do magistério primário pelos formados em Pedagogia, mesmo em cursos de menor duração, que realizarem estudos de Metodologia e Prática do Ensino Primário. Tal medida acabou por embasar legalmente o movimento de remodelação curricular dos cursos de Pedagogia que viria a ocorrer nos anos 80 e 90, no sentido de ajustá-los à tarefa de preparar o professor para os anos iniciais da escolaridade. (p.79)

Atualmente no país a formação admitida para professores da educação básica é preferencialmente o ensino superior em cursos de licenciatura, mas há professores com o nível médio em magistério, o curso normal, e ainda há professores leigos, sem esta formação mínima, atuando principalmente, na educação infantil e no ensino fundamental (GATTI e BARRETO, 2009).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB nº 9394/96 em seu artigo 62, dispõe que:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

No que diz respeito aos docentes formados em nível médio na modalidade normal, estes estão habilitados para atuar na educação infantil e nas séries iniciais do ensino fundamental devido a brechas na LDB, como citado anteriormente e estão assegurados também pela Resolução CNE/CEB nº 01/2003 que dispõe sobre os direitos desses profissionais da educação.

Outros marcos na legislação podem ser destacados como as Diretrizes Curriculares Nacionais para formação de professores da educação básica em nível superior (BRASIL, 2002). Há também diretrizes específicas para a graduação em Pedagogia (BRASIL, 2006) que dispõem sobre a atual configuração do curso como licenciatura e atribui a formação de professores para atuar na educação infantil, nos anos iniciais do ensino fundamental, no ensino médio na modalidade Normal, na educação de jovens e adultos (EJA), bem como na formação para participação na organização e gestão dos sistemas de ensino.

Para a formação dos demais licenciados que atuam nas etapas da educação básica há diretrizes que norteiam o trabalho docente, como por exemplo, a Resolução CNE/CP nº 2/2015 que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Recentemente, com a Resolução CNE/CP

nº2/2019 são definidas, para todos os cursos com finalidade de formação docente, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e fica instituída a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação).

Tendo em vista a historicidade e importância dessas formações ao mesmo tempo em que há semelhanças, também há diferenças, tanto em aspectos macro que envolve o currículo, quanto em aspectos micro, como por exemplo, nas dinâmicas de sala de aula. Porém, não é o intuito deste trabalho adentrar a essas questões de características e/ou limitações de cada uma dessas, mas apenas elucidar como o campo da formação inicial de professores ainda vem se aperfeiçoando e que os sujeitos que serão futuros docentes devem ter compromisso com a educação, mesmo diante das dificuldades e da magnitude do trabalho docente.

Considerando o que foi exposto, aprofundo a discussão no que cerne à prática profissional docente. Na formação de professores, o ato de ensinar não deve ser percebido meramente uma transferência de conhecimentos, mas carece oferecer possibilidades para construção ou produção dos saberes como propõe Freire (1996). Logo, ensinar não se esgota na aplicação de conteúdos, mas pondera criticamente todo o processo de ensino-aprendizagem.

O ofício de ser professor articula-se entre aspectos individuais e sociais, sendo o primeiro provenientes de experiências pessoais e profissionais dos sujeitos, atrelando-se as produções sociais, pelo fato de ser legitimado cientificamente e também pautado em relações humanas. Com isso, percebe-se que a configuração da identidade profissional supera o modelo apenas instrumental da racionalidade técnica e consideram as relações, a intencionalidade e a criticidade que demanda o processo de ensino-aprendizagem.

No exercício da docência há diversos saberes que são elementares e são incorporados aos docentes durante a formação inicial e continuada e na prática cotidiana. Tardif (2002) esclarece que o saber docente é composto por vários saberes, que provém de diversas fontes. Eles podem ser disciplinares, curriculares, profissionais e experienciais, que devem ser mobilizados e integrados de forma plural.

Os saberes profissionais advêm da formação e são transmitidos pelas instituições de ensino; os saberes disciplinares estão relacionados aos campos de conhecimento através das disciplinas que são definidas pelos estabelecimentos de formação de professores; os saberes curriculares compreendem os conteúdos e discursos que são propagados pela instituição com base em aspectos sociais de uma cultura científica e erudita, apresentam-se concretamente

pelo programa curricular em que define objetivos, conteúdos e métodos cujos professores devem aprender a aplicar. (TARDIF, 2002, p.38). É importante destacar que os experienciais se diferenciam dos demais saberes, pois é o único não sistematizado e que se constitui pelas experiências dos professores no trabalho cotidiano, sendo validado no dia a dia conforme ocorrem as interações.

Estes saberes constituem a prática profissional, compondo a identidade docente e devem ser considerados parte integrante um dos outros, mesmo sendo formas de conhecimento originários de diversas naturezas. Logo, por serem provenientes dessas diversas fontes, os saberes docentes são mobilizados e construídos conforme sugere Tardif (2002) por serem, temporais, ou seja, são adquiridos através do tempo; plurais e heterogêneos por formarem um repertório de conhecimento e um conjunto de ações a serem desempenhadas; personalizados e situados que incorporam as marcas relacionais do ser humano que é o objeto de trabalho docente.

São muitas as expectativas em torno da profissão docente que parte da compreensão de formação integral do estudante. Esta deve contemplar não só o conhecimento científico, mas também as múltiplas linguagens. Paschoalino (2009) ressalta a importância de trabalhar com os alunos as diversas dimensões que englobam os sujeitos, pensando inclusive, que se alcance a dimensão humana, com aspectos afetivos, emocionais e psicológicos. Além disso, é uma relação que envolve reciprocidade envolvendo todas as dimensões do ser humano nessa “dinâmica de educar”, em que se dialoga com os saberes docentes mobilizados no ato de ensinar e que permeiam toda a prática profissional do professor.

Na didática fundamental proposta por Candau (1999) três amplas dimensões são mobilizadas: humana, técnica e político-social. Neste caso, torna-se necessário que o professor busque articular aspectos objetivos e racionais através, por exemplo, de ações intencionais e de planejamento, que contemplam a dimensão técnica, aos aspectos das relações interpessoais, com uma perspectiva afetiva da dimensão humana e tendo como inerentes questões da realidade daquela sociedade, visando sua transformação como aspecto da dimensão político-social.

Com isso, no trabalho docente essas dimensões devem estar imbricadas implicando assim, em uma multidimensionalidade do processo de ensino-aprendizagem. Há uma reflexão didática que propicia práticas pedagógicas eficientes e caracteriza a construção da didática fundamental que supera a que seria exclusivamente instrumental como discute Candau (1999).

Neste sentido, buscamos um ensino crítico, intencional, contextualizado, com adequação pedagógica em que gerir pessoas e seu aprendizado são importantes tarefas diárias no trabalho docente. Diante de tantas idealizações, em uma realidade em que o professor não consegue atender plenamente a complexa demanda da profissão, além de não ter o devido reconhecimento, ocorre, em muitas situações, o mal-estar e adoecimento dos profissionais. Este “mal-estar está posto na distância entre o ideal da profissão e a realidade que se efetiva na escola” (PASCHOALINO, 2009. p.15).

Em presença de tantas funções e encontros relacionados à profissão, considero relevante sinalizar que há eficiência na profissão e que, apesar da atual estruturação da escola não ser tão atrativa para os jovens, eles ainda encontram “bons professores” com práticas referenciais e que os auxiliam dentro e fora das instituições, conforme será explorado nos próximos capítulos.

2.1 – A prática profissional de “bons professores”

A sociedade atual em que estamos inseridos predetermina comportamentos socialmente construídos para a convivência. Logo, há expectativas em torno da organização escolar e estão presentes alguns modelos esperados, principalmente no que tange a conduta de professores e alunos. Cunha (2012) em seu estudo explica que ao caracterizar um “bom professor” os atributos que compõem esta noção partem do julgamento individual, mas abrangem todo um contexto histórico-social. Por isso, é esperado que seja dimensionado no tempo e no espaço conforme aquela realidade local, já que em uma mesma cultura um conceito pode se modificar. Cortesão (2000, p.37 apud Mesquita 2018, p. 31) esclarece o assunto da seguinte maneira:

Essa forma de conceber o papel da educação e, no seu interior, a construção do conceito de “bom professor”, mesmo que considerado no âmbito da escola monocultural e meritocrática, varia e tem variado com o contexto histórico ideológico em que tem lugar. [...] é importante salientar que, até mesmo numa mesma época esse conceito se altera, assumindo características diferentes, por exemplo, consoante o nível do sistema educativo que se está a considerar.

Para além das relações institucionais que muitas vezes disciplinam os saberes e os sujeitos, há diversos outros fatores que permeiam o espaço escolar já que se tem uma contínua e diversa rede de relações humanas. No que diz respeito a essa discussão, Tardif (2002)

defende que “o docente raramente atua sozinho. Ele se encontra em interação com outras pessoas, a começar pelos alunos” (p.49).

Por meio dessa dialogicidade que se encontra presente na relação professor-aluno, Freire (1996), nesse contexto, considera o “bom professor” aquele que “[...] consegue, enquanto fala, trazer o aluno até a intimidade do movimento de seu pensamento.” (p.96) ou seja, a turma acompanha e dialoga a todo momento com o que é abordado pelo professor, e este os mantém instigados a aprender.

Pensando nas diversas práticas e demais relações abrangentes presentes no âmbito escolar, a saber: Professor, aluno, gestão, comunidade escolar, entre outros, consideramos como referencial Candau (2014) nos ajuda a pensar na perspectiva da interculturalidade, quando é preciso evidenciar ações socioeducativas que prosperem a seguinte ideia:

[...] colocar em questão as dinâmicas habituais dos processos educativos, muitas vezes padronizadores e uniformes, desvinculados dos contextos socioculturais dos sujeitos que dele participam e baseados no modelo frontal de ensino-aprendizagem. **Favorece dinâmicas participativas, processos de diferenciação pedagógica, a utilização de múltiplas linguagens e estimulam a construção coletiva.** (p.123, grifo nosso.)

Perante o exposto, esclareço que o cenário do colégio pesquisado atende públicos distintos que estão neste espaço para uma educação profissionalizante em tempo integral. Logo, há toda uma organização que vai pensar além do conhecimento científico, levando em consideração as diversas expressões para serem desenvolvidas, por exemplo, através do trabalho artístico, da prática de exercícios físicos, promoção de projetos e eventos, como por exemplo, a semana da normalista, levando em consideração os aspectos afetivos, moral e toda a diversidade presente. Assim, o “bom professor” desta realidade apresentará peculiaridades que seus alunos levarão em consideração e que não necessariamente, seria relevante em um contexto diferente, como por exemplo, em um cursinho pré-vestibular. Logo, ilustra a discussão da variação do conceito e a importância de reconhecer o ambiente, abordadas anteriormente.

Nos estudos de Mesquita (2018) é elucidado o porquê da utilização do termo “bom professor”, que se tornou importante definir na presente pesquisa pois remeteu ao meu período de estágio e as vivências proporcionadas no âmbito escolar. A adoção deste termo representa uma categoria nativa, apresentada pelos próprios estudantes. Durante o período de estágio, e com as vivências compartilhadas no âmbito escolar, foi uma expressão recorrente nos relatos e conversas informais com os alunos. Era comum sua utilização como referência

ao comentarem sobre algum professor. Portanto, “bom professor” é um termo que emergiu dos próprios sujeitos, sem influência, corroborando com o conceito apresentado na pesquisa de Mesquita (2018).

Outro aspecto relevante é que ao realizar a pesquisa sobre “bom professor” não se pretende construir um paradigma acerca da prática docente, mas sim apontar caminhos para a prática profissional que enfrenta percalços, dos quais se deparam, por exemplo, com a dificuldade de “ensinar para quem não quer aprender” (MESQUITA 2018, p.191), em que os alunos encontram-se desinteressados. Então, uma opção é analisar o que os estudantes têm a dizer, possibilitando ao docente o aprimoramento do seu trabalho no cotidiano.

O uso do adjetivo “bom” não busca [...] identificar um modelo ideal de professor ou um padrão do superprofessor. O adjetivo “bom”, procura delimitar um conjunto de estudos e ideias sobre as formas de se desempenhar a docência, a fim de contribuir com a aprendizagem real dos alunos no contexto atual. (MESQUITA, 2018, p.25.)

É notável que existam docentes com práticas consideradas como bem sucedidas e sendo reconhecidos no âmbito escolar e principalmente pelos alunos. Logo, diversas pesquisas discutem a temática do “bom professor” dentre as quais, a realizada por Cunha em 1989, um dos primeiros estudos sobre o assunto, e que vem servindo como referencial teórico até os dias atuais. A autora em seu livro “O bom professor e sua prática” apresenta a pesquisa em que solicitou a estudantes de ensino médio e ensino superior de diferentes áreas que indicassem quem seriam os seus bons professores. O estudo investigou a história de vida deles, a formação e suas práticas. De maneira geral na visão dos respondentes de sua pesquisa a autora entende que: “Para nossos alunos atuais, o BOM PROFESSOR é aquele que domina o conteúdo, escolhe formas adequadas de apresentar a matéria e tem um bom relacionamento com o grupo” (CUNHA, 2012, p.63, grifo da autora).

A recente e ampla investigação de Mesquita (2018) “Professor, ensino médio e juventude: entre a didática relacional e a construção de sentidos”, corrobora de forma significativa com as análises de nosso estudo, pois realiza um exercício de articulação teórico-metodológico da temática, que ao integrar ideias de diferentes referenciais teóricos sobre a didática, a formação e a profissão docente auxiliam na construção de categorias sobre o bom desempenho docente. Essa categorização acerca do exercício da docência de “bons professores” fornece um instrumento para análise sem intenção de estratificar o fazer docente e serviu como base para as demais dimensões desenvolvidas por Mesquita no momento de sua pesquisa de campo.

A grosso modo, a autora traz também contribuições situando quem são os professores do ensino médio em contexto nacional, seus desafios e dilemas. Aborda sobre a identidade juvenil dos estudantes de ensino médio. Descreve o perfil dos alunos e professores da investigação realizada em uma instituição em que caracteriza o público como heterogêneo. Os dados produzidos foram por meio de questionários, entrevistas e observações de aulas, abrangendo professores, alunos e a equipe gestora.

Tornou-se relevante para este trabalho, sobretudo, focar na discussão de Mesquita (2018) sobre as representações de “bons professores” elucidadas nas indicações dos alunos de ensino médio, em que autora formulou as seguintes categorias e subcategorias para análise: Estratégica (estilo de aula, formas de contextualização e recursos didáticos específicos); Pessoal ligado a personalidade (atitudes proativas e pessoal-relacional); Relacional (interação, gestão de classe e cuidado) e motivacional (mobilização, compromisso e satisfação pela profissão).

Considerando a divisão das características nestas quatro amplas dimensões do trabalho dos “bons professores”, a autora conclui que se tem uma predominância dos aspectos estratégicos, como quando os estudantes citam “aulas dinâmicas”, e aspectos relacionais com respostas como, por exemplo, a de maior menção, que diz que o “bom professor” é aquele que “interage com o aluno”. Mas tal fato, não significa que as demais dimensões não estão atreladas ao trabalho desses docentes.

Identifica-se que as dimensões levantadas não funcionam de forma isoladas. Na verdade, cada uma delas vai auxiliar a prática pedagógica dos bons professores, mas nenhuma a determina isoladamente. É como se a figura do professor e a sua aula tivessem que ter uma multiplicidade de fatores para favorecer a aprendizagem do aluno. A justificativa para esta constatação vai além da questão das diversidades dos alunos e das culturas que compõem uma sala de aula do ensino médio da escola pública. (MESQUITA, 2018, p.140.)

A partir desta contextualização houve o embasamento para o desenvolvimento da presente pesquisa, considerando de extrema relevância reforçar que as categorias tanto citadas por Mesquita, tanto as elaboradas neste trabalho não podem ser vistas de maneira isolada. Retomo também Candau (1999) que embasa essa ideia, explicando como no processo de ensino-aprendizagem é necessário a articulação das dimensões humana, técnica e político-social. Nossos dados reforçam esta constatação, abordada a seguir ao tratamos da análise da investigação.

3. PERCEPÇÕES DE ESTUDANTES DE UM CURSO DE MAGISTÉRIO EM NÍVEL MÉDIO SOBRE A DOCÊNCIA DE SEUS “BONS PROFESSORES”

3.1. Contexto da instituição

Neste primeiro momento serão apresentados os aspectos que compõem o cenário da escola pesquisada e que considero importante elucidar como forma de melhor compreensão dos dados a serem analisados. Com base nos registros de relatórios de estágios realizados na instituição, tanto no âmbito da sala de aula em turmas de terceiro ano, como da gestão da escola, durante um ano letivo, venho sinalizar alguns aspectos sobre os sujeitos da instituição e a conjuntura em que estão inseridos. O colégio é identificado apenas como sendo da rede pública estadual do Rio de Janeiro.

Neste percurso de estágios e pesquisa pude recolher informações acerca do contexto da instituição que é considerada antiga, tradicional e de referência na formação de professores no Rio de Janeiro. Encontra-se situada em um centro urbano, com grande movimentação do comércio. Através de transportes públicos, tanto por ônibus, vans, trem ou metrô, é possível realizar o trajeto até o local, o que é um aspecto muito vantajoso, pois facilitou minha rotina enquanto estagiária e facilita o deslocamento de um corpo estudantil oriundo de diversos bairros e municípios vizinhos. Em contrapartida, o medo e a insegurança com a violência nos arredores também marcam a região.

O ensino médio é oferecido em horário integral sendo realizado concomitante com a formação profissional durante o período letivo de três anos, com um total de cinco mil e duzentas horas (5.200), conforme definido pela Resolução da SEEDUC Nº 4951/13 para o Curso Normal do Estado do Rio de Janeiro. As salas de aula possuem mais de trinta (30) estudantes por turma, em uma instituição com oitocentos e trinta e dois (832) alunos conforme os números expostos na plataforma QEDU (2018).

Os professores que trabalham na instituição têm habilitação para o exercício de suas funções, nas respectivas licenciaturas ou em nível de pós-graduação e a forma de ingresso é por meio de concurso público. Para complementação da carga horária, alguns docentes atuam como “articuladores”, quando são responsáveis por realizar atividades extraclasse voltadas para os estudantes, o que também podem ser oferecidas pelos demais docentes que se interessarem. Alguns professores participam de projetos e cursos de extensão de formação

continuada oferecidos por universidades públicas parceiras, realizados na própria escola ou fora dela.

A breve descrição deste cenário aponta para se pensar no clima escolar que se compõe por fatores externos e internos, que interferem nas práticas cotidianas e, na escola em questão, é caracterizado por bastante agitação, com grande demanda de trabalho dos professores e demais funcionários, como também pelos jovens estudantes com uma carga horária extensa e cansativa. DUBET (2002, apud MESQUITA 2008, p. 136) expõe que:

É o professor que cria regras e o ritmo da classe, que estabelece o clima e a tonalidade. Porém, no ensino médio, os alunos acabam por ter que se adaptar a vários ritmos e regras, uma vez que convivem com a alternância constante entre seus dez ou mais professores semanalmente.

Em um espaço marcado pela heterogeneidade é necessário elencar a perspectiva intercultural, em que sejam reconhecidas as diferenças presentes na escola para que se possa proporcionar uma dinâmica escolar aberta e que promova a inclusão, como argumenta Candau (2014).

Diante de tantas tarefas e expectativas no trabalho diário, como há professores que conseguem desempenhar um bom trabalho docente? Quais seriam suas estratégias? Como esse alunado se mantém interessado nas aulas com uma carga horária de tempo integral, direcionada para disciplinas gerais do ensino médio e de formação profissional? Esses são alguns aspectos que serão analisados a seguir conforme os dados coletados na instituição.

3.2. Questionários

Neste momento serão discutidos os questionários, apresentando o levantamento dos dados quantitativos realizados e uma análise de cunho qualitativo, sobretudo, das características dos “bons professores” mais mencionados por seus alunos nos dois anos de pesquisa. Recorreu-se a adoção de nomes fictícios para identificação dos professores citados.

Os comportamentos e atitudes dos profissionais selecionados para análise foram categorizados por meio de eixos que envolvem as características pessoais, os aspectos relacionais e as estratégias didáticas dos “bons professores” na percepção de seus alunos.

Algumas das dimensões (humana, técnica e político-social) conceituadas por Candau (1999) ficaram em evidência diante destes eixos, como será explorado melhor adiante do capítulo. É importante considerar a multidimensionalidade do processo de ensino-

aprendizagem em que as dimensões da didática fundamental, a político-social, humana e técnica, inerentes à prática pedagógica, andam em conjunto.

No que tange aos aspectos quantitativos, inicialmente, foram contabilizados os dados do levantamento realizado no período letivo de 2017 nas turmas do terceiro ano. Obtivemos um total de trinta e três (33) respostas válidas aos questionários, nos quais os estudantes apontaram trinta e cinco (35) bons professores. Para esta análise levou-se em conta identificar os docentes que foram mencionados mais de oito (8) vezes. Com isso, oito (8) professores foram destacados, sendo cinco (5) de disciplinas pedagógicas e três (3) não pedagógicas, conforme observa-se no quadro abaixo:

QUADRO 2. Professores mencionados em 2017 (Acima de 8 menções)

	Nome	Disciplinas	Nº de menções
Pedagógicas	1.Gisele	HFE	18
	2.Pâmela	Alfabetização	13
	3.Marina	PSIED	12
	4.Fábia	HFE	11
	5.Anderson	CDPEF	9
Não pedagógicas	1.Anabelle	Matemática	11
	2.Alana	Educação Física	8
	3.Walter	Matemática e Física	8

Em 2018, obteve-se um total de vinte e nove (29) respostas válidas de trinta (30) questionários respondidos. Um questionário foi invalidado pois uma das respostas não atendeu à proposta solicitada, a de citar as características individualmente de cada professor e o grupo relatou características gerais para todos os docentes que consideravam bons, logo foi descartado.

No que diz respeito ao número total de “bons professores” citados naquele ano, obteve-se trinta e um (31), dentre estes, sete (7) professores se destacaram, pois obtiveram mais de oito (8) menções. Cinco (5) destes professores lecionavam disciplinas pedagógicas e dois (2) não pedagógicas, como definido abaixo:

QUADRO 3. Professores mencionados em 2018 (Acima de 8 menções)

	Nome	Disciplinas	Nº de menções
Pedagógicas	1. Anne	PSIED	13
	2. Fabia	HFE	12
	3. Theo	SOCIED	12
	4. Marina	PSIED	9
	5. Verusca	PEOSE	8
Não pedagógicas	1. Walter	Matemática e Física	11
	2. Anabelle	Matemática	9

É importante relatar que a professora Gisele, a mais indicada pelos estudantes no ano de 2017 não apareceu em nenhuma menção em 2018. Investigou-se que neste último ano ela estava afastada da sala de aula por estar na função de diretora adjunta do colégio, logo, as turmas de terceiro ano não tiveram aula com a professora em questão.

Apresentando um panorama geral sobre os “bons professores” mencionados, percebemos no material coletado que foram um total de dezenove (19) os professores que se repetiram nos dois anos, sem levar em consideração a quantidade de vezes que foram citados. Dezesesseis (16) nomes apareceram exclusivamente em 2017 e doze (12) citados apenas em 2018. Porém, para tabulação neste trabalho identificamos apenas os mais mencionados em cada ano como visto nos quadros 2 e 3. Para a construção da análise das respostas dos estudantes foram selecionados os docentes mais citados nos dois anos que resultaram em quatro (4) professores com destaque, sendo definidos no quadro abaixo:

QUADRO 4. Os “Bons Professores” mais destacados nos dois anos.

	Nome	Disciplinas	Menções em 2017	Menções em 2018	Nº total de menções
Pedagógicas	1. Fábria	HFE	11	12	23
	2. Marina	PSIED	12	9	21
Não Pedagógicas	3. Anabelle	Matemática	11	9	20
	4. Walter	Matemática e Física	8	11	19

Estes docentes que possuíram mais destaque nas menções entre os estudantes foram os selecionados como sujeitos da pesquisa. Analisaremos a seguir as 83 respostas que descrevem as características da boa docência desses professores na escola em questão. Os dados indicam que os “bons professores” mais mencionados pelos alunos são tanto os que lecionam disciplinas pedagógicas da formação de professores (História e Filosofia da Educação e Psicologia da Educação), como disciplinas que estão na formação geral curricular do ensino médio (Matemática e Física).

3.3. Comportamentos e atitudes dos “bons professores”

Após este panorama geral dos sessenta e dois (62) questionários, trataremos especificamente da análise das respostas dos estudantes sobre os motivos da “boa docência” destes quatro professores mais destacados. As seguintes características e expressões utilizadas pelos estudantes nos anos de 2017 e 2018 para descrever os bons professores estão listadas nos quadros abaixo e agrupadas nos seguintes eixos de categorização: 1. Características pessoais; 2. Aspectos relacionais e 3. Estratégias didáticas. Um fato importante que deve ser esclarecido é que houve termos que foram mencionados de forma igual ou semelhante, mas que foram listados a seguir apenas uma vez.

QUADRO 5. Os termos e as expressões utilizadas pelos estudantes categorizados como características pessoais dos “bons professores”.

Categoria	Prof ^a : Fábria	Prof ^a : Marina	Prof ^a : Anabelle	Prof.:Walter
Características Pessoais	Disciplinada; Rigorosa; Descontraída; Dinâmica; Organizada Paciente; Exigente; Atenciosa; Criativa e Sincera.	Comunicativa; Compreensiva; Cativante; Paciente; Atenciosa e Divertida.	Paciente; Autoritária; Rígida; Atenciosa; Assertiva; Compreensiva; Objetiva; Séria; Dura; Organizada; Simpática e Esforçada.	Rígido; Assertivo; Atencioso; Rigoroso; Pontual; Exigente; Extrovertido; Responsável; Motivacional; Dinâmico; Sociável e Criativo

As características pessoais dos “bons professores” abrangem aspectos em comuns marcados pela afetividade, tal como, ser compreensiva, atenciosa e descontraída, como também características que demonstram a seriedade que envolve a profissão docente como ser disciplinada, exigente e responsável.

A dimensão humana fica destacada, mas não em detrimento da dimensão técnica que permeia a docência. Aspectos da personalidade do docente se imbricam com aquilo que os estudantes consideram como importantes para a docência, como o rigor, a pontualidade e a organização do trabalho docente. É importante ser paciente, atencioso, compreensivo, mas o rigor com o trabalho aparece para os estudantes como algo fundamental.

Uma ocorrência importante a ser destacada é que a professora Anabelle foi considerada uma “boa professora” pelo fato de ser autoritária. Para auxiliar na compreensão do termo foi necessário verificar na íntegra como ele foi utilizado na resposta dos estudantes que a definiram dessa maneira. Logo, o trecho que elucida essa situação está descrito da seguinte maneira: “Autoritária, paciente, rígida, assertiva e atenciosa.” É possível perceber que ao mesmo tempo em que a descrevem como autoritária, ela pode ser também, atenciosa e paciente, o que não a caracteriza como uma professora que impõe suas regras devido ao seu poder da profissão.

Para nos ajudar a compreender melhor essa discussão abordamos sobre a distinção do que é ter autoridade e o ser autoritário/autoritarismo.

É o meu bom senso que me adverte de exercer a minha autoridade de professor na classe, tomando decisões, orientando atividades, estabelecendo tarefas, cobrando a produção individual e coletiva do grupo não é sinal de autoritarismo de minha parte. É a minha autoridade cumprindo o seu dever. Não resolvemos bem, ainda, entre nós, a tensão que a contradição autoridade-liberdade nos coloca e confundimos quase sempre autoridade com autoritarismo, licença com liberdade. (FREIRE, 1996, p.68).

Mediante esse entendimento podemos concluir que as interpretações das atitudes da professora permeiam sobre como a docente se faz presente em sala de aula, que a faz ser reconhecida como uma autoridade, sendo responsável pela tomada de decisões de forma justa e respeitosa, sem desistir de seus alunos e fazendo despertar o interesse pelo conteúdo abordado, em que quem odiasse a sua matéria anteriormente, passasse a amar como relatado na fala de seus estudantes. Esta profissional caracteriza um equilíbrio mediante as práticas de autoritarismo e permissividade presente no cenário escolar.

QUADRO 6. Os termos e as expressões utilizadas pelos estudantes categorizados como aspectos relacionais da boa docência.

Categoria	Prof ^a : Fábria	Prof ^a : Marina	Prof ^a : Anabelle	Prof.:Walter
Aspectos Relacionais	Paciência; Amor; Afeto; Interage; Estimula; Se preocupa; Gente boa e Ajuda.	Amiga; Perdoa fácil; Sempre presente; Se identifica com os alunos; Interage; Sabe ouvir; Dialoga; Entende; Ajuda; Compreende; Boa pessoa; Bom coração; Se importa; Boa ouvinte; Conversava; Preocupada com o bem-estar; Fonte de inspiração; Participa da nossa vida de uma maneira positiva.	Boa Interação; Ajuda; Compreende; “Mãezona”; Afetividade; Paciência; Amor; Afeto; Bom relacionamento; Preocupação; Dedicação; Encorajava.	Bom relacionamento professor e aluno; Amigável; Ajuda; Paciência; Bom comportamento e relação com os alunos; [Nos] ensinou a respeitar o professor e [a sermos] pontuais.

Os aspectos relacionais são, sobretudo, no que diz respeito às interações cotidianas que colocam em destaque a dimensão humana do processo de ensino-aprendizagem e que se

configuram centrais nos comportamentos e atitudes dos “bons professores”, mediante a percepção dos estudantes.

As características apontadas são de relações humanas marcadas pelo diálogo e que supera a visão de que o professor é um mero transmissor de conteúdos. “Ao entrar na sala de aula o professor penetra em um ambiente de trabalho constituído de interações humanas. As interações com os alunos não representam, portanto, um aspecto secundário ou periférico do trabalho dos professores: elas constituem o núcleo.” (TARDIF, 2002, p. 118).

Com a análise das respostas dos aspectos relacionais constatamos que muitas características estão ligadas ao cuidado em que o professor trata o aluno e ao mesmo tempo exige o respeito. Ele, é amigável, se importa e ajuda. Outros aspectos são de interação, o parece indicar que o docente interage e sabe dialogar com a turma. Como mencionado nas respostas dos estudantes, os “bons docentes” se fazem sempre presentes quando os alunos precisam. Neste aspecto, pode-se perceber que há questões de cuidado que ultrapassam as paredes da sala de aula, conforme o relato a seguir: “[...] ela é uma amiga, o que você precisar ela vai te ajudar. Uma atitude que eu amei foi ela ter comprado um óculos para um aluno.”

QUADRO 7. Os termos e as expressões utilizadas pelos estudantes categorizados como estratégias didáticas dos “bons professores”

Categoria	Profª: Fábria	Profª: Marina	Profª: Anabelle	Prof.:Walter
-----------	---------------	---------------	-----------------	--------------

Estratégias didáticas	<p>Forma de ensinar bem interessante; Organização; Dinâmicas; Aulas interessantes; Diferentes tipos de metodologia; Atividades lúdicas; Muito profissional; Aula muito dinâmica; Aplicava seu conteúdo de maneira fácil; Aulas muito produtivas. Didática; Objetividade; Explicava bem; Aulas bem organizadas; Bem explicativa; Boa postura profissional; Aulas interativas; Tem o domínio sobre o que fala.</p>	<p>Boa liderança; Aulas inovadoras; Aulas interessantes; Atividades diferentes que eram bem dinâmicas e passeios; Bom método de ensino e aplicação de seu conteúdo em sala; Explica de forma divertida; Didática; Aulas com ótimas reflexões para os alunos; Promove debates; Aborda temas do dia a dia e mostra que quer ensinar e aprender ao mesmo tempo.</p>	<p>Ótimo planejamento; Boa didática; Paciência e diversidade no método de aplicação da matéria; Prazer ao ensinar; Explica a matéria mais de uma vez; Boa postura; Deixa o ensino mais fácil, procura métodos para nos ajudar fora de sala; Domínio; Ensinava com prazer; Explica bem; Bastante exercícios para fazer e corrigia todos; Explicava quantas vezes fosse preciso e ao explicar a matéria não desistia do aluno.</p>	<p>Prazer na hora de explicar; Aulas explicadas; Objetividade; Boa metodologia de ensino; Variedade de métodos para aplicar a matéria; Aulas com bom humor; Comprometimento com as aulas; Aulas rígidas; Pontual; Ensinava bem; Postura dentro de sala; Sabe como prender totalmente a atenção da turma; Atenciosamente rigoroso; Explica bem; Faz os alunos compreenderem a matéria; Tira sempre o melhor do aluno; Sabia dar aula e não deixava o aluno dormir.</p>
-----------------------	--	--	--	---

Na categoria das estratégias didáticas abordamos as práticas adotadas pelos “bons professores” no exercício da docência em que são mencionadas as formas de manejo das turmas e de ensino das disciplinas. Logo, esses docentes optam por aulas que “não eram só no quadro”, como destacam alguns alunos, com atividades lúdicas, inovadoras, interessantes, dinâmicas, com promoção de debates, aulas passeio, entre outras propostas. Segundo os estudantes, a forma de ensinar envolve aspectos da elaboração de planejamento, comprometimento, diversidade e domínio de métodos, boa explicação, objetividade, abordagem de temas do dia a dia, entre outras.

As estratégias didáticas dos professores e destacadas pelos estudantes variam entre atividades dinâmicas em sala de aula, ou uma explicação de um modo mais dinâmico, quando, por exemplo, se leva a reflexões ou utiliza-se bom humor. Logo, são formas que facilitam o processo de ensino-aprendizagem e ilustram práticas que elucidam a seguinte fala: “[a/o docente] sabe como prender totalmente a atenção da turma.”

Diante do que foi exposto, as estratégias didáticas ressaltam a dimensão técnica do trabalho docente em que os “bons professores” agem em torno de práticas significativas que envolvam a participação ativa dos alunos e com o ensino do conteúdo em uma linguagem clara e contextualizada sem prejuízo para o conhecimento científico.

A adoção do termo contextualização não pode ser compreendida como aligeiramento dos conteúdos, reducionismo ou simplificação conceitual. Contextualizar é permitir a significação dos conhecimentos científicos em diálogo com os contextos culturais e sociais diversos. Para isso precisam ganhar destaque as novas formas de organizar e abordar os conteúdos no ensino médio. (MESQUITA, 2018, p.132)

3.4 Reflexões sobre a didática fundamental e o que caracteriza o “bom professor” para os estudantes de ensino médio em cursos de formação de professores

Por meio da leitura e análise das respostas dos estudantes sobre as características dos “bons professores” apresentadas nos quadros anteriores, verificamos proximidades nas expressões que nos permitiu as classificações em categorias que contemplaram as dimensões humana, técnica e político-social que permeiam a didática fundamental, conforme sugere Candau (1999).

Na primeira categoria intitulada por “características pessoais” e na segunda categoria denominada por “aspectos relacionais”, ficaram em evidência a dimensão humana do processo de ensino-aprendizagem, no que diz respeito à afetividade e a relação professor-

aluno. Na terceira e última categoria, “estratégicas didáticas”, ressaltamos a dimensão técnica, com práticas intencionais e diversidade nos métodos de ensino. Ressaltamos que a dimensão político-social está inerente ao processo de ensino-aprendizagem e impregna toda a prática pedagógica (CANDAU, 1999, p.16).

Ao dissertar sobre os professores os próprios estudantes em uma mesma resposta já apontavam as características de uma maneira em que as dimensões estivessem imbricadas, demonstrando a relevância da atuação docente de forma integral e consistente. A seguir ressaltamos algumas falas dos estudantes na íntegra.

A forma que ela dialoga e interage com os alunos, o método de ensino e aplicação de seu conteúdo em sala. Ótimo planejamento de aula, boa interação com os alunos e boa didática. Responsável, explica bem e tem paciência. Bom relacionamento com seus alunos, explica a matéria mais de uma vez e tem bastante paciência com os alunos que estão com dificuldades. Aulas interessantes, atividades diferentes que eram bem dinâmicas e passeios divertidos. Comunicativa, compreensiva, promove debates e aborda temas do dia a dia. Organizada, explica bem, paciente e exigente.

Outras respostas dadas pelos grupos de alunos a respeito dos professores aparentemente se contradizem, porém, conforme compreensão de Mesquita (2018), acreditamos que pode ser interpretado como “a busca por um conjunto de características que dêem conta da multiplicidade de ações que cabem ao professor de ensino médio gerenciar no cotidiano.” (p.140). Por exemplo, ao mesmo tempo em que uma boa docente pode ser compreensiva, ela pode ser também séria e durona. O relato a seguir demonstra esse fato. “Nunca tivemos uma professora tão boa de matemática, super compreensiva, objetiva na maneira de explicar, a forma de ser super séria e manter a postura de durona, mas quem conhecia sabia o quão incrível eram as suas aulas”.

Outro exemplo de aparente contradição está no seguinte trecho: “[...] É atenciosa, compreensiva e trata igualmente a cada aluno. No COC ela ajuda os alunos, pois entende que cada um tem uma realidade e vivência diferente [...]). Ou seja, ao dizer que a professora trata igualmente a todos, não significa que ela não considera as realidades distintas dos sujeitos. Entretanto, este trabalho não terá braços para conseguir dar conta da subjetividade por trás das múltiplas percepções sobre o “bom professor”, o que constitui um caminho para pesquisas futuras.

As representações relatadas por esses jovens acerca das características dos “bons professores” elucidaram que o que fazem esses professores não é necessariamente nada que requer recursos extraordinários, mas sim planejamento de aula, espaço para diálogo, com interação e comprometimento com o grupo.

De maneira geral, na perspectiva dos respondentes dos questionários nos dois anos de pesquisa, as consonâncias das respostas apontam como o “bom professor” aquele que contempla os seguintes comportamentos e atitudes: É atencioso e paciente; ajuda os alunos; mantém um bom relacionamento com a turma e explica bem a matéria. Aspectos relacionados, sobretudo, à afetividade marcaram os apontamentos dos estudantes, o que demonstra a importância para o desenvolvimento de estudos com ênfase na dimensão humana na realidade de jovens de ensino médio, temática esta que possui ampla discussão na perspectiva da primeira infância, mas não tem se manifestado com a devida importância com jovens desta etapa da educação básica, o ensino médio.

Por fim, constatamos que não há um modelo único e ideal de “bom professor”, mas sim, aspectos em comum que afetaram os sujeitos da pesquisa, diante daquele contexto que experienciaram, o que significa que não deve ser algo meramente aplicável em qualquer realidade. Todo o processo de percepção da prática que ocorre no âmbito da sala de aula compõe os saberes que constituem a formação docente, contribuindo para o repertório experiencial desses futuros professores.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho monográfico foi desenvolvido a partir da percepção de estudantes de um colégio estadual do Rio de Janeiro que cursavam o magistério em nível médio, sobre a docência de seus “bons professores”. O estudo possibilitou constatar que mesmo em meio às dificuldades enfrentadas na educação pública, há professores com práticas referenciais para os jovens de ensino médio que buscam atuar na profissão docente.

Com o sucateamento vivenciado na educação mediante a precarização das condições de trabalho e a desvalorização dos saberes profissionais docente, torna-se necessário trabalhos acadêmicos que coloquem em foco o sucesso dos profissionais que atuam na rede pública e que possam estar valorizando a percepção dos jovens estudantes que vivenciam a realidade. Logo, buscamos olhar a docência através das práticas que os professores já vem realizando e que contribuem para uma aprendizagem significativa no contexto atual, e não com foco no que deveriam realizar, idealizando um modelo de profissional.

No contexto investigado, analisamos que os “bons professores” são docentes que lecionavam tanto disciplinas relacionadas ao currículo específico da formação de professores, como disciplinas da formação geral do ensino médio. As características compreendem, sobretudo, a dimensão humana da prática profissional em que os aspectos da relação e da

afetividade estão em ênfase, sem desconsiderar a sistematização das ações pedagógicas desenvolvidas pelos docentes, tanto em disciplinas da área de humanas da formação profissional (HFE e PSIED), como de exatas (matemática e física) que foram elucidadas na pesquisa.

Através deste trabalho monográfico concluímos que não é possível haver uma neutralidade pedagógica ou distanciamento dos sujeitos. Percebemos como a profissão docente é marcada pelas interações humanas, mas que também mobiliza um conjunto de saberes e práticas integradas que a orientam. Com isso, para além das questões normativas inerentes ao trabalho docente, o professor mobiliza seus saberes, que aliados a sua autonomia permitem dar a devida importância à socialização com seus pares e alunos, visando um caminho para o aprimoramento do processo de ensino-aprendizagem.

6. REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Leny Cristina Soares Souza e PEIXOTO, Maria Cristina dos Santos. **Jovens no ensino médio normal: apontamentos de trajetórias em formação.** *Cad. CEDES* [online] vol.31, n.84, p.295-303, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-32622011000200008&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 10 de setembro de 2019.

BRASIL. Lei n. 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.** Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Dispõe sobre os direitos dos profissionais da educação com formação de nível médio, na modalidade Normal.** Resolução CNE/CEB n. 1, de 20 de agosto de 2003. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 22 ago 2003.

BRASIL. Ministério de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura.** Resolução CNE/CP 1/2006. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 16 de maio de 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior. (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada.** Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a**

Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Resolução CNE/CP n ° 2, de 20 de dezembro de 2019. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2019.

CANDAU, Vera Maria. A didática em questão. **A didática e a formação de educadores. Da exaltação à negação: a busca da relevância.** Petrópolis RJ: Vozes, 16ª edição, 1999.

CANDAU, Vera Maria. **Didática: entre sujeitos, saberes e práticas.** In: CRUZ. G. B. da; *et al* (orgs.). Ensino de Didática: entre recorrentes e urgentes questões. Rio de Janeiro: Quartet, 2014 [111-127].

CUNHA, Maria Isabel da. **O bom professor e sua prática.** 24ª ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 4 ed. São Paulo. Paz e Terra, 1996.

GATTI, Bernadete Angelina e BARRETO, Elba Siqueira de Sá. **Professores do Brasil: impasses e desafios.** Brasília: UNESCO, 2009 [11-48]. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000184682>> Acesso em: 12 de outubro de 2019.

MESQUITA, Silvana Soares de Araujo. **Professor, ensino médio e juventude: entre a didática relacional e a construção de sentidos.** Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio: Numa Editora, 2018.

PASCHOALINO, Jussara Bueno de Queiroz. **O professor desencantado; Matizes do trabalho docente.** Belo Horizonte: Armazém de Ideias, 2009.

QEdU. Censo escolar. Matrículas e Infraestrutura. Disponível em: <https://www.qedu.org.br/cidade/2801-rio-de-janeiro/censo-escolar?year=2018&dependence=0&localization=0&education_stage=0&item=>> Acesso em: 01 de Outubro de 2019.

SEEDUC/RJ. **Fixa as diretrizes para implantação das matrizes curriculares para a educação básica nas unidades escolares da rede pública.** Resolução n 4951, de 04 de outubro de 2013.

TANURI, Leonor Maria. **História da formação de professores.** Rev. Bras. Educ. [online], 2000. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782000000200005&script=sci_abstract&tlng=pt Acesso em: 02 de setembro de 2019.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis: Vozes, 2002.