

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
INSTITUTO DE GEOCIÊNCIAS  
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA**

**LUCAS FERNANDO BOECKMANN VIEIRA**

**A APRENDIZAGEM ATRAVÉS DAS RELAÇÕES: UMA EXPERIÊNCIA DOCENTE EM  
UM AMBIENTE DE INDISCIPLINA ESCOLAR**

**Porto Alegre  
2023**

Lucas Fernando Boeckmann Vieira

**A APRENDIZAGEM ATRAVÉS DAS RELAÇÕES: UMA EXPERIÊNCIA DOCENTE EM  
UM AMBIENTE DE INDISCIPLINA ESCOLAR**

Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação  
apresentado ao Departamento de Geografia da  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul,  
como requisito parcial para obtenção do título  
de Licenciado em Geografia.

Orientadora: Profa. Dra. Roselane Zordan  
Costella

**Porto Alegre  
2023**

## AGRADECIMENTOS

Agradeço inicialmente a Deus e a todas as egrégoras que trabalham na expansão do conhecimento e da sabedoria, do conhecimento científico atual aos saberes ancestrais herdados pela humanidade. A transmissão dos mais variados conhecimentos, transmitidos de pessoa a pessoa ao longo de milhares de anos, foram fundamentais para que chegássemos até aqui.

Agradeço à minha mãe, sempre incentivadora do estudo e da formação acadêmica, por me ensinar a valorizar a importância da escola. Ao meu falecido pai, o agradecimento pelo exemplo de sabedoria de vida e por demonstrar na prática que através dos estudos é possível melhorar de vida e expandir a consciência. Aos dois, agradeço também pela oportunidade de viver essa vida. Grato também aos que vieram antes, meus avós, tios e demais familiares, que constituem a ancestralidade que permitiu que eu estivesse aqui, tendo as oportunidades que estou tendo hoje.

Agradeço à UFRGS, aos professores e colegas, pelas oportunidades nesses anos de formação, pelas trocas, vivências, debates e evolução na maneira de pensar. Pelos momentos vividos nos campus onde tivemos aulas, nas filas aguardando o almoço ou a janta, ou mesmo aguardando para fazer cópias. Nos grupos formados para apresentações, nas amizades feitas, as quais muitas perduram até hoje.

Agradeço à professora Roselane, profissional exemplar que enriquece o grupo de docentes da nossa Geografia. Grato pelo apoio e pela paciência na condução da conclusão deste trabalho.

Agradeço também aos meus alunos, que me permitem desde 2017 aprender muito sobre a educação e sobre mim. Sem eles, esta pesquisa não teria sido feita. Da mesma forma, agradeço também às diversas escolas pelas quais passei até hoje e seus profissionais, conhecendo novos mundos e adquirindo novas experiências.

Meus agradecimentos também às inúmeras pessoas que me auxiliaram na minha jornada, como estudante e como profissional. Sou grato por todas as formas de ajuda que recebi, mesmo que por vezes não tenha percebido que estava sendo ajudado.

## RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo analisar uma proposta de atividade em sala de aula que buscou fortalecer as relações entre professor e alunos, num contexto de indisciplina escolar. A pesquisa apresenta fatos relevantes da jornada acadêmica e da experiência de vida deste professor até chegar à sala de aula, explorando eventos importantes durante esta caminhada e relacionando-os com o despertar para a profissão docente. Realiza uma busca teórica sobre o valor das relações para a aprendizagem e sobre a indisciplina escolar, trazendo uma compreensão para o fenômeno e algumas sugestões de como enfrentar esse desafio, além de conceber um estudo sobre a concepção da formação de professores e suas complexidades. Através de diálogos com cartas, aborda a possibilidade de ensinar a partir da geração de vínculos, fortalecendo as relações entre professor e alunos, necessárias para a aprendizagem. Traz a análise da atividade realizada nas aulas de Geografia, estudando os seus respectivos resultados, que contribuíram para a melhoria do rendimento da turma. Faz, ainda, uma inter-relação desta proposta de trabalho com as competências gerais da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

**Palavras-chave:** Indisciplina Escolar. Formação de Professores. Diálogo e Escuta. Relações e Aprendizagem.

## **ABSTRACT**

This work aims to analyze a proposed activity in the classroom that sought to strengthen the relationship between teacher and students, in a context of school indiscipline. The research presents relevant facts of this teacher's academic journey and life experience until he reached the classroom, exploring important events during this journey and relating them to the awakening to the teaching profession. It carries out a theoretical search on the value of relationships for learning and on school indiscipline, bringing an understanding to the phenomenon and some suggestions on how to face this challenge, in addition to conceiving a study on the conception of teacher training and its complexities. Through dialogues with letters, it addresses the possibility of teaching from the generation of bonds, strengthening the relationships between teacher and students, necessary for learning. It brings the analysis of the activity carried out in the Geography classes, studying their respective results, which contributed to the improvement of the class performance. It also makes an interrelation of this work proposal with the general competences of the National Common Curricular Base (NCCB).

Keywords: School Indiscipline. Teacher training. Dialogue and Listening. Relationships and Learning.

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO .....</b>	<b>7</b>
<b>1. UMA JORNADA ATÉ A DOCÊNCIA DA GEOGRAFIA .....</b>	<b>9</b>
1.1 A ESCOLHA PELO BACHARELADO: A RECUSA INICIAL EM ENSINAR .....	9
1.2 MUDANÇA DE RUMOS: O DESPERTAR PARA A DOCÊNCIA .....	10
<b>2. A IMPORTÂNCIA DAS RELAÇÕES PARA A APRENDIZAGEM .....</b>	<b>14</b>
2.1 A INDISCIPLINA ESCOLAR .....	14
2.2 O EQUILÍBRIO E A IMPORTÂNCIA DAS RELAÇÕES .....	17
<b>3. A FORMAÇÃO DE PROFESSORES .....</b>	<b>19</b>
3.1 O IDEALISMO DA DOCÊNCIA .....	19
3.2 CAINDO NA REAL .....	20
3.3 OS COLEGAS E O AMBIENTE DE TRABALHO .....	21
3.4 DESAFIOS EXTRAS .....	23
<b>4. CONVERSANDO COM OS ESTUDANTES .....</b>	<b>26</b>
4.1 PENSANDO E EXECUTANDO A ATIVIDADE .....	27
4.2 O <i>WHATSAPP DA 173</i> .....	30
4.3 AINDA SOBRE OS RESULTADOS .....	32
<b>5. GEOGRAFIA E COMPETÊNCIAS GERAIS DA BNCC: UM CAMINHO .....</b>	<b>34</b>
<b>6. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>36</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>37</b>

## APRESENTAÇÃO

O presente trabalho surge a partir de desafios acerca de minha prática docente nos Anos Finais do Ensino Fundamental, mais especificamente com uma turma de 7º Ano, no ano de 2019. Estes alunos representavam um contexto misto de jovens repetentes e desacreditados nos estudos, juntamente com outros interessados em aprender. Contudo, esta diversidade se dava em um ambiente de estrutura material deficitária.

Guardo com carinho a experiência vivenciada nesta turma, pois por muitas vezes fui obrigado a fugir dos métodos tradicionais de ensino para tentar alcançar a atenção de alguns daqueles alunos, tão fragilizados por situações de abandono, violência, rejeição e abusos dentro do ambiente familiar. A rebeldia, o deboche e a indisciplina, que em um primeiro momento se mostravam como uma falta de respeito e afronta com professores e colegas, era no fundo um clamor por algum tipo de socorro. Uma forma de gritar para o mundo as agruras de lares desestruturados, à procura de qualquer auxílio que pudesse vir.

No trabalho com essa turma, confesso que a possibilidade de desistir me acompanhou por muitas vezes. Tinha dúvidas, sobre a minha competência diante das necessidades daquele grupo de alunos. Um sentimento de incapacidade e desânimo precedeu a uma profunda reflexão sobre essa realidade, para então dar lugar ao estudo e à ação. A esperança por dias melhores foi essencial nessa jornada de busca, como uma chama que me manteve firme em meu propósito como educador. Como bem disse Paulo Freire (1970, p. 47), “... não é, porém, a esperança um cruzar de braços e esperar. Movo-me na esperança enquanto luto e, se luto com esperança, espero...”. Munido de esperança, portanto, alternei entre a reflexão e a ação, conforme a necessidade que os acontecimentos me exigiam.

Encarando o desafio de ser professor daquela turma, comecei a buscar respostas através da pesquisa. Seja na literatura, através de conversas, ou pela observação de experiências bem-sucedidas de colegas. Desta forma, segui tentando responder aos questionamentos que se descortinaram à minha frente a partir dos primeiros passos de minha prática docente. Talvez o primeiro questionamento que surgiu foi pensar no que eu estava fazendo de errado, e se o problema era meu e minha falta de experiência, ou se haviam mais motivos naquele lugar que causavam aquela situação desconfortável em sala de aula. Sendo responsabilidade minha, onde então eu estaria errando e como

deveria proceder para vencer os obstáculos. Se o problema estava nos alunos, como eu poderia identificar as causas para então propor soluções.

Havia turmas consideradas difíceis, mas que diante de determinados professores permaneciam em silêncio e com os ouvidos atentos. Seria por respeito? Seria por medo? Ou seria um misto de cada? Qual seria o segredo, ou os segredos, para conseguir a atenção de uma turma de ensino fundamental? O que o movimento de indisciplina de uma turma de alunos está querendo me dizer? A partir daí surge então um problema de pesquisa, que se mostra importante e se justifica pelo fato de que é uma realidade enfrentada por muitos professores em sala de aula, especialmente os iniciantes. Como um professor pouco experiente pode resolver problemas voltados à indisciplina a partir de atitudes práticas e eficientes?

Como objetivo geral desta pesquisa pretende-se compreender de que maneira os professores inexperientes podem evitar desgastes com alunos em relação a situações de indisciplina, sentindo-se mais seguros de suas ações. Nesse contexto, os objetivos específicos são: entender os motivos que levam os alunos a se portarem de forma indisciplinada durante as atividades cotidianas da sala de aula; discutir a importância da formação professoral na construção das relações afetivas e de aprendizagem; estabelecer relações entre a Geografia e as competências 9 e 10 da BNCC com a construção das relações em sala de aula; analisar os resultados relacionados à motivação para aprender, após uma experiência prática de fortalecimento de vínculos utilizada em sala de aula.

A metodologia utilizada na pesquisa foi qualitativa, pois além de explorar o referencial escolhido, foi desenvolvida uma experiência prática em sala de aula, através de diálogos com a utilização de cartas, em que os alunos relatavam as suas sensações, emoções, expectativas de vida, histórias, tudo isso de forma aberta. As cartas foram respondidas por mim como professor, abrindo espaço para que os mesmos também fizessem perguntas sobre qualquer assunto, seguindo-se essa troca por algumas semanas.

Dessa forma, estabeleceu-se um diálogo escrito com a grande maioria da turma (alguns preferiram não se expor e escreveram poucas linhas), permitindo a eles o reconhecimento do professor de uma forma diferente à de uma figura de autoridade a que estavam acostumados. Houve então espaço para novos aprendizados, construídos na relação professor/aluno, em que ambos se aproximam através do compartilhamento de experiências de vida, enriquecendo o trabalho em sala de aula. O professor passa a

conhecer melhor os seus alunos e estes percebem que o professor é também alguém que se preocupa e lhes concede atenção.

## **1. UMA JORNADA ATÉ A DOCÊNCIA DA GEOGRAFIA**

Ser professor é um desafio e tanto. Quando iniciei os meus estudos em Geografia, optei inicialmente pelo bacharelado, pois, recém-saído do ensino médio, não me imaginava ministrando aulas. A ideia de ser professor me deixava desconfortável, especialmente em função da desvalorização da profissão. Na época, com dezessete anos, ainda pouco sabia sobre o que queria profissionalmente, mas a ideia de ser professor era uma das coisas que não pretendia fazer.

Parte desse pensamento vinha de certo desprestígio que sentia com a carreira docente no ensino fundamental e médio. Talvez também por ter presenciado cenas de desrespeito e desinteresse por parte de alunos, durante a minha jornada na Educação Básica, que essa carreira não me parecia muito atraente. Quando se fala na profissão docente, o público em geral considera como sendo essa uma profissão de vital importância para a nossa sociedade, porém não muito atrativa em termos de salário e condições de trabalho.

### **1.1 A ESCOLHA PELO BACHARELADO: A RECUSA INICIAL EM ENSINAR**

Dessa forma, estabeleci uma crença de que ensinar não é algo que vá trazer uma grande realização e satisfação pessoal. Então, porque me seria atrativo seguir uma carreira docente? Essa maneira de pensar orientou a minha tomada de decisão inicial, de optar pelo bacharelado ao invés da licenciatura. Somente alguns anos mais tarde, após ter desempenhado outras funções profissionais, é que me encontrei no ofício como professor. Para compreender melhor essa linha de pensamento, destaco a análise de Castellar (2019, p.7):

Essa desvalorização que afeta a autoestima dos professores, vai além do desempenho individual, mas perpassa por toda a categoria docente, principalmente da Educação Básica. Concomitantemente, esse desprestígio fomenta em remuneração inferior a esses profissionais se comparado a outros com mesmo nível de instrução.

No bacharelado almejava, portanto, a minha realização pessoal. Em 2006, quando já estava prestes a iniciar o terceiro semestre da graduação, ingressei no serviço militar obrigatório, o que acabou por retardar a conclusão do curso. Porém, foi dentro do exército que me descobri como educador, tendo em vista que a partir do segundo ano (de um total de sete anos e meio) como militar, me tornei “instrutor” (termo que designava aquele que ministra aulas em uma organização militar) de novos recrutas. As “instruções” variavam desde o básico, como aprender a marchar, até instruções mais técnicas voltadas à parte operacional.

Com o passar do tempo, acompanhando o resultado e a evolução das turmas em que contribuía com a formação, comecei também a cogitar a possibilidade de ser professor da Educação Básica. A satisfação pessoal em contribuir para o aprendizado de pessoas foi um motor de impulso para essa guinada de pensamento. De acordo com Nóvoa, (2017, p. 22), “ser professor não é apenas lidar com o conhecimento, é lidar com o conhecimento em situações de relação humana”, e são essas relações humanas que parecem firmar o nosso propósito como educadores. Portanto, ser lembrado como uma pessoa que marcou a vida de outra pessoa através do ensino, mesmo sendo de técnicas militares, por exemplo, fomentou o meu interesse por atuar em escolas.

Dessa forma, a tarefa de ensinar em um ambiente militar, apesar de ter características muito distintas de uma sala de aula, teve um impacto motivacional em mim e decidi que também iria me preparar para lecionar para alunos. Porém, esse processo não foi de um dia para outro, mas sim amadurecido ao longo dos anos. Como as atividades militares consumiam bastante a minha energia, segui mantendo o andamento do curso em um ritmo lento, ainda com o foco no bacharelado.

## 1.2 MUDANÇA DE RUMOS: O DESPERTAR PARA A DOCÊNCIA

Os anos passaram e em 2013 me despedi do exército, ao mesmo tempo em que concluía a minha formação como bacharel. Em 2015 voltei para a graduação, a fim de concluir a licenciatura. Nesta época ainda não lecionava, porém ao final de 2016 recebi um convite para ser professor na escola onde concluí o ensino fundamental, iniciando então a minha trajetória nessa profissão.

Quando comecei, ainda não havia feito os estágios. Foi desafiante encarar pela primeira vez a sala de aula, ainda lembro que subindo as escadas para iniciar o meu primeiro dia como professor, perguntei para a minha coordenadora como deveria proceder

em sala de aula. Ela sorriu e disse para apenas aproveitar a oportunidade para conhecer os alunos, que essa deveria ser a tarefa do primeiro dia. Entrei em sala com uma turma de oitavo ano, comecei a me apresentar e logo em seguida a diretora também entra e acende as luzes. Toda a turma ri. Em resumo: era uma sala escura e eu havia esquecido de ligar as luzes! A minha tentativa de esconder o nervosismo, nesse momento, foi por água abaixo. Todos os alunos perceberam que eu não sabia direito o que estava fazendo.

Essa insegurança inicial possivelmente seria sido atenuada se houvesse concluído os estágios antes da docência. Com o avançar da prática docente, percebi a importância da prática durante a graduação, como um laboratório para erros e acertos, bem como para contar com um professor mais experiente, a fim de poder tirar dúvidas pontuais. Segundo Botelho (2018, p. 3):

Por isso, no processo de formação, o estágio se constitui como fundamental, pois em meio a tanta teoria, este se faz relevante devido a sua ação. Ao observar a prática pedagógica, se faz necessário o contato com a sala de aula juntamente com a orientação do professor regente, para que haja uma aprendizagem significativa da docência. A inserção no ambiente escolar se faz necessária para que se concretize a ideia de como a teoria funciona na prática, do contato com a realidade presente no processo de ensino.

Por outro lado, cursar as atividades de estágio já com uma experiência de sala de aula me permitiu aproveitar o conhecimento e a sabedoria dos professores para esclarecer dúvidas práticas. Portanto, se por um lado a falta das atividades de estágio me deixaram com menos bagagem no exercício da função, por outro, me permitiram um melhor aproveitamento das disciplinas da licenciatura em minha formação, com questionamentos mais pertinentes.

Durante a graduação, posso destacar em especial o contato com os filósofos pós-críticos. Como um bálsamo, a leitura de filósofos pós-críticos trouxe um alento para uma mente que estava tentando mudar o mundo e sofria o choque de perceber que a mudança se dava de forma mais lenta e paciente do que a esperada. Queria quebrar com o tradicional e buscar novas fórmulas, porém acabei me deparando com uma estrutura limitada, material e culturalmente. Passei à reflexão através da leitura, e numa posição de observador percebi uma realidade mais ampla, a de que aqueles que ali estavam antes de mim possuíam uma sabedoria muito mais profunda, e que sabiam mais do que eu sobre como ensinar. Eu precisava aprender, e muito ainda, antes de querer mudar alguma coisa.

Nesse contexto inicial de prática docente, portanto, a leitura de Gilles Deleuze, Michel Foucault e Jacques Derrida, na disciplina de Educação Contemporânea, e a discussão de seus textos em aula, surge como um guia orientador para as reflexões acerca da docência, reforçando também a importância da formação continuada para professores. Sobre honrar o trabalho construído antes de mim, para então produzir as mudanças, destaco, em especial, a fala de Derrida (2004, p.12):

Ora, *é preciso* (e este *é preciso* está inscrito diretamente na herança recebida), é preciso fazer de tudo para se apropriar de um passado que sabemos no fundo permanecer inapropriável, quer se trate, aliás, de memória filosófica, da precedência de uma língua, de uma cultura ou da filiação em geral. Reafirmar, o que significa isso? Não apenas aceitar essa herança, mas relançá-la de outra maneira e mantê-la viva. Não escolhê-la (pois o que caracteriza a herança é primeiramente que não é escolhida, sendo ela que nos elege violentamente), mas escolher preservá-la viva.

Era fundamental respeitar e compreender o que veio antes, a estrutura de ensino, as pessoas e o trabalho que já haviam realizado, as histórias de vida de todos os atores presentes dentro da escola. Reverenciá-la e respeitá-la, para então propor novos caminhos. Reforçando essa visão, Derrida (2004, p.13) continua:

Seria preciso pensar a vida a partir da herança, e não o contrário. Seria preciso, portanto partir dessa contradição formal e aparente entre a passividade da recepção e a decisão de dizer “sim”, depois selecionar, filtrar, interpretar, portanto transformar, não deixar intacto, incólume, não deixar *salvo* aquilo mesmo que se diz respeitar antes de tudo. E depois de tudo. Não deixar a salvo: salvar, talvez, ainda, por algum tempo, mas sem ilusão quanto a uma salvação final.

Aos poucos, e de uma maneira que posso considerar como libertadora passei então a ressignificar a minha prática docente, procurando torná-la mais leve. E quando a mochila fica mais leve, passamos a caminhar melhor, apreciando melhor as pessoas e as paisagens. Segundo Costella (2012, p. 79), “a maior habilidade que um professor deve ter para tornar o seu aluno competente em ter consciência do seu aprendizado é a habilidade de aprender a aprender.” Dessa maneira, me dei conta de que a conclusão da Universidade era uma etapa da jornada e que depois dela viriam outras etapas, talvez até mais desafiadoras. Isso gera um misto de encanto e de medo, sendo a aprendizagem um caminho eterno, e o professor não pode jamais desistir de aprender, pois aprender está na essência do ensino.

Uma forma muito importante de aprender é observando os mais experientes. Olhando para trás percebo o quanto era inexperiente quando iniciei. E fico feliz por não ter

desistido. Uma das formas que encontrei para adquirir as capacidades que não possuía na época foi observar outros professores. Lembro que havia uma professora que ministrava dois períodos de Artes, que é uma disciplina em que geralmente os alunos costumam se agitar um pouco mais, dado o estímulo à criatividade que faz parte dessa aula. Porém, quando se chegava à sua sala era um silêncio quase monástico, com os alunos desenvolvendo as suas tarefas de maneira tranquila.

Esse episódio em questão me chamou a atenção, pois essa mesma turma promovia uma baderna quase sem limites nas minhas aulas, a ponto de eu não saber mais o que fazer para controlá-los. Observando os resultados dessa minha colega, percebi que poderia encontrar um caminho, que não precisava ser um silêncio monástico dentro de sala, mas que me permitisse dialogar de maneira organizada com a turma, possibilitando a construção do conhecimento geográfico.

O meu primeiro movimento nesse sentido foi perguntar aos alunos como eram as aulas de Artes. A resposta era que qualquer bagunça era motivo para serem repreendidos com firmeza, e caso repetissem os atos de indisciplina eram mandados para a diretoria, os responsáveis (pai, mãe ou outra pessoa) eram acionados e chamados para uma reunião na escola. Parecia uma solução contraditória frente a algumas teorias aprendidas na universidade, mas que funcionava na prática quando o objetivo era controlar a turma. Refleti durante um tempo se não era uma solução muito baseada no medo, mas as consequências de não agir dessa forma trazia acontecimentos mais desastrosos dentro daquele contexto, como o bullying indiscriminado entre os alunos, e até mesmo com os professores. Portanto, em alguns momentos, para evitar males maiores, era sim uma alternativa viável e à minha maneira fui construindo aos poucos uma autoridade usando um pouco desses meios.

Porém, não me sentia confortável agindo dessa maneira, até porque não era um sistema que funcionava para todos, e me distanciava muito dos alunos. Em um primeiro momento foi positivo no sentido de fazer os alunos entenderem que havia um limite que não poderia ser atravessado, mas para que o vínculo que fortalece o aprendizado fosse estabelecido eu deveria agir também de outra maneira. Portanto, passei a buscar formas de me conectar com os alunos através das relações, demonstrando que me importava com eles, como estudantes e como seres humanos.

O cenário compreendido pelos alunos, nem sempre é o cenário criado e pretendido pelo professor, são os mesmos atores, porém existem distâncias entre quem ensina e quem aprende. Aprender e ensinar são processos que

exigem cumplicidade. A cumplicidade requer colocar-se no lugar de, para entender o que o outro possa estar sentido ou o que possa estar lhe faltando. Ensinar requer cuidado e acompanhamento, pois aprender é um processo complexo e distinto. Nem sempre o professor ensina a quem precisa aprender; muitas vezes, o professor ensina a ele mesmo, repetindo constantemente o que sabe, para garantir que tudo o que sabe foi “passado”, sem se dar conta de que o aluno não é uma recipiente por onde passam conteúdos, não é um depósito onde se amontoam informações. (COSTELLA, p. 78, 2012)

Conforme a citação anterior, aprender, sabendo como se aprende, é uma tarefa complexa que envolve não somente a intenção do professor, mas também o prazer do aluno. Desta forma, fui me construindo professor, pelo olhar voltado a multidireções: colegas, alunos e a mim mesmo. E nestas aprendizagens foi muito importante a compreensão da importância das relações em sala de aula.

## **2. A IMPORTÂNCIA DAS RELAÇÕES PARA A APRENDIZAGEM**

A sala de aula é um espelho e as turmas consideradas “difíceis” podem apresentar uma ótima oportunidade para que professores possam refinar as suas metodologias de trabalho. Dentro do contexto escolar, o estereótipo do “aluno-problema” (Aquino, 1998) surge para designar aqueles alunos que por algum motivo apresentam um comportamento diferente do que normalmente se espera desse aluno. Para essa classificação, entra um critério subjetivo por parte de cada professor, tendo em vista que um aluno indisciplinado em determinada matéria, pode não ser considerado assim em outra.

### **2.1 A INDISCIPLINA ESCOLAR**

Na turma em que desenvolvo a presente pesquisa, se fôssemos dividir a turma em categorias, poderíamos encaixar alguns como “alunos-problema”. Porém, é importante destacar que não desejo trabalhar com rótulos, mas sim compreender o que se esconde por trás do problema que o aluno cria em sala de aula. Segundo Aquino (1998, p. 183):

O aluno-problema é tomado, em geral, como aquele que padece de certos supostos "distúrbios psico/pedagógicos"; distúrbios estes que podem ser de natureza cognitiva (os tais "distúrbios de aprendizagem") ou de natureza comportamental, e nessa última categoria enquadra-se um grande conjunto de ações que chamamos usualmente de "indisciplinadas" Dessa forma, a indisciplina e o baixo aproveitamento dos alunos seriam como duas faces de uma mesma moeda, representando os dois grandes males da escola contemporânea,

geradores do fracasso escolar, e os dois principais obstáculos para o trabalho docente.

Boa parte desses alunos eram repetentes, e exerciam uma liderança dentro da turma por serem mais velhos. Como ensinar, então, em uma turma que possui lideranças que estimulam a indisciplina ou que dificultam a aprendizagem dos colegas? Com essas lideranças atuando “contra” os professores, o desafio aumenta, ao mesmo tempo em que indicam que existe uma ordem implícita estabelecida entre os alunos, fundamentada na ação dessas lideranças, e que se mescla à ordem escolar. Será então que o trabalho docente, também deve perpassar por conquistar essas lideranças, para então conquistar o restante da turma? Esses questionamentos surgiram naturalmente a partir das primeiras reflexões e observações, orientando a pesquisa a ser realizada. Aquino (1998, p. 184) prossegue:

Na verdade, os tais "alunos-problema" podem ser tomados como ocasião privilegiada para que a ação docente se afirme, e que se possa alcançar uma possível excelência profissional. O que se busca, no caso de um exercício profissional de qualidade, é uma situação-problema, para que se possa, na medida do possível, equacioná-la, suplantá-la - o que se oportuniza a partir das demandas "difíceis" da clientela.

Quando passamos à reflexão e buscamos compreender como desafio as dificuldades que enfrentamos em sala de aula, a tendência é a de que as soluções se tornem mais práticas. Sob esse prisma, a indisciplina escolar pode ser um indício de que exista algum movimento que não estamos percebendo, de que a forma como estamos tentando nos comunicar seja ultrapassada ou mesmo ineficiente para o momento atual, que pede uma interlocução mais adaptada com a realidade do momento (o avanço do mundo digital, por exemplo). A respeito disso, Aquino (1998, p.189) prossegue:

Sob esse ponto de vista, talvez a indisciplina escolar esteja nos indicando que se trata de uma recusa desse novo sujeito histórico a práticas fortemente arraigadas no cotidiano escolar, assim com o uma tentativa de apropriação da escola de outra maneira, mais aberta, mais fluida, mais democrática. Trata-se do clamor de um novo tipo de relação civil, confrontativa na maioria das vezes, pedindo passagem a qualquer custo.

Repensar a maneira de ensinar, de tempos em tempos, é uma autorreflexão necessária e por vezes até mesmo obrigatória para a prática docente, porque as turmas mudam, os desafios mudam e nós também mudamos. Há um ditado popular que diz que um bom livro lido aos 25 anos de idade terá um significado, sendo lido novamente aos 35

terá outro sentido, bem como aos 45, e assim por diante. Como nós mudamos, além de respeitar o tempo e a forma de aprendizagem dos alunos, é necessário também que nos respeitemos como seres humanos para que possamos nos tornar bons profissionais. O ensino se torna real quando possui um sentido de propósito, mas ocorre que por vezes não o possuímos. Ser professor só por causa de um bom salário costuma ser uma experiência desgastante, conforme pude observar no semblante de alguns colegas professores. Portanto, buscar um propósito que sustente a motivação para o nosso trabalho me parece um atributo fundamental para vencer os desafios do dia a dia.

Considero que diante dos desafios de todos os tipos que a escola nos impõe como profissionais, possuir um propósito e ressignificá-lo tantas vezes quanto forem necessárias, é um caminho que pode nos sustentar como professores. Ensinar é também estar em constante aprendizado. Se queremos que nossos alunos tenham a liberdade para exercerem o seu máximo potencial, é importante entender que devemos nos permitir a vivência de um processo semelhante dentro de nós mesmos. Um professor doente e insatisfeito com o sistema, com a vida ou consigo mesmo dificilmente permitirá o vôo de seus alunos. A fala de Costella (2012, p. 78), reforça, em partes, esse ponto:

O ensino não padroniza a aprendizagem, mas sim diversifica, redescobre, facilita a recriação. Ensinar é respeitar o que o ser humano tem de mais valioso que é a sua autonomia sobre a vida. A aprendizagem oportuniza o conhecimento, o conhecimento é capaz de libertar e a liberdade é pressuposto fundamental para que o ser humano resolva os problemas que possam aparecer de forma identitária, própria e consciente.

Se queremos que nossos alunos tenham autonomia, é importante pensar em desenvolver a autonomia dentro de nós. Se desejamos a sua liberdade e o seu vôo, é fundamental refletirmos se nós manifestamos também esses sentimentos e essas atitudes. E se não manifestamos, por que não manifestamos? Será que ainda somos vítimas e não nos libertamos dos limites de pensamento que muitas vezes são impostos a nossos alunos? Sair da condição de oprimido, ou ao menos se libertar ao máximo disso, me parece um ponto fundamental para que avancemos no sentido de criar uma escola que possibilita liberdades. Porém, esse é um trabalho que exige coragem e dedicação, e que em alguns momentos nos deixará sozinhos, em solitude, pois diz respeito a nós mesmos.

Curando a nós mesmos e iluminando a nossa escuridão, talvez possamos perceber quais são as correntes e os grilhões que nos escravizam mental e emocionalmente. E a partir daí talvez possamos ressignificar o que realmente é

indisciplina escolar e o que é a livre manifestação, por exemplo, de uma criança de 12 anos. Será que o que considero como indisciplina não seria a manifestação de algo que me incomoda? Que toca em uma ferida que está em mal curada em mim?

Uma reflexão sincera e humilde sobre nós mesmos, talvez possa tornar o ambiente escolar mais acolhedor para essas manifestações, que podem inclusive diminuir de intensidade a partir de uma atitude correta de acolhimento. Dentro desse contexto, prossegue Aquino (1998, p.194):

Nesse sentido, a indisciplina parece ser uma resposta clara ao abandono ou à habilidade das funções docentes em sala de aula, porque é só a partir de seu papel evidenciado concretamente na ação em sala de aula que eles podem ter clareza quanto ao seu próprio papel de aluno, complementar ao de professor. Afinal, as atitudes de nossos alunos são um pouco da imagem de nossas próprias atitudes. Não é verdade que, de certa forma, nossos alunos espelham, pelo menos em parte, um pouco de nós mesmos?

Desta forma, reforço a importância das relações que ocorrem em sala de aula. Durante a minha vida profissional, que está longe de ser perfeita, consegui identificar que entre eu e os alunos, além de respeito deve existir a escuta atenta para tornar o ambiente escolar com maior leveza. Nem como a professora de Artes, nem como a bagunça que existia em minhas aulas, mas como eu, ao longo do tempo consiga me construir enquanto professor, significando a existência dos meus alunos. Nada muito fácil, mas nada muito impossível.

## 2.2 O EQUILÍBRIO E A IMPORTÂNCIA DAS RELAÇÕES

Buscar esse equilíbrio relacional talvez seja a jornada de um professor. Esta jornada não deve terminar, provavelmente sempre haverá um aprendizado novo, e quando muitas respostas finalmente chegarem, a tendência é que os tempos mudem e surjam novos questionamentos. É o que a minha curta trajetória docente vislumbra como possibilidade para o futuro. Partindo desse pressuposto, quais são as minhas certezas no ato de ensinar? Certamente, tenho menos certezas do que quando comecei, graças ao que aprendi com meus alunos, cada um deles um universo de possibilidades e diversidades. Freire (1996, p.12) traz uma concepção nesse sentido:

É preciso que, pelo contrário, desde os começos do processo, vá ficando cada vez mais claro que, embora diferentes entre si, quem forma se forma e re-forma ao

formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado. É neste sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Quem ensina, ensina alguma coisa a alguém.

Aproveitar a jornada com o máximo de fluidez e o mínimo de rigidez foi a maneira que busquei para contornar os momentos difíceis. Nem sempre é fácil colocar isso em prática, muitas vezes na teoria as coisas aparentam ser mais fáceis, e a tolerância à frustração faz parte do processo de ensinar. Por vezes quis que as crianças e adolescentes se comportassem de determinadas maneiras às minhas proposições em sala de aula, acabando por me sentir decepcionado quando isso não acontecia. Em outras, esperava pouco e era surpreendido com o engajamento nas atividades desenvolvidas. Freire (1996, p.13) prossegue: “Neste caso, é a força criadora do aprender de que fazem parte a comparação, a repetição, a constatação, a dúvida rebelde, a curiosidade não facilmente satisfeita, que supera os efeitos negativos do falso ensinar.”

A força criadora do aprender, não só dos alunos, mas também desse professor que aqui escreve, desbravou novos caminhos, portanto, na construção de uma relação com uma turma considerada indisciplinada. Palestrar sobre as inundações no Pantanal não possuiria sentido para um aluno, a menos que fosse antes estabelecido um vínculo daquele assunto com a sua realidade, um vínculo entre professor e aluno, ou as duas coisas ao mesmo tempo. Esse era o desafio para aquele momento. Como fazer isso então?

O primeiro passo era desconstruir o que eu achava que sabia. Quem eram os meus alunos e de onde vinham? A reconstrução começaria a partir daí, entendendo aos poucos a sua realidade, reconhecendo-os como sujeitos capazes e com opiniões, por vezes conflitantes com as minhas e entre eles próprios. Um trabalho nada fácil e sem garantia de sucesso, mas que era necessário. Demonstrar que eles não eram ignorados, que eram importantes para a escola como instituição e que a sua presença era importante ali naquela aula de Geografia. Aqui, Freire (1996, p.14) também ancora esse pensamento:

Faz parte das condições em que aprender criticamente é possível e pressuposição por parte dos educandos de que o educador já teve ou continua tendo experiência da produção de certos saberes e que estes não podem a eles, os educandos, ser simplesmente transferidos. Pelo contrário, nas condições de verdadeira aprendizagem os educandos vão se transformando em reais sujeitos da

construção e da reconstrução do saber ensinando, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo. Só assim podemos falar realmente de saber ensinando, em que o objeto ensinado é apreendido na sua razão de ser e, portanto, aprendido pelos educandos.

Partir, portanto, da realidade dos alunos. E antes disso, o estabelecimento de um vínculo para trazê-los a compartilhar essa sua realidade de maneira aberta, numa relação de confiança. A partir daí então, poderíamos navegar pelo Pantanal em dias de cheia, depois cruzar o Sertão e estudar sua Geografia, parar na aldeia de uma tribo Yawanawá no Acre para ouvir as suas canções, ou mesmo observar os contornos de Mata Atlântica nos morros, visíveis da janela da sala de aula. Partindo, sempre, da realidade dos alunos e das relações estabelecidas com o propósito de aprender e ensinar.

### **3. A FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

Escolher uma profissão certamente envolve um propósito. Mesmo aquele que escolhe uma carreira em função da alta remuneração que ela pode proporcionar, no fundo possivelmente deseja utilizar os recursos financeiros advindos de seu trabalho para realizar algum sonho, ajudar a sua família, construir a sua própria família ou algum outro objetivo. Ou seja, há um propósito, e esse propósito talvez se relacione mais com as nossas emoções do que com a nossa mente racional.

#### **3.1 O IDEALISMO DA DOCÊNCIA**

Deixar um legado, transformar o mundo, ser lembrado como alguém que fez a diferença são, sem dúvida, algumas das nobres motivações dos estudantes de licenciatura. Existe na escolha dessa profissão uma expectativa de realização, de que podemos fazer algo que vá mudar a vida de pessoas para melhor. Desejamos que nossos alunos sejam felizes e prósperos, que cresçam e amadureçam de maneira saudável, e desejamos isso muitas vezes de “coração”, no nível das emoções. Essa relação é idealizada muitas vezes por nós na universidade, e conforme avançamos na prática da docência, ela vai amadurecendo e encontrando sustento na experiência e na realidade. Tardif e Raymond (2000, p. 209) comentam que:

Tal como Marx já havia enunciado, toda práxis social é, de uma certa maneira, um trabalho cujo processo de realização desencadeia uma transformação real do

trabalhador. Trabalhar não é exclusivamente transformar um objeto ou situação em uma outra coisa, é também transformar a si mesmo em e pelo trabalho (Dubar 1992, 1994). Em termos sociológicos, pode-se dizer que o trabalho modifica a identidade do trabalhador pois trabalhar não é somente fazer alguma coisa, mas fazer alguma coisa de si mesmo, consigo mesmo.

O trabalho, portanto, nos transforma. O avanço no exercício da docência traz grandes transformações na forma como enxergamos os alunos e também, com o tempo, modifica a forma como enxergamos a vida. Talvez alguns professores sintam isso de forma mais clara e intensa, outros talvez sintam de forma mais branda. Mas essa mudança é perceptível, pois a relação com a nossa profissão traz aprendizados, modificando também a nossa identidade. Identidade essa que também é moldada por conflitos com a nossa profissão, sendo um deles, e que aparece já de início na carreira docente, como o conflito entre a teoria e a prática.

### 3.2 CAINDO NA REAL

Quando iniciei a minha trajetória, cheguei em sala de aula com o intuito de mudar o mundo e transformar a vida da garotada, tornando eles a melhor versão de si mesmo. Esbanjando carinho, paciência, bom humor e atenção, nas primeiras semanas fui vendo o meu idealismo desabar diante das complexidades que envolvem as relações entre alunos e professores. De repente, me vi diante de turmas que eu possuía dificuldade de controlar, o que me abalava emocionalmente, pois me comparava com professores mais experientes, e tive a sensação de que havia uma longa jornada ainda a ser percorrida. Conforme Tardif e Raymond (2000, p. 210):

Em várias outras ocupações – e é o caso do magistério –, a aprendizagem do trabalho passa por uma escolarização mais ou menos longa cuja função é fornecer aos futuros trabalhadores conhecimentos teóricos e técnicos preparatórios para o trabalho. Mas, mesmo assim, raramente acontece que essa formação teórica não tenha de ser completada com uma formação prática, isto é, com uma experiência direta do trabalho, experiência essa de duração variável e graças à qual o trabalhador se familiariza com seu ambiente e assimila progressivamente os saberes necessários à realização de suas tarefas.

Então comecei a questionar internamente o que tinha aprendido na universidade, o que realmente tinha utilidade, ao mesmo tempo em que, paradoxalmente, buscava na teoria as maneiras de superar as adversidades. Porém, passei a buscar livros e artigos que trabalhassem com aspectos mais práticos do cotidiano escolar. Ao mesmo tempo,

passei a observar outros professores, suas práticas, sua postura, sua motivação, se no começo também sofreram com as mesmas dificuldades. E, aos poucos, também fui me observando e adquirindo experiência através da prática. Tardif e Raymond (2000, p. 211) prosseguem dizendo que “as situações de trabalho exigem dos trabalhadores conhecimentos, competências, aptidões e atitudes específicas que só podem ser adquiridas e dominadas em contato com essas mesmas situações”.

### 3.3 OS COLEGAS E O AMBIENTE DE TRABALHO

A relação com outros professores também trouxe os seus desafios. Apesar de ter encontrado boa vontade vinda de muitos colegas, outros faziam questão de mostrar que eram melhores, que dominavam com maestria as dificuldades, alimentando certa competição dentro do ambiente de trabalho. Como já havia trabalhado em outras profissões, sabia que isso era parte do convívio em qualquer grupo social. Porém, algumas situações me chamaram a atenção, como o fato de uma professora de matemática ter ficado irritada quando organizei uma gincana para uma turma do ensino fundamental, alegando que o barulho que a minha turma fazia atrapalhava a aula dela. Sua irritação aumentou quando alguns alunos que participaram da gincana pediram para que ela desenvolvesse algo parecido durante as aulas de matemática. Como eu a respeitava como profissional e por estar ainda no início, optei por concluir essa atividade e não mais repeti-la, porque ela ficou visivelmente incomodada. Tardif e Raymond (2000, p. 226), citando outros autores, consideram a aceitação por colegas, do trabalho desempenhado por professores iniciantes, como um fator fundamental para a continuidade na profissão:

Uma fase de exploração (do primeiro ao terceiro ano), na qual o professor faz uma escolha provisória de sua profissão, inicia-se através de tentativas e erros, sente a necessidade de ser aceito por seu círculo profissional (alunos, colegas, diretores de escolas, pais de alunos etc.) e experimenta diferentes papéis.

Diante desse contexto, percebi que zelar por um ambiente de trabalho agradável, evitando o máximo de conflitos, seria prudente naquele momento. Havia muitas coisas que eu não sabia sobre a rotina escolar, e possivelmente precisaria do auxílio de colegas em alguns momentos, portanto era importante manter um equilíbrio saudável nas relações

profissionais. Tardif e Raymond (2000, p. 228), consideram muito importante essa fase inicial:

Essa fase é tão crucial que leva uma porcentagem importante (Gold 1996 fala de 33%, baseando-se em dados americanos) de iniciantes a abandonar a profissão ou simplesmente a se questionar sobre a escolha da profissão e sobre a continuidade da carreira, conforme a importância do “choque com a realidade”.

Com a experiência que adquiri com o passar dos anos, se fosse hoje, talvez repetiria a atividade sem me preocupar com opiniões externas. A incomodação que a professora sentiu dizia respeito a uma interpretação individual que ela teve sobre a atividade, e era uma excelente oportunidade da mesma porventura rever as suas práticas, mesmo estando em final de carreira aguardando a aposentadoria (como ela mencionava as vezes). Ou talvez eu não repetisse novamente, talvez adaptasse de maneira a não causar incômodo em outros professores ou mesmo realizaria em lugar mais afastado (situação que a escola proporcionava, pois possuía um pátio grande). Poderia também explicar aos alunos que essa era uma atividade somente relacionada à Geografia, e solicitar que não comentassem com outros professores a fim de não causar incômodo ao sistema didático dos mesmos. Soluções que com a experiência vão surgindo e ancorando com mais firmeza a nossa prática docente. Tardif e Raymond (2000, p. 224 e 225) trazem mais um complemento nesse sentido:

Pertencer a uma ocupação significa, portanto, para os indivíduos, que os papéis profissionais por eles desempenhados remetem a normas que eles devem adotar em relação a essa ocupação. Essas normas não se limitam a exigências formais relativas às qualificações dos membros de uma ocupação. Elas abrangem também atitudes e comportamentos estabelecidos pela tradição ocupacional e por sua cultura.

Dessa forma, ministrar aulas e seguir no desempenho da profissão é um aprendizado constante, coberto de altos e baixos. Aprendemos algumas vezes com o erro de outras pessoas, e em outros momentos precisamos aprender por conta própria. E esse aprendizado exige resiliência, porque a capacidade de adaptação a situações novas, e muitas vezes adversas, está vinculada ao nosso trabalho. Situações novas como mudança de escola, alteração de carga horária, necessidade de assumir alguma matéria diferente da nossa formação, são exemplos que podem ocorrer. Em alguns anos como docente, já ministrei aulas de Geografia, História e Ensino Religioso, e gostei da experiência, porém um professor formado nessas duas outras áreas (História e Ensino

Religioso) certamente conseguiria trazer uma aula mais rica em conhecimento para os alunos.

### 3.4 DESAFIOS EXTRAS

Outro ponto que podemos observar é o aumento do controle e da burocracia. Os mecanismos de fiscalização habituais, como diários de classe e planejamento de aulas, estão se tornando digitais, o que de certa forma torna tudo mais ágil e mais rápido. Porém existe um aumento desses mecanismos, e uma sobrecarga de trabalho com funções complementares e mais atividades extraclasse. A escola, especialmente a privada, passa a adquirir um modelo de trabalho que se assemelha muitas vezes ao sistema de uma empresa, causando a chamada “desprofissionalização” do professor, onde o mesmo se transforma no profissional que resolve demandas e cumpre metas. A respeito disso, comenta Nóvoa (2017, p. 1109):

A desprofissionalização manifesta-se de maneiras muito distintas, incluindo níveis salariais baixos e difíceis condições nas escolas, bem como processos de intensificação do trabalho docente por via de lógicas de burocratização e de controle. O discurso da eficiência e da prestação de contas tem reforçado políticas baseadas em “medidas de valor acrescentado”, que remuneram os professores em função dos resultados dos alunos, desvalorizando assim outras dimensões da profissionalidade (DARLING-HAMMOND, 2016).

Seguindo nessa linha, surgem maneiras de formar professores com mais rapidez e com menos qualidade, com o avanço de cursos à distância e seguindo uma lógica de redução de custos (para a formação) ao mesmo tempo em que os professores continuam cumprindo a sua carga horária. Por que abrir novas universidades públicas se o futuro professor pode pagar um curso à distância para realizar sua formação, adquirindo uma habilidade laboral ao mesmo tempo em que contribui na arrecadação de impostos e “estimula a economia”? O autor segue a sua análise, baseado em dados internacionais, porém que se aplicam à realidade brasileira:

De um ou de outro modo, são portadores de uma visão técnica, aplicada, “prática”, do trabalho docente, esvaziando as suas dimensões sociais, culturais e políticas. O que melhor caracteriza estes movimentos reformadores é a construção do que designam por “caminhos alternativos”, que se definem, quase sempre, por modelos rápidos de formação de professores (“fast-track teacher preparation”), através de seminários intensivos de poucas semanas ou de processos de formação unicamente em serviço (no “chão da escola”, dir-se-ia no Brasil).

A formação de professores aos poucos vai se tornando, portanto, focada em uma lógica de assimilação do conteúdo básico para ministrar aulas, estando relacionada a modelos de diminuição de gastos e corte de custos com as escolas e universidades públicas. É perceptível que há necessidade de mudanças profundas na educação, até porque os desafios presentes e futuros em sala de aula se tornam diferentes dos desafios passados. Porém, é necessário também pensar com clareza e sabedoria sobre como realizar essa mudança e adaptar formação e profissão aos novos tempos.

O avanço de novas tecnologias, a enxurrada de informações com as quais as crianças são bombardeadas desde cedo, especialmente através de redes sociais, o crescimento da educação à distância e as novas ferramentas de inteligência artificial trazem novos desafios a educadores e alunos. Temos vários exemplos das consequências positivas e negativas dessas evoluções tecnológicas. Uma delas, por exemplo, é a dificuldade em manter o foco em sala de aula, o que diminui o rendimento escolar, consequência da falta de atenção ou mesmo, em casos mais graves, de TDAH – Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade.

O avanço da neurociência também abre novas frentes de estudo e compreensão, convocando os profissionais da educação a ampliarem os seus horizontes pedagógicos. Micaroni, Crenitte e Ciasca (2010) fazem um estudo relacionado ao TDAH e concluem o seguinte:

O presente trabalho não tem o intuito sugerir que os professores não estão capacitados para ensinar seus alunos, mas que precisam aperfeiçoar seus conhecimentos sobre o funcionamento da atenção, suas abrangências e conexões, para que possam descobrir maneiras de encantar seus alunos. E ainda refletirem sobre a necessidade de interação do aluno com o meio e com o outro, permitindo ao sujeito a construção do seu conhecimento e desenvolvimento integral, cuja interação contribui significativamente para a maturação do sistema nervoso, refletindo na qualidade das relações interacionais que o indivíduo estabelecerá ao longo da vida, fundamental para o desenvolvimento humano. Além de reforçar a importância que o processo de significação tem para a efetivação e consolidação da aprendizagem.

Há, portanto, uma série de desafios que se apresentam no presente e para o futuro, exigindo o repensar de uma prática docente. Longe de mim, com a minha pouca experiência, ter respostas nesse sentido. Mas o trabalho em sala de aula nos convida a refletir diariamente sobre isso. Prosseguindo dentro desse contexto, Nóvoa (2017, p.1111) considera que a educação precisa sim de mudanças, mas que não deve passar por lógicas de mercado ou pela desintegração de instituições. Considera que “a formação de

professores é um problema político, e não apenas técnico ou institucional”, no sentido de garantir que a autonomia das decisões sobre o futuro da educação seja guiado pelos próprios professores e por caminhos adequados. Sobre aprendizagem profissional, Nóvoa (2017, p.1114) relaciona o assunto com a formação de professores:

Numa série de trabalhos de grande relevância, Lee Shulman procurou definir os contornos da pedagogia própria de cada profissão (“the signature pedagogies of the professions”). Segundo o autor, há sempre uma síntese de três aprendizagens: uma aprendizagem cognitiva, na qual se aprende a pensar como um profissional; uma aprendizagem prática, na qual se aprende a agir como um profissional; e uma aprendizagem moral, na qual se aprende a pensar e agir de maneira responsável e ética (SHULMAN, 2005a, 2005b). As profissões do humano lidam com a incerteza e a imprevisibilidade. Preparar para estas profissões exige sempre uma boa formação de base e uma participação dos profissionais mais experientes. Podemos ter alguma dificuldade em identificar as “boas práticas”, mas, intuitivamente, conseguimos reconhecer facilmente as “más práticas” (SHULMAN, 2005c). É o caso, infelizmente, de muitos programas de formação de professores.

Segundo o autor, a formação dos professores está atrelada às instituições que ensinam esses profissionais, e a mudança precisa ocorrer especialmente ali, construindo um novo espaço, com um “novo arranjo institucional”.

Trata-se de edificar um novo lugar para a formação de professores, numa zona de fronteira entre a universidade e as escolas, preenchendo um vazio que tem impedido de pensar modelos inovadores de formação de professores. Neste lugar, deve assumir-se um “imperativo de profissionalização” (ANDREWS; BARTELL; RICHMOND, 2016). Dito de outro modo: é neste lugar que se produz a profissão de professor, não só no plano da formação, mas também no plano da sua afirmação e reconhecimento público. (NÓVOA, 2017, p. 1115)

Nesse espaço de formação repensado, haveria a possibilidade de um vínculo maior e um entrelaçamento entre instituição formadora, escola, comunidade local, sociedade e professores, com a escola se tornando parte da vida do aluno de maneira mais sólida. Sabemos que muitos alunos vêm na escola um lugar distante de sua realidade, pois elas representam, de fato, uma realidade distante. Por isso essa aproximação é fundamental, permitindo que mundos desconhecidos sejam acessados e acolhidos com respeito e dignidade. Conhecer a realidade de nossos alunos permite um fortalecimento no vínculo que temos com eles, mas geralmente só compreendemos a importância disso depois de alguns anos de prática e então buscamos esse conhecimento por conta própria, comumente através de conversas, onde os mesmos relatam suas vidas diárias.

Mudanças exigem coragem de navegar contra a maré e também nós não somos profissionais com habilidades acima das habilidades de pessoas que exercem outras profissões. Conseguimos avançar e mudar uma pequena parcela de nosso mundo docente até determinado limite, quando então algum sinal biológico, em geral derivado do estresse, nos convida a sossegar um pouco. Por isso é importante uma reflexão e a tomada de decisões como grupo, através de uma atitude mediadora correta, pois o grupo de professores é grande e heterogêneo. Por fim, em sua análise, Nóvoa (2017, p.1130) afirma:

Não podemos firmar a nossa posição se, ao mesmo tempo, não afirmamos a profissão. Ao dizê-lo, quero marcar a dimensão colectiva do professorado e trabalhar no sentido de compreender que há um conhecimento e uma responsabilidade que não se esgotam num entendimento individualizado do trabalho docente. É esta dimensão colectiva, de construção interna, mas também de projecção externa, que quis apresentar ao longo da minha reflexão.

Importante reforçar também que fortalecer a profissão e manter a sua chama viva é um passo sempre importante nessa caminhada:

Não pode haver boa formação de professores se a profissão estiver fragilizada, enfraquecida. Mas também não pode haver uma profissão forte se a formação de professores for desvalorizada e reduzida apenas ao domínio das disciplinas a ensinar ou das técnicas pedagógicas. A formação de professores depende da profissão docente. E vice-versa. (NÓVOA, 2017, p. 1131)

Podemos, por fim, pensar no exercício de nossa profissão como um eterno aprendizado. Mas não só isso, há momentos que também exigem ação, inclusive pela manutenção da sobrevivência da própria profissão. Ensinar sempre exigiu coragem e resiliência, pois não raro muitos professores viram o fruto de seu trabalho ser reconhecido depois de partirem para outro plano de existência. Ter uma formação ampla, com a bagagem teórica adequada, e que também prepare o profissional para os desafios práticos e existenciais, adaptada aos novos tempos, é de fundamental importância para manter viva e independente essa maravilhosa profissão.

#### **4. CONVERSANDO COM OS ESTUDANTES**

O trabalho com a turma de sétimo ano presente neste estudo foi desenvolvido no ano de 2019, nos dois últimos períodos das tardes de sextas-feiras, em uma escola municipal. A indisciplina era o principal desafio a ser enfrentado, e não havia como fugir deste desafio, dado que além de professor, eu era também o regente desta turma. Além

das aulas de Geografia, eu seria responsável também por várias outras atividades que aconteceriam no decorrer do ano, como apresentações em eventos escolares (Feira da Saúde, por exemplo), bem como por mediar conflitos entre a turma e demais professores. Mas antes precisava organizar as minhas aulas.

#### 4.1 PENSANDO E EXECUTANDO A ATIVIDADE

Após refletir e estudar maneiras de melhorar o rendimento desta turma, percebi que era necessário me aproximar mais de cada um deles, buscando um vínculo mais forte, especialmente com os mais indisciplinados. Era importante para mim que eles percebessem que eram peças importantes na dinâmica das atividades desenvolvidas na escola. E como fazer isso? Não sabia bem ao certo, mas decidi iniciar uma atividade, convidando-os a falarem sobre eles mesmos.

Fazer uma roda de conversa e estimulá-los a falarem não me parecia algo muito produtivo, seria necessário um movimento individual. Dessa forma, em determinada aula, solicitei que destacassem uma folha de seus cadernos e se preparassem para preencher a mesma e entregar. Quem porventura não pudesse destacar, poderia pegar uma folha A4 comigo para essa atividade. Na folha em questão, deveriam colocar nome, data, turma e responder à seguinte questão: “quais são as minhas qualidades e o que gosto em mim mesmo(a)?”. O propósito e a continuidade desta atividade ainda não estava claro. De início, era conhecer um pouco mais sobre cada um, para que as informações ali colhidas pudessem orientar algum outro movimento.

Porém, depois de receber as respostas e fazer uma leitura atenta das respostas, decidi responder cada uma das “cartas” (como posteriormente passei a chamar) e na aula seguinte devolver a cada aluno a atividade, com a resposta ao que havia sido dito e uma nova pergunta, a fim de estimular o diálogo. Desta maneira, iniciei a conversa estimulando-os a respostas mais abertas, e conforme a atividade avançava, surgiam perguntas e respostas mais direcionadas, em um formato mais misto ou fechado.

O objetivo passou a ser explorar o mundo individual, a maneira como os alunos percebem o mundo, para que então pudssemos fortalecer o vínculo professor-aluno. Dentro desse contexto, um questionário mais elaborado quebraria a espontaneidade e um pouco da subjetividade. Quanto mais livre, maiores seriam as possibilidades de expressão. Conforme Ferreira (2014, p. 982):

A entrevista já não é necessariamente concebida como uma técnica neutra, estandardizada e impessoal de recolha de informação, mas como resultado de uma composição (social e discursiva) a duas (por vezes mais) vozes, em diálogo recíproco a partir das posições que ambos os interlocutores ocupam na situação específica de entrevista (de interrogador e de respondente), dando lugar a um campo de possibilidade de improvisação substancialmente alargado quer nas questões levantadas, quer nas respostas dadas.

É importante destacar aqui que as entrevistas não se desenrolaram de maneira desorganizada, havendo sempre um caminho a ser percorrido, com objetivos definidos, porém com espaço para a improvisação. Ainda sobre o tema, Ferreira (2014, p. 982) prossegue:

Uma entrevista bem improvisada exige da posição de entrevistador conhecimento (sobre a temática a abordar), planeamento (sobre os tópicos interessantes para ambos, quem pergunta e quem responde) e experiência (em gerir encontros sociais deste tipo com algum à vontade e coloquialidade). Mas, sobretudo, implica a constante capacidade do entrevistador em se colocar, dialógica e reciprocamente, diante do ponto de vista do entrevistado, para que o exercício de composição improvisada resulte da melhor maneira para ambos. Daí que a 'boa pergunta' não seja, necessariamente, aquela que havia sido previamente preparada pelo entrevistador, mas a que faz sentido ao entrevistado e o convoca a tomar uma posição, a narrar um ponto de vista com densidade narrativa. Ou seja, como se argumentará, a 'boa resposta' é a que resulta do sucesso de um exercício criativo de composição improvisada.

Dessa maneira, um trabalho organizado e ao mesmo tempo livre para explorar os diversos mundos que habitam a sala de aula deu-se início, trazendo os mais diversos relatos. O primeiro diálogo que trago aqui é com João (nome fictício), de 12 anos:

*Eu queria ser um gamer, um youtuber famoso, que quando me vissem na rua, quisessem tirar fotos e gravar vídeos. Também queria ser rico e eu acho que quando crescer talvez posso virar rico e comprar tudo o que eu quero. Gosto bastante de jogos e de armas, muitas armas, gosto de AK-47 e armas antigas. Coisas pré-históricas eu acho legal também e gosto de robôs inteligentes. Queria que me chamassem de (segundo nome), é mais legal, porque meus amigos de mais anos me chamam assim. O que eu mais gosto de fazer é criar arminhas de papelão, controle para celular e e também gosto de eletrônica. Adoro abrir videogames e celulares, depois monto e arrumo coisas. Eu sei trocar telas de celular, deu é isso. Fim. (João)*

“João, youtuber é uma profissão que está fazendo sucesso, assim como gamer. Se dedicando, você pode ser o que você quiser. Se você fosse criar um canal, sobre o que seria? Por que?” (Professor Lucas)

*Eu iria fazer sobre coisas pra fazer as rirem, como o canal do Whindersson Nunes, um dos maiores youtubers do mundo. Mas ao invés de fazer pegadinha, ele fala das coisas que já fez ou irá fazer, assim as pessoas gostam dele. Mas um dos motivos para ser youtuber seria ajudar os outros doando dinheiro, a cada um milhão daria 200 mil para ajudar os necessitados e clínicas para drogados e tal. E melhorar o rendimento de nossa cidade, com ruas esburacadas sem sinais de trânsito, é isso. (João)*

“João, que legal esse pensamento de doar dinheiro para as pessoas que mais necessitam, mostra que você tem um grande coração. Se você pudesse dar uma dica para o prefeito de Rolante, o que diria?” (Professor Lucas)

*Eu diria para ajudar os bombeiros voluntários e os hospitais para uma saúde melhor, mas hoje até eu sei que ser prefeito não é fácil. Se investir em alguma coisa, sempre aparece alguém querendo dinheiro também, daí nunca vem o que o povo precisa. Por isso que eu preferia ser bilionário, daí seria uma ajuda realmente minha. E sei que muitas pessoas pensam como eu mas não é fácil ser rico.*

(nesse momento João escreveu uma questão, com uma tabela para que fosse preenchida)

--	--	--	--

*Escreva quatro números de 1 a 10, pode ser pensado ou aleatório, eu vou mostrar na próxima aula como talvez pensemos iguais. (João)*

“Fala João, preenchi a tua tabela, depois você me conta como funciona esse exercício. Gostei também da tua consciência a respeito do dinheiro público, precisamos de mais pessoas pensando assim, que não permitam que o dinheiro público seja gasto da forma errada. Que legal ajudar os bombeiros, eu já fui voluntário lá. Você é um cara bem inteligente. O que gosta de ler? Tem o hábito de ler livros?” (Professor Lucas)

*Na verdade não leio muitos livros mas olho notícias e histórias, e leio muito nos jogos que eu jogo. Também crio histórias no jogo, tem livros que dá pra escrever, daí eu já escrevi e li de outros jogadores online. Mas Lucas, é legal ser bombeiro voluntário ou ser do Exército? (João)*

“Que legal criar histórias, isso vai desenvolvendo a nossa criatividade. Tanto os bombeiros quanto o Exército foram duas ótimas experiências, me trouxeram várias vivências, muitas histórias para contar também e me ensinaram muitas coisas sobre a vida.” (Professor Lucas)

*Legal, eu acho que vou fazer curso ou faculdade, eu acho, para a Brigada Militar. E os sonhos que eu tenho são esses, ser rico mas com esforço, e não roubando e fazendo crime. Ser da Brigada Militar deve ser legal, mas não só por ser legal, mas por proteger também. E ‘sor’, traz os vídeos do Exército que tu disse que tinha quando tiver tempo se puder. (João)*

O diálogo se encerra nesse ponto, dado o fato de que as cartas eram preenchidas durante a aula e sempre devolvidas ao professor. Nem sempre era possível devolvê-las respondidas de uma semana para outra, dada a demanda de trabalho, e nem sempre havia tempo hábil nas aulas para trabalhar com elas, portanto esses diálogos seguiam o seu fluxo dentro das possibilidades. O que foi possível observar nesta conversa com João foi que houve elementos geradores de vínculo entre professor-aluno, dentre eles o seu interesse por falar sobre o que lhe motivava a ser youtuber, a questão feita por João para que eu respondesse, o seu questionamento sobre experiências que eu tive.

O próximo diálogo que demonstro aqui é com a aluna Beatriz (nome fictício), também de 12 anos:

*Bom... Eu não sei se eu tenho qualidades, mas eu sou inteligente, legal, querida, eu tenho 1,56 de altura. E o que espero para o futuro é, sei lá, ser mais feliz, conhecer uma pessoa legal que me ame de verdade kkkkk. Eu quero ser arquiteta ou médica, não sei ainda. E eu gosto de comer de tudo, dormir, assistir netflix, jogar vôlei, só. (Beatriz)*

“Muito bacana, Beatriz! Na netflix, o que você mais gosta de assistir? Por que?”  
(Professor Lucas)

*Bah, sor! Eu gosto de um monte de série e filme, tipo ontem eu terminei de olhar uma série que eu me empolguei bastante, que era 13 Reasons Why, muito legal. Daí eu comi pizza, bah. Ô sor, eu preciso de te falar, que tipo assim eu odeio matemática, não por causa da matéria, mas por causa da sora (nome), e tipo se tu fosse nosso professor ia ser bem legal, mas eu sei que o sor não deve saber muito sobre matemática, mas é isso eu acho. (Beatriz)*

“Beatriz, então você gosta de Geografia? Às vezes eu chamo a atenção de vocês, mas é por uma boa causa e porque gosto de vocês. O que você não gosta em matemática?” (Professor Lucas)

*Ah sor, eu confesso que não gosto muito de Geografia, mas eu sei que tem que estudar. Ui sor, mas eu odeio matemática!! Affff!! Bom sor, como vai a vida? Vai bem ou não sei? (Beatriz)*

“A vida vai bem, bastante trabalho, bastante coisa para fazer. Mas isso é bom, acho que o ruim é ficar parado kkkkk. E a sua vida, como estão as coisas?”  
(Professor Lucas)

*Ah sor, sei lá, minha vida tá mais ou menos. Anda acontecendo uns negócios ruins na minha vida, mas não é com a minha família, é mais com os meus ‘amigos!’ (Beatriz)*

“E você acha legal desabafar isso com alguém, talvez com as psicopedagogas que atendem a escola?” (Professor Lucas)

“Ah, sei lá, acho que não.” (Beatriz)

#### 4.2 O WHATSAPP DA 173

As conversas através das cartas foram batizadas pelos próprios alunos de *WhatsApp da 173* e logo se tornaram a atividade mais aguardada nas aulas de Geografia. Entrava em sala de aula e ouvia: “*tem WhatsApp hoje, sor?*”. Como nem sempre eu havia respondido a todas durante a semana, nem sempre conseguíamos desenvolver a atividade. Havia uma certa frustração entre eles quando não havia, talvez por gostarem dela, ou talvez para que pudessem sair um pouco das costumeiras aulas sobre o conteúdo geográfico.

Era permitido que se juntassem em duplas, trios ou até mesmo grupos, para que cada um respondesse individualmente os seus diálogos. Nesse contexto, alguns tinham o

interesse de ler o que colegas tinham escrito, bem como as respostas e perguntas que vinham do professor. A única regra é que concluíssem em sala de aula e devolvessem, sem levar para casa, a fim de que esses diálogos não se perdessem.

Prosseguindo, temos a aluna Manuela (nome fictício), com 13 anos:

*Eu espero passar de ano, e quando eu crescer quero ser uma professora, disciplinada, e também quero ser veterinária, então eu vou ser professora e com o dinheiro que eu conseguir sendo professora eu vou pagar meu curso, para ser uma veterinária, porque eu amo animais. Meu animal favorito é coelho, eu já tive 8 coelhos, eu tenho 5 cachorros e 3 gatos, já tive também uma tartaruga, então quando eu for adulta eu quero ter uma casa bem bonita, um carro e uma moto, e também uma piscina de chão. É isso que eu quero ser e eu vou ter. (Manuela)*

“Oi Manuela, acredito que você será uma ótima professora e depois uma ótima veterinária! Qual a matéria que você mais gosta aqui na escola? Por que?” (Professor Lucas)

*Eu gosto de Português, porque é legal, e eu gosto de Ciências, porque é sobre animais e também do corpo humano. (Manuela)*

“São duas matérias bem interessantes mesmo! E sobre História e Geografia, o que você acha?” (Professor Lucas)

*Acho interessante também. Porque eu sempre estou aprendendo coisas muito interessantes, tipo em História eu aprendo sobre guerras, e Geografia eu aprendo sobre plantações, estados, problemas das grandes cidades, problemas do espaço rural, etc. Por isso eu também gosto. E que matéria você gostava, quando você era criança, e que esporte você gostava? (Manuela)*

“As matérias que eu mais gostava eram História e Educação Física. Geografia ficava em terceiro lugar heheh. Mas sempre procurava me dedicar a todas. Não gostava muito de matemática. Esporte eu sempre gostei de futebol e lutas (na sua idade fazia Taekwondo). Depois comecei a gostar de basquete também. Lembra no ano passado quando conversamos sobre o bullying? Como está isso agora? Continua acontecendo? Como você se sente sobre isso?” (Professor Lucas)

*Eu não sofro de bullying mais! Estou muito feliz que não sofro mais! (Manuela)*

“Que bom, Manuela. Todos merecemos ser respeitados da maneira como somos. Fico feliz por você. E sempre que isso acontecer você pode e deve procurar a ajuda de professores e da direção. Conte com a gente.” (Professor Lucas)

*Sim, obrigada por esse apoio! Sempre vou contar com vocês. Sor! Você gosta da nossa turma? (Manuela)*

Nesse terceiro exemplo, a conversa encerra com uma pergunta interessante: “você gosta da nossa turma?”. Foi uma pergunta que surgiu em outras conversas também, e me questioneei se havia algo que eu demonstrava que poderia indicar o contrário, ou seja, que eu porventura demonstrasse de alguma maneira que não gostava da turma. Como seres humanos, temos dias bons e dias não tão bons. Será que em alguns momentos eu dei a entender que eu não gostava da turma?

Naturalmente, houve momentos mais pesados, em que alunos precisaram ser conduzidos à diretoria, por estarem desrespeitando limites dentro da sala de aula, não havendo outra solução para a resolução imediata do problema a não ser esse procedimento. Mas será que através dessas atitudes eu demonstrei um desgosto por estar com a turma? Ou será que foi apenas uma pergunta curiosa por parte dos alunos? São reflexões que surgem e vão refinando a nossa prática como educadores, fazendo-nos observar pequenos detalhes, que antes passavam despercebidos, como a forma de se portar quando precisar estabelecer limites. Hoje, quando preciso chamar a atenção de uma turma, procuro sempre explicar que foi algo pontual e focar apenas no ato em si, evitando tornar isso algo pessoal ou mesmo confundindo esses deslizes com a identidade de uma turma e com o que penso dela. E essa atividade, o *WhatsApp da 173*, que me permitiu ter um pouco mais de clareza em relação a isso.

#### 4.3 AINDA SOBRE OS RESULTADOS

De um universo de trinta e cinco alunos que era essa turma de sétimo ano, possuo aqui comigo trinta e um relatos de conversas que fizeram parte dessa atividade. Não consegui a participação de todos, dado que alguns se recusaram a participar. Alguns alunos trocaram de escola durante o ano, outros chegaram para compor a turma.

Escolhi demonstrar três relatos que sintetizam um pouco do que foram as conversas, desenvolvidas de maneira simples, com o objetivo de demonstrar que havia preocupação com o bem-estar dos estudantes, procurando estabelecer um vínculo de confiança. Professor não é somente aquele que escreve o conteúdo no quadro e cobra a execução de exercícios, mas também pode ser um suporte nos dias difíceis e um incentivador para que cada indivíduo se torne uma pessoa realizada e feliz. Muitas vezes esses pensamentos beiram sonhos e utopias, mas prefiro pensar dessa forma do que ser guiado pelo pessimismo.

Desde o início, percebi que é mais importante estimular os alunos a gostarem do professor do que tentar que gostem da matéria. A matéria pode ser legal para uns, chata pra outros. Uns tem facilidade em matemática, outros em português. Mas se um vínculo entre professor e aluno estiver estabelecido, tudo fica mais fácil. De acordo com a minha experiência, contar piadas em sala de aula pode ajudar, por exemplo, mas o vínculo se solidifica com a genuína preocupação e a empatia com os alunos. Costella (2020, p.61) traz uma leitura para esse contexto:

A relação professor aluno está cada vez mais difícil nos tempos de hoje. No entanto, o sucesso do processo de aprendizagem está intimamente ligado à forma como se dão essas relações. Parto do pressuposto de que o gosto pela Geografia pertence a mim e não ao aluno. O aluno gosta de estar fora da escola. Ainda assim, escola pode ser um belo ponto de encontro, de conversas, demonstrações de habilidades, troca de gentilezas ou de agressões... A sala de aula já falseia o gosto do aluno, nela as relações se tornam mais unidirecionais e tem o complicador da responsabilidade em dar conta do que será solicitado como resultado dos processos ali existentes. Por esta razão, o professor não deve se preocupar quando o aluno não gosta do conteúdo, a preocupação deve estar se o aluno não gostar do professor. Não há um aluno, em perfeitas condições mentais, que ame com todas as suas forças aprender fusos horários. Mas certamente, os fusos horários serão aprendidos de forma menos dolorida se o professor tiver empatia e conseguir se colocar na memória de seu aluno e compreender a melhor forma de degustar fusos horários.

Quando as relações estão fortalecidas, até mesmo uma aula tradicional pode se tornar algo inovador. Os alunos trazem questionamentos, levantam curiosidades, contam histórias, fazem a aula se tornar algo diferente. Ao mesmo tempo, se essas relações estão desgastadas, até mesmo a aula mais inovadora pode se tornar uma coisa densa e cansativa, desgastando estudantes e professores.

Paradoxalmente, dentro da minha limitada concepção como profissional, os alunos mais indisciplinados foram os que mais escreveram. Eram os que mais tinham coisas a serem ditas, os que mais precisavam ser ouvidos. Relatos de conflitos em casa, violência entre vizinhos, falta de uma vida organizada e outros tantos desafios que crianças de 11 a 13 anos enfrentam (idade em que se encontrava o público majoritário desta turma). E a partir do momento em que se sentiram ouvidos, passaram também a me ouvir mais também, procuravam colaborar mais com as atividades propostas, pois aos poucos foram compreendendo que o professor desejava o bem deles.

Tive a impressão também, através dos relatos, que pelo fato de ser homem e por ter uma postura mais séria em meu trabalho, talvez expressasse alguma imagem ou lembrança que pudesse gerar algum tipo de revolta nos alunos, como a ausência do pai, por exemplo. Um pai ausente não impõe limites, mas o professor em sala de aula está dizendo o que pode e o que não pode ser feito.

Nem todos os diálogos trouxeram avanço na conversa, alguns foram um tanto monossilábicos, como se fosse um questionário a ser respondido, mais uma tarefa a ser cumprida. Minha tarefa era respeitar o que cada estudante tinha a dizer, evitando criar expectativas e dando espaço para que os que tivessem algo a dizer, pudessem assim o fazer. Os que não tivessem, que fossem da mesma forma considerados, dentro de sua liberdade.

Um dos diálogos que chamou a atenção, foi o de um aluno com uma voz estridente e que comumente falava em tom de voz bastante alto durante as aulas. Tinha um raciocínio rápido e frequentemente fazia alguma observação sarcástica que levava a turma a rir. Sabia imitar também o professor de Geografia, com uma certa qualidade. Em algumas ocasiões, foi convidado a se retirar da sala de aula, devido a alguns excessos. Lembro que em determinada situação, seu pai foi chamado, defendendo sempre o filho, que realmente não possuía notas ruins, sempre passando de ano com tranquilidade.

Havia um certo duelo, entre eu e ele, durante as aulas. Nas cartas, ele foi um dos mais falou. Comentou muito de seu interesse por esportes, que gostava muito de futebol. Foi ele quem batizou a atividade de WhatsApp da 173, nossas arestas foram até certo ponto aparadas e sua colaboração melhorou. Costumava fazer alguns desenhos nas cartas, simbolizando uma conversa via aplicativo para telefone celular.

Porém, com este aluno, ainda havia ficado algumas coisas não esclarecidas, um certo mal estar na relação entre professor e aluno. Mas como a vida se encarrega das coisas de maneira curiosa, três anos depois fui convidado a jogar um campeonato de futebol em um time de futebol. Havia alguns amistosos preparatórios antes do início do campeonato, e pouco antes do primeiro jogo me pareceu familiar o rosto do goleiro. Após alguns minutos, percebi que era este aluno e fui lá cumprimentá-lo. Jogamos o campeonato, chegamos até as semifinais, por pouquíssimo não chegamos na final e qualquer mal entendido ficou no passado, demonstrando que o aprendizado das relações é maior do que nós podemos conceber.

Por fim, havia uma regra a ser observada. As cartas deveriam ser preenchidas em sala de aula, sem levar nada para casa. Esta combinação surge a fim de que esses diálogos não se perdessem, tendo em vista que normalmente alguns trabalhos enviados para serem feitos em casa eram esquecidos, outros eram extraviados pelos mais diversos motivos. Para não correr esse risco, eles eram preenchidos pelos alunos em aula, e entregues para o professor.

## **5. GEOGRAFIA E COMPETÊNCIAS GERAIS DA BNCC: UM CAMINHO**

A Geografia, de maneira geral, estuda as interações entre a sociedade e o meio ambiente, esmiuçando as complexidades que envolvem as manifestações dessa relação. A partir das orientações contidas na BNCC, que é a Base Nacional Comum Curricular, professores são orientados a trabalhar em sala de aula o raciocínio geográfico, a fim de

estimular o pensamento espacial para compreender as múltiplas realidades que estão ao nosso redor, bem como as suas relações entre fenômenos na superfície terrestre, o ordenamento territorial, as conexões existentes entre componentes físico-naturais e as ações antrópicas (BRASIL, 2018).

Num contexto mais amplo, temos as competências gerais, que devem ser trabalhadas por todas as disciplinas, e que constituem direitos de aprendizagem e desenvolvimento no decorrer da Educação Básica. Para compreendermos melhor o que é competência, vamos à definição:

Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. (BRASIL, 2018, p.8)

Dessa forma, as competências ultrapassam as fronteiras do desenvolvimento cognitivo, procurando desenvolver também outras inteligências. A inteligência emocional, por exemplo, se torna um aprendizado importante, tendo em vista que saber lidar com as próprias emoções pode ser um diferencial para o sucesso na vida profissional e para a realização pessoal. A escola se torna, portanto, um espaço de aprendizagem mais completo, desde que esses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores sejam trabalhados de maneira adequada.

Os diálogos através das cartas procuraram trabalhar parte desses aspectos, incentivando os estudantes a se expressarem a partir de suas vivências e experiências de mundo. Nesse processo, um vínculo de empatia é gerado, demonstrando que existe um espaço de confiança quando expressam as suas emoções. Talvez tenham aprendido, a partir de suas vivências, que fazer isso pode ser perigoso, com essa atividade transmitindo a ideia de que há oportunidades seguras que lhes permitem a expressão de seus pensamentos e sentimentos, sem que sejam julgados por isso.

A BNCC possui dez competências gerais para a Educação Básica, sendo que podemos fazer uma relação com a competência número 9 dentro desta pesquisa:

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza. (BRASIL, 2018, p.10)

Portanto, a participação na atividade que foi alvo da presente pesquisa trabalha naturalmente com a proposta trazida nesta competência, tendo em vista que busca desenvolver os objetivos ali esmiuçados, servindo como exemplo prático de exercício do diálogo e da empatia. Podemos também fazer referência à décima competência, que também traz objetivos importantes: “Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.” (BRASIL, P. 10, 2018).

Princípios democráticos, sustentáveis e solidários são fundamentais para a construção de uma sociedade justa e fraterna, sendo pilares indissociáveis do ensino da Geografia. A possibilidade de um aluno expressar o que pensa, e ter a sua maneira de pensar respeitada, é uma maneira de gerar esperança para o Brasil do futuro.

## **6. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Desejo acreditar que o nosso trabalho faz a diferença. Nos pequenos gestos do dia a dia, em sala de aula, desejo ter fé de que podemos plantar a esperança no coração de nossos alunos. A atividade que foi desenvolvida e relatada aqui tocou firme nesse propósito, pois gerou um vínculo necessário para a melhora no desempenho dos alunos nas aulas de Geografia.

Ao chegar ao final do ano de 2019, após cerca de seis meses desta proposta, a melhora ficou evidente na maneira como os alunos passaram a resistir menos às tarefas corriqueiras do dia a dia, se dispondo mais a executá-las, por mais maçantes que pudessem ser. Os alunos também passaram a procurar mais o professor, para tirar dúvidas, para conversar sobre um assunto qualquer. Senti que um elo mais firme ficou estabelecido. Naturalmente, a mudança não foi geral e núcleos de resistência ainda se mantinham, mas tudo ficou mais fluido, mais tranquilo, sem aquele peso de outrora.

Tal como a água que encontra caminhos na natureza para seguir adiante, aqui também novos caminhos foram encontrados para superar as barreiras diante de uma turma desafiadora. Sempre que recordo dos momentos ali vividos, sinto uma sensação de dever cumprido e de agradecimento pela oportunidade. Não foram dias fáceis, mas foram dias recompensadores.

Esta pesquisa se torna, portanto, um convite à reflexão sobre a nossa atuação como docentes em sala de aula, no sentido de repensar a nossa prática. Com um

exemplo vivo, trouxe espaço para que os estudantes expressassem um pouco de seus mundos e se sentissem valorizados, o que causou uma melhora significativa em questões de indisciplina escolar. Com o desenvolvimento desta atividade, a necessidade de retirar alunos de sala em situações excepcionais ia diminuindo, com boas conversas assumindo cada vez mais o lugar de sermões (que eventualmente ainda eram necessários).

E assim acredito que acaba sendo a nossa caminhada docente, muitas vezes iniciamos com certezas que serão quebradas conforme avançamos. A sabedoria da experiência vem com a superação dos desafios, sentindo o que é melhor para cada momento de nossa jornada, para nós e para as nossas turmas. Nem sempre o que funciona para uma, funciona para outra. Sentir a turma, sentir as suas necessidades, trazer o que é necessário a cada momento, na medida certa. Fácil de falar, difícil de executar.

Trazer a realidade dos estudantes para dentro da sala de aula e partir dela para trabalhar a Geografia também fica evidenciado nesta experiência. Não necessariamente para a compreensão do conteúdo, mas para gerar vínculos importantes para que o processo de construção do conhecimento geográfico possa se desenvolver.

Além disso, a evolução deste professor como profissional também foi sentida. Quantos aprendizados tive no decorrer dos dias de 2019, quantas impressões iniciais que tive sobre alguns alunos foram modificadas após conhecê-los melhor. Somos todos seres imperfeitos, buscando compreender melhor as pessoas e os ambientes que nos cercam. O que aprendi com esta turma segue como um farol iluminando ações presentes e futuras.

Por fim, destaco a importância de encarar desafios. São através deles que podemos ir além e vencer as nossas limitações. Eles nos mostram o que precisamos aprender, por mais difíceis que pareçam. E ser professor é um desafio e tanto! É um navegar, ora por águas calmas, ora por águas turbulentas. E que bom que assim é, afinal, mares calmos raramente formam bons marinheiros.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AQUINO, Julio Groppa. A indisciplina e a escola atual. **Revista da Faculdade de Educação**, v. 24, n. 2, p. 181-204, 1998.
- BATISTA, Bruno Nunes. O estágio docente como uma comunidade de prática crítica-experimental. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 59, n. 60, p. 1-22, 2021.
- BOTELHO, Thaís Aquino Sigarini. Formação docente: importância do estágio na relação teoria e prática e na construção da identidade. **III Jornada Brasileira de Educação e Linguagem/ III Encontro dos Programas de Mestrado Profissionais em Educação e Letras e XII Jornada de Educação de Mato Grosso do Sul**, v. 1, n. 1, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Curricular Comum: Educação é a base**. Brasília, 2018. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/> Acesso em: 16/03/2023.
- CASTELLAR, Sonia Maria Vanzella. Raciocínio Geográfico e a Teoria do Reconhecimento na Formação do Professor de Geografia. **Revista Signos Geográficos**, Goiás, v. 1, p. 1-20, 2019.
- COSTELLA, Roselane Zordan. **Espaço de Responsabilidade Social**. In: **XVI Fórum Internacional de Educação – Ano 3**, n. 7, 2012.
- COSTELLA, Roselane Zordan. Do interior de uma combi escolar vislumbrando o licenciar. **Geografias Interativas**, p. 49-68, Florianópolis: UDESC, 2020.
- DERRIDA, Jacques; ROUDINESCO, Elisabeth. **De que amanhã: diálogo**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.
- FERREIRA, Vitor Sérgio. Artes e manhas da entrevista compreensiva. **Revista Saúde e Sociedade**, São Paulo, v. 23, n.3, p.979-992, 2014.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- KARNAL, Leandro. **Conversas com um jovem professor**. 1. ed., São Paulo: Contexto, 2016.
- MICARONI, Natália Inhauser Rótoli; CRENITTE, Patrícia Abreu Pinheiro; CIASCA, Sylvia Maria. A prática docente frente à desatenção dos alunos no ensino fundamental. **Revista CEFAC**, v. 12, n. 5, p. 756-765, 2010.
- NÓVOA, António. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**, v. 47, n. 166, p.1106-1133, 2017.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. **Saberes pedagógicos e atividade docente**, 8. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

TARDIF, Maurice & RAYMOND, Danielle. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. **Educação & Sociedade**, ano XXI, n. 73, p. 209-244, 2000.