

## FORMAÇÃO CONTINUADA EM SERVIÇO NUMA ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL EM CHAPECÓ/SC

Letícia Ribeiro Lyra – UFFS

Anisia Ripplinger – UFFS

Eixo temático: Formação e valorização dos profissional da educação

### RESUMO

O PDE estabelece ações para a melhoria da educação básica pública. Dentre estas, foi criado o IDEB, que cruza dados de reprovação e evasão com os resultados de exames de desempenho escolar dos estudantes do ensino público. As escolas que apresentam baixo IDEB devem focar suas estratégias a fim de aumentar esse índice. Em consonância com o que foi exposto, propôs-se o projeto de extensão de formação continuada em serviço para professores de uma escola do ensino fundamental da rede estadual no município de Chapecó/SC que apresenta baixo IDEB. Parte-se da premissa que a fundamentação teórica e as reflexões dialógicas possam dar sustentação à prática do professor e, com isso, modificá-la implicando diretamente sobre a aprendizagem escolar dos alunos. Também se entende que este projeto fortalece a política de inclusão ao inverter a lógica de exclusão imposta aos estudantes que fracassam na escola. Assim, objetiva melhorar a aprendizagem escolar dos estudantes dos anos iniciais da referida escola. São realizados encontros mensais de quatro horas com os professores nos quais se fazem reflexões teórico-práticas de temas previamente elencados pelos docentes, além de estes cumprirem atividades não presenciais, que consistem em leituras de textos científicos previamente selecionados. Entre os temas abordados destaca-se a indisciplina, emoção na sala de aula, relacionamento professor-aluno, motivação e autoestima. Este projeto de extensão ainda está em andamento, porém, entende-se que há um interesse por parte dos professores da escola em realizar as reflexões a fim de promover a aprendizagem dos estudantes e, conseqüentemente, aumentar o desempenho escolar.

**Palavras-chave:** Formação continuada. Aprendizagem escolar. Ensino Fundamental.

### 1. INTRODUÇÃO

O governo federal lançou, em 2007, o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, que apresenta como proposta desenvolver atividades junto ao corpo docente, discente, pais, profissionais da educação com o objetivo de elevar o desempenho acadêmico e a aprendizagem escolar dos estudantes. Dentre as estratégias foi criado o IDEB- Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, que cruza dados de reprovação e evasão com os resultados de exames de desempenho escolar dos estudantes da educação básica pública

(SAVIANI, 2007). As escolas que apresentam baixo IDEB devem focar suas ações a fim de aumentar esse índice.

Em consonância com que foi exposto, propôs-se o projeto de extensão de formação continuada em serviço para professores de uma escola do ensino fundamental da rede estadual que apresenta baixo IDEB e com grande vulnerabilidade socioeconômica. Parte-se da premissa que a fundamentação teórica e reflexões dialógicas possam dar sustentação à prática do professor e com isso, modificá-la implicando diretamente sobre a aprendizagem escolar dos alunos. Também entende-se que este projeto possa fortalecer a política de inclusão escolar ao propor direcionar o “olhar” aos alunos que “fracassam” e assim, inverter a lógica de exclusão que estes estudantes com pior desempenho possam sofrer por parte de seus professores, conforme explicitado por CROCHIK et al (2009).

Este trabalho será composto das seguintes partes: (i) breve contextualização do Projeto, em que será apresentada a proposta de intervenção; (ii) reflexões sobre as falas dos professores, em que serão realizadas problematizações dessas falas e (iii) considerações finais, em que serão realizadas reflexões quanto ao trabalho desenvolvido e aos futuros encaminhamentos decorrentes dessa proposta.

## **2. Breve contextualização do Projeto de Extensão**

A proposta de formação continuada em serviço para professores que ora se apresenta é um projeto de extensão universitária que visa desenvolver reflexões teórico-práticas sobre as problemáticas relacionadas à aprendizagem que se apresentam no cotidiano escolar de uma escola de ensino fundamental da rede pública estadual que possui baixo índice no IDEB e vulnerabilidade social. A opção por uma escola da rede estadual justifica-se por atender à política da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) de priorizar o ensino público e porque a UFFS tem sede neste município, o que então seria um retorno dos conhecimentos produzidos pela universidade à cidade. A escolha por uma escola que atenda ao ensino fundamental e que tenha baixo IDEB é ressaltada devido à proposta visar à melhoria da aprendizagem escolar dos alunos destes anos que fracassam na escola, hoje traduzido no baixo desempenho nas avaliações padronizadas aplicadas pelo governo federal (MARTINELLI e GENARI, 2009). Aqui se faz uma distinção entre desempenho escolar e

aprendizado. Segundo ALVES e SOARES (2008, p.53), desempenho refere-se a uma etapa da escolarização, sendo, pois, pontual, enquanto a aprendizagem “diz respeito à aquisição de conhecimentos, de habilidades, de crescimento intelectual ou físico ou de mudanças (nem sempre positivas) que ocorrem na trajetória escolar”, ou seja, ao longo do percurso estudantil do aluno.

Entende-se a formação continuada em serviço como uma das modalidades de profissionalização docente e parte-se do pressuposto que toda formação se apresenta como momento de aprendizagem do professor na construção da sua professoralidade. Considera-se aqui que a formação continuada de professores está “(...) baseada na valorização e no resgate do saber docente construído na prática pedagógica, em um processo mediado por referências teóricas e práticas” (VEIGA, LEITE e DUARTE, 2005, p.143). Neste sentido, avalia-se que se o professor tiver uma formação teórica consistente que seja alicerçada em conhecimentos científicos este terá uma relação mais consciente como seu ato pedagógico, podendo, assim, fazer uma prática que reconstrua com seu aluno o saber produzido e acumulado ao longo da história, promovendo a aprendizagem e, conseqüentemente, o desenvolvimento deste aluno, o que reafirma a proposta de Vygotsky (2010) de que o bom ensino promove o desenvolvimento. Levando-se em conta que a formação deve ser organizada a partir de três marcos: da realidade da escola, do conhecimento advindo das experiências e do ciclo de vida profissional dos professores (CANDAU apud VEIGA et al), optou-se por solicitar dos professores quais as temáticas que eles entendiam como necessárias naquele momento para atender às demandas do seu dia a dia, sempre valorizando seu saber docente.

É importante destacar que essa proposta de formação continuada parte da concepção da construção da professoralidade

a partir da atividade realizada pelo sujeito, para produzir-se como professor, na qual se faz necessário a adoção de meios e procedimentos com vistas à apropriação de conhecimentos/saberes/fazeres próprios à área de atuação docente (...) Trata-se de uma produção particular, não solitária que se constitui a partir das redes de relações tecidas nos diferentes contextos profissionais de atuação docente. (BOLZAN e POWACZUK, 2009, p.94).

Partindo desse ideário, podemos refletir que a proposta de formação continuada em

serviço vem atender a construção da professoralidade e também visa trazer implicações para a prática pedagógica dos professores e, conseqüentemente, para a melhoria da aprendizagem e desempenho escolar dos alunos da escola onde é desenvolvido o projeto.

Parte-se também do princípio de que toda proposta traz implícita ou explicitamente uma concepção de aprendizagem. Neste sentido, optou-se pela teoria histórico-cultural de Vygotsky (2010) como princípio teórico norteador dessa intervenção, pois essa concepção traz como entendimento que o conhecimento científico produzido historicamente será apropriado pelos indivíduos em situações de ensino que sejam intencionais e planejadas, mediadas por indivíduos mais experientes e ou por pares para ser interiorizado, “onde” será transformado em conhecimento individual. Entende-se que esses indivíduos trazem para essas situações de ensino um cabedal de conhecimentos apreendidos no seu cotidiano, denominados conceitos espontâneos. E que cabe a escola, promover por meio do ensino delineado e proposital a apropriação dos conceitos historicamente produzidos. Considerando o que foi exposto, partiu-se do que os professores vivenciavam - conceitos espontâneos - e que eram apresentados textos científicos que subsidiavam as discussões. As mediações eram dialógicas entre a orientadora do projeto, bolsistas e professores entre si, permitindo a apropriação do conhecimento científico, o que coaduna com exposto por Bolzan e Powaczuk (2009) que apontam a importância das interações dos professores entre si e com os alunos como instância de aprendizagem do “ser docente”.

Considerando-se que em toda formação devem ser levadas em conta as condições de trabalho e a situação da escola, entende-se como importante realizar alguns apontamentos quanto à escola onde é desenvolvido o projeto. A Escola está localizada num bairro de grande vulnerabilidade socioeconômica, sendo frequente o tráfico de drogas, conflitos interpessoais, entre outros. Alguns aspectos da estrutura física da escola chamam a atenção. Um deles é a ausência de muros ao redor da escola; há, somente, um portão de entrada para delimitar o espaço entre a rua e a escola. Este fato que poderia ser um fator de aproximação da escola com a comunidade parece ter outro efeito, de manifestar alguns descontentamentos com a instituição, pois apresenta atos de vandalismo, sendo a fachada toda pichada com insígnias de grupos ligados ao crime organizado, vários vidros das janelas da parte externa estão quebrados. Somente o jardim é conservado, talvez, conforme a fala da diretora porque os alunos gostam do jardineiro, com que têm uma boa convivência. O vandalismo também é

manifestado pela depredação do espaço interno: fechaduras das portas das salas, no pátio, janelas quebradas, banheiros que estão sempre alagados, ginásio, entre outros. Isso pode manifestar também certa insatisfação com a sujeira da escola, como expressa falas de alunas: “essa escola é um lixo”, “é podre”, conforme foi ouvido pela bolsista nos dias em que foi observar a dinâmica da escola. Nesta escola há duas portas de entrada: uma porta é toda “cerrada” e a outra é uma grade. A fim de manter certa organização e evitar que haja a entrada de pessoas “estranhas” à escola, e isso também implica em tráfico de drogas, a direção optou por manter a porta de grade da entrada fechada antes do início da aula para os alunos dos anos finais, sendo permitido somente os alunos de anos iniciais permanecerem no pátio coberto. No intervalo, a porta “cerrada” é fechada evitando que pessoas externas entrem na escola. A movimentação dos alunos na escola é outro fenômeno que chama a atenção. Os alunos dos anos finais organizam-se em grupos que “controlam” a entrada dos colegas na escola ou ficam circulando ao redor da escola. Pelo que se observou há muita rivalidade entre eles, e também questões de gênero são bastante preeminentes, com tratamentos direcionados às alunas tais como “vadia”, e entre outras denominações, também ouvem músicas (hip hop, funk...) com alto volume. No intervalo, continuam com a música com som alto. Um aspecto interessante também de movimentação dos alunos das séries finais na escola é entre as aulas, uma vez que as salas são temáticas. As salas temáticas são específicas para cada disciplina, sendo disponibilizando material de estudo e pedagógico para os professores e alunos, o que implica em não ofertarem biblioteca na escola. A movimentação dos alunos das séries iniciais consiste em correrias livres, tanto antes quanto no intervalo das aulas, no pátio coberto e no ginásio. A saída da escola é marcada pela tranquilidade dos alunos de todas as séries. Fato que contrasta com a agitação anterior e no decorrer das aulas. Observou-se também a frequência que os alunos são retirados das aulas por indisciplina, sendo encaminhados para a sala da direção onde permanecem até “se acalmarem” ou executarem as tarefas propostas em sala ou com o tema de casa, que não foram feitas pelos alunos quando solicitadas, ou ainda permanecem sentados em bancos de concretos que se localizam em frente às salas de aula. Isso é um aspecto que também chama a atenção: a aparente falta de domínio dos professores quanto à disciplina dos alunos, sendo que recorrem sempre à equipe pedagógica para os socorrerem, delegando sua autoridade a outrem. A direção tem um ótimo convívio com os estudantes, sendo que estes a respeitam muito. A movimentação dos professores é bastante peculiar:

alguns já chegam animados ou calados e de cabeça baixa. As queixa quanto ao comportamento dos alunos são pauta das conversas dos professores no intervalo. A saída é marcada por rostos de calma, alívio e cansaço.

### **3. Reflexões sobre os temas trazidos pelas professoras**

Os encontros realizados no projeto de formação continuada em serviço têm a participação, em média, de dezesseis professores e são desenvolvidos na escola no período destinado à formação pedagógica, de acordo com a política da GERED/Chapecó. A carga horária está distribuída em 28 horas presenciais e 28 horas não presenciais. Nas atividades presenciais são realizadas reflexões teórico-práticas sobre as problemáticas elencadas pelos professores relacionadas à realidade do cotidiano escolar. As atividades não presenciais consistem em leituras orientadas de textos previamente selecionados e disponibilizados na forma impressa aos professores sendo referentes à temática abordada no encontro presencial. Os conteúdos abordados são: indisciplina, emoção na sala de aula, relacionamento professor-aluno, motivação e autoestima. Ressalta-se que apesar de focar o aspecto psicológico, as dimensões antropológicas, sociológicas, filosóficas estão sendo discutidas para um melhor aprofundamento das problemáticas apresentadas. A ênfase dada é quanto ao processo evolutivo de um homem socialmente inserido, historicamente situado, resultado de múltiplas influências, parte de um contexto maior e a ser analisado multidimensionalmente. Optou-se por encontros dialógicos uma vez que um dos objetivos é discutir e refletir sobre problemáticas relacionadas à aprendizagem apresentadas pelos profissionais da educação. “Dar a palavra” ao professor foi o ponto central, pois “há informações no campo educacional cujo melhor modo de obtê-las é por meio da voz do professor, sobretudo as que dizem respeito aos componentes da complexa estrutura da prática docente que é efetivada por eles” (SILVA, 2009, p.10). Desta maneira, os professores manifestam seus pontos de vista quanto à “clientela” da escola, quanto ao seu fazer docente, entre outras. Observaram-se em suas falas os eixos temáticos:

(1) **Desmotivação dos alunos.** Os professores retratam os alunos como desinteressados, que eles veem “motivados” para escola, mas não para aprender/estudar; o estudante vai se desmotivando na trajetória escolar ou nas palavras de uma professora “vai

morrendo ao longo da sua vida escolar”, que os alunos apresentam desinteresse com as provas, pois “sabem que vão passar já que o sistema de avaliação do estado é de aprovação”, entre outros apontamentos. Martinelli e Genari (2009) apontam que o baixo rendimento pode estar relacionado com o pouco envolvimento nos estudos devido à falta de investimento pessoal, ou seja, a desmotivação do aluno em aprender. Este investimento pessoal resulta em uma reciprocidade entre motivação e aprendizagem visto que a motivação pode influenciar na aprendizagem, e esta pode interferir no grau de motivação que o aluno apresenta para a realização de determinadas tarefas. A motivação apresenta duas orientações, que apesar de terem grandes diferenças, se completam. A primeira motivação é a intrínseca caracterizada pela curiosidade. Já a segunda é extrínseca, que visa à aprovação de professores, notas e admiração de terceiros. As pesquisadoras também apontam pesquisas que demonstram que os alunos no decorrer da escolarização vão se desencantando com o aprender, baseando-se mais em motivações extrínsecas para estudar e alcançar as metas estabelecidas. Tudo isso coaduna com as falas dos professores da escola onde é desenvolvido o projeto.

(2) **Visão negativa quanto à família dos alunos que frequentam a escola**, pois conforme a fala de um professor: “o tempo que os alunos passam na escola é pouco, visto as 20 h com a família estraga tudo”, porém argumentam que a escola é como um refúgio para as crianças em comparação com a família que têm, além de também definem as crianças por suas famílias: “filho de peixe, peixinho é”. Quanto a esse ponto podemos citar Collares e Moysés (1996) que realizaram uma pesquisa com professores, diretores e profissionais de saúde quanto à prática de encaminhamento de crianças empobrecidas para os serviços médicos, o que se traduz na patologização do processo de ensino-aprendizagem. As autoras destacam que os sujeitos pesquisados apontam vários “culpados” pelo baixo rendimento escolar, dentre eles, a família. Segundo as autoras, há a visão negativa quanto às famílias empobrecidas entendidas como “desestruturadas”, isso inclui, alcoolismo, desemprego, pais analfabetos, falta de interesse e estímulo, falta de responsabilidade dos pais, que não colaboram, entre outros. Apesar de ser uma pesquisa com duas décadas ainda se faz atual nos discursos dos professores da escola onde é realizado o projeto de formação continuada.

(3) **Desvalorização social e profissional do professor e os reflexos dessa na saúde mental e física do professor**. Relatam depressão, angústia, que são questionados em seu “sucesso profissional pelos alunos” já que não têm vestimentas, aparelhos celulares,

calçados “de marca” e os alunos possuem sem “precisar ser professores”; apresentam que a desvalorização não é só social, como também do governo, uma vez que este desqualificou o movimento pelo Piso Salarial, o que implicou na greve dos professores. Quanto a esse aspecto, Moysés (1994 apud 2000, p.60) realizou pesquisa sobre as representações sociais de docentes de escolas de educação básica públicas, no município do Rio de Janeiro e concluiu que os professores “reconheciam ser seu trabalho marcado pelo desânimo e pela desesperança”, e de que eram desvalorizados socialmente. Pode-se observar que isso ainda é uma realidade nesta escola.

(4) **Problemas na relação entre professor-aluno:** falta de domínio da turma, os “gritos” dos professores e frequente encaminhamento do aluno à direção para “resolver” a indisciplina destes; autoritarismo na sala de aula. Quanto aos conflitos no cotidiano escolar entre professor-aluno podemos citar Wallon (GALVÃO, 2010) que afirma que estes podem ser frequentes, mas nem por isso são sempre negativos. Os conflitos se expressam de várias formas sendo ocasionados por crises emocionais, dispersão, desentendimento entre professor e aluno. Cabe ao professor controlar a situação. Ele só conseguirá isso se tiver clareza dos fatores que provocam os conflitos. O professor constantemente deve avaliar e refletir sobre suas atitudes visando controlar suas reações emocionais e compreender a situação de forma objetiva. Além disso, o educador deve estar atento às manifestações coletivas nas crianças visto que deverá inverter a situação com auxílio das teorias e das reflexões sobre o motivo do conflito. O autor apresenta dois tipos de conflitos: crises de oposição e dinâmicas turbulentas. O primeiro caracteriza-se por uma oposição ao professor, podendo ser algo pela simples contestação ou por um motivo concreto. Cabe ao professor estar preparado para receber críticas como profissional e não como pessoa. No segundo caso há uma grande incidência de agitação dos alunos e do professor, em que o professor tenta controlar a situação com advertências verbais, porém perde-se o controle da situação. Podemos constatar que esse segundo caso é o mais frequente na escola e no relato dos professores.

(5) **Juventude e Sociedade:** neste item, o ponto central foi violência na escola com as frequentes tentativas de venda de drogas na escola, gravidez na adolescência, sociedade do consumo, do imediato. Quanto a esse item, podemos citar Caridade (2011) que levanta dois questionamentos fundamentais para a compreensão da maneira que os jovens se posicionam diante do mundo atual: Que o tipo de cultura está subsidiando o ser adolescente na

contemporaneidade? Que tipo de sexualidade ele está inventando para situar-se em sua época? A autora aponta que o jovem ao se deparar com um mundo consumista, aliena-se com os espetáculos passivamente, pois se deixa levar pelos desejos e não compreende a sua importância no mundo e não vê algo positivo na sua existência. Com isto, a mídia manipula as pessoas e, principalmente, os jovens para não precisar ler e pensar basta a eles ver. Passou-se do ser para obter e agora parecer. Ele passa a pensar menos, refletir menos e ver mais imagens. Assim, neste contexto, a sexualidade é vendida como mercadoria, em meio de uma cultura de “eus”, de desejos referentes à corpos perfeitos, à moda... Portanto apresenta-se dificuldade de reconhecer-se como alguém de valor. Caridade (idem) aborda um exemplo de beija-flor para comparar a experimentação da sexualidade dos jovens na diversidade e na rapidez. Considera-se o ficar como uma experiência de liberdade, porém também um momento que antecede um vazio na vida do adolescente. A própria sociedade impõe este descompromisso com o outro, este deslumbre com o estereótipo, com a aparência, com o consumo com o prazer, determinando padrões de beleza. O jovem observa os modelos sexuais expostos na mídia e conflita com a ética defendida pelos pais. Neste sentido, o contexto social e familiar deve ser um facilitador do processo de desenvolvimento do adolescente, por meios transparentes e claros na hora de impor os limites necessários. Para isto é necessário ter abertura interna para compreender este mundo, ouvindo as ideias dos jovens, os projetos, ou seja, compreender o mundo dos jovens. Quanto a gravidez na adolescência podemos citar Silva e Abramovay (2007) quando aponta que ao engravidar, a jovem passa a ser visto como um problema social visto a precariedade dos serviços de saúde, o crescimento da população e programas de educação social. Segundo o autor, as consequências de uma gravidez na adolescência são refletidas nos estudos, sendo que muitas adolescentes até param de estudar. As implicações também são vistas na qualidade de vida, pois há uma precarização da inserção no mercado de trabalho, acorrentando na pobreza. Quanto a violência na juventude, pode-se citar a pesquisa de Cara e Gauto (2007) que entrevistou jovens entre 15 e 24 anos. Os resultados mostram que os jovens apresentam dificuldade ao entrar no mercado de trabalho e que possuem um alto índice de homicídios, tornando estes jovens mais vulneráveis à vitimização social. A questão da violência se tornou tão significativa que o medo já faz parte da vida dos jovens contemporâneos. Uma vez que a fase da juventude está ligada a uma busca de pertencimento, os valores estabelecidos socialmente pela mídia e que conferem status

social, além do “ser violento” para ser respeitado dentro de um grupo passam a ser a referência para esses jovens. Desta maneira há um processo de degradação social, no qual se exclui os mais fracos tornando-os mais invisíveis. Para o jovem não ficar nessa situação, ele sente a necessidade de agir de forma que provoque medo nos outros. Assim passa a ser respeitado e reconhecido. O que pode ser constatado na escola onde se desenvolve esse programa de formação continuada.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Conforme apresentado anteriormente, percebe-se que os professores apresentam uma visão negativa da clientela, além de não se sentirem responsáveis pela aprendizagem dos alunos, visto que os denominam como desinteressados e se entregam para o mito de que “não tem o que fazer”. Os alunos são divididos e lembrados pelo seu comportamento de bons e maus alunos. Percebe-se nas falas dos docentes que estes (na sua maioria) são pouco comprometidos com a mudança de realidade dos alunos, na qual há um princípio de exterioridade entre o professor e os alunos. Isto se intensifica quando o aluno desvaloriza a profissão do professor, pois assim o professor tenta fugir ao invés de se impor para ajudar este aluno. O professor é tomado por uma desmotivação que o faz pensar que a realidade do aluno não tem nada a ver com a sua e que seu papel como professor é reduzido ao fato de ensinar conteúdo.

Nesta linha percebeu-se através dos relatos dos professores que estes anunciavam sua “incapacidade” de promover a aprendizagem dos estudantes. As queixas incluíam o desinteresse dos estudantes pela aprendizagem, a indisciplina, a falta de apoio das famílias, entre outras questões. Por outro lado, observa-se que são poucos os questionamentos sobre qual é o papel do professor diante deste cenário de pouca aprendizagem. Esses indicativos demonstram a “dificuldade” do docente em refletir sobre as causas do baixo rendimento a partir de posicionamentos que põem em discussão a sua formação, o seu fazer, as suas metodologias, descentrando o foco para o aluno como fonte principal, da qual são provenientes as dificuldades encontradas no processo de ensino-aprendizagem.

Este projeto de extensão ainda está em andamento, porém, entende-se que há um interesse por parte dos professores da escola em realizar as discussões a fim de promover a

aprendizagem dos estudantes e, conseqüentemente, aumentar o desempenho escolar medido pelo IDEB. Mas, vemos como pontos a melhorar a falta de envolvimento com a leitura prévia dos textos, que era prevista na carga horária certificada.

## REFERÊNCIAS

ALVES, M. T.; SOARES, J.F. O efeito das escolas no aprendizado dos alunos: um estudo com dados longitudinais no ensino fundamental. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.34, n.3, p.527-544, 2008.

BOLZAN, D.; POWACZUK, A.C. H. Docência universitária: a construção da professoralidade. **Revista Brasileira de Formação de Professores**, Cristalina, Goiânia, v. 1, n. 3, p. 90-104, dez. 2009.

CARA, D.; GAUTO, M. Juventude: percepções e exposição à violência. In: ABRAMOVAY, M.; ANDRADE, E.; ESTEVES, L.. **Juventudes: outros olhares sobre a diversidade**. Brasília: Ministério da educação, Secretaria da educação continuada, alfabetização e diversidade, Unesco, 2007, p. 173-198.

CARIDADE, A. **Adolescente e a sexualidade**. Disponível em: < <http://www.adolec.br/bvs/adolec/P/cadernos/capitulo/cap20/cap20.htm>> Acesso em: 30 mai. 2011.

COLLARES, C.; MOYSÉS, M.A. **Preconceitos no cotidiano escolar: ensino e medicalização**. São Paulo: Cortez, 1996. 264 p.

CROCHIK, J.L.; FRELLER, C.; FERRARI, M. et. al. Atitudes de professores em relação à educação inclusiva. **Psicologia: ciência e Profissão**, Brasília, Conselho Federal de Psicologia, v.29, n.1, p.40-59, mar. 2009.

GALVÃO, I. **Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**. 19. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010. Cap. X, p. 103-112.

MARTINELLI, S.C.; GENARI, C.H. Relações entre desempenho escolar e orientações motivacionais. **Estudos de Psicologia**. Natal/RN, v.14, n.1, p.13-21, jan./abr. 2009. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/epsic/v14n1/a03v14n1.pdf>>. Acesso em: 04 jun. 2011.

MOYSÉS, L. **A autoestima se constrói passo a passo**. São Paulo: Papyrus, 2001. 151 p.

SAVIANI, D. O plano de desenvolvimento da educação: análise do projeto do MEC. **Educação e Sociedade**, Campinas, v.28, n.100, p. 1231-1255, out. 2007.

SILVA, M. **Complexidade da formação de professores: saberes teóricos e saberes práticos**.

São Paulo: Cultura Acadêmica/UNESP, 2009.117 p.

SILVA, L. B. da.; ABRAMOVAY, M. Construções sobre sexualidade na juventude. In: ABRAMOVAY, M.; ANDRADE, E.; ESTEVES, L.. **Juventudes:** outros olhares sobre a diversidade. Brasília: Ministério da educação, Secretaria da educação continuada, alfabetização e diversidade. Unesco, 2007, p. 230-269.

VEIGA, L.; LEITE, M.R.; DUARTE, V. Qualificação, Competência Técnica e Inovação no Ofício Docente para a Melhoria da Qualidade do Ensino Fundamental. **RAC**, Curitiba/PR, v. 9, n. 3, jul./set. 2005.

VIGOTSKII, L.S. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: VIGOTSKII, L.S.; LURIA, A.R.; LEONTIE, A.N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 11<sup>a</sup> ed., São Paulo: Ícone, 2010, p.103-117.