

# IMPORTÂNCIA DO PAPEL DO PROFESSOR: CONSTRUÇÕES COM LICENCIANDOS PELO USO DE METÁFORAS

IMPORTANCE OF THE TEACHER'S ROLE: CONSTRUCTIONS WITH LICENSEES  
THROUGH THE USE OF METAPHORS

**Andréa Inês Goldschmidt**

Universidade Federal de Santa Maria, UFSM, Santa Maria, RS, Brasil  
Doutora em Educação em Ciências. E-mail: andreainesgold@gmail.com  
<https://orcid.org/0000-0001-8263-7539>

**Luciana Richter**

Universidade Federal de Santa Maria, UFSM, Santa Maria, RS, Brasil  
Doutora em Educação. E-mail: lurichter@gmail.com  
<https://orcid.org/0000-0001-6920-3226>

Submissão: 27-02-2024

Aceite: 06-05-2024

**RESUMO:** A reflexão deve ser parte da formação inicial, sendo fundamental espaços para que os alunos pensem em suas ações e na identidade docente. Uma das vias é pela utilização de metáforas. Diante deste cenário, foi proposto esta pesquisa, envolvendo 25 licenciandos de um curso de licenciatura em Ciências Biológicas, no intuito de investigar por meio de metáforas as concepções de alunos em formação docente acerca do papel do professor em sala de aula. Para tanto, os alunos receberam uma mini maleta, contendo elementos: apontador, lantejoulas, relógio, clipe, régua, pente, tesoura, letras e números diversos, uma cédula de dinheiro, um pedaço de elástico, bala goma, apito, borracha, espelho, flor plantada num vaso, caneta marcadora permanente, post-it, e uma caixinha de lápis giz de cera. Foi solicitado aos alunos para abrirem a maleta e discutirem metaforicamente os elementos, relacionando-os ao papel do professor. As reflexões foram registradas, socializadas e analisadas. Os resultados identificaram como características importantes: saber administrar bem o seu tempo, priorizando a pontualidade, a organização e a eficiência; reconhecer que cada aluno tem um tempo distinto para a aprendizagem e buscar criar estratégias que procurem atender a estas necessidades; ser uma pessoa flexível em suas ações; criativa em sala de aula e no planejamento, que saiba chamar a atenção; estabelecer limites e ter o cuidado com suas palavras e ações; tornar a sala de aula um ambiente adequado à aprendizagem, estabelecer boas relações afetivas. Reconhecer que cada aluno é único e respeitar as diferenças. As metáforas contribuíram como potencial pedagógico para estimular as reflexões.

**PALAVRAS-CHAVE:** Docência; Formação inicial; Valorização docente; Processos formativos.



**ABSTRACT:** Reflection must be part of initial training, being fundamental spaces for students to think about their actions and teaching identity. One of the ways is using metaphors. Given this scenario, this research was proposed, involving 25 graduates of a degree course in Biological Sciences, in order to investigate, through metaphors, the conceptions of students in teacher training about the role of the teacher in the classroom. To this end, the students received a mini suitcase, containing elements: sharpener, sequins, watch, clip, ruler, comb, scissors, various letters and numbers, a money bill, a piece of elastic, gum, whistle, eraser, mirror, flower planted in a vase, permanent marker pen, post-it, and a box of crayons. Students were asked to open the briefcase and metaphorically discuss the elements, relating them to the role of the teacher. The reflections were recorded, socialized and verified. The results identified the following as important characteristics: knowing how to manage your time well, prioritizing punctuality, organization and efficiency; We emphasize that each student has a different amount of time for learning and seeks to create strategies that seek to meet these needs; be flexible in your actions; creative in the classroom and in planning, who knows how to attract attention; establish limits and be careful with your words and actions; make the classroom a suitable environment for learning, establishing good emotional relationships. Recognize that each student is unique and respect differences. Metaphors developed as pedagogical potential to stimulate reflections.

**KEYWORDS:** Teaching; Initial formation; Teaching appreciation; Training processes.

## Introdução

A formação inicial de professores apresenta construtos teóricos que devem fundamentar a prática docente, qualificando o sujeito para o exercício profissional e assegurando a aprendizagem profissional para sua atuação docente (PRYJMA; WINKELE, 2014). Nesse sentido, Flores (2003) discorre que a formação inicial constitui o primeiro passo de um longo e permanente processo formativo no percurso da carreira, que prepara apenas para a entrada na profissão.

Autores brasileiros como Libâneo (2008) e Pimenta (2008) pesquisaram o conceito que envolve a formação docente e a prática do professor crítico e reflexivo, tomando como referencial os desafios para uma formação contemporânea que valoriza tanto os educadores como os educandos, e dentro deste contexto, concordam acerca da importância de prática reflexivas já desde a formação inicial. Assim, oportunizar momentos de reflexão com licenciandos sobre o seu papel, enquanto professor na Educação Básica, é uma prática necessária cabendo aos professores formadores a tarefa de questionar e estimular o pensamento crítico; caso contrário, corre-se o risco de a construção da identidade docente não sair das amarras resistentes de concepções prévias, que muitas vezes podem ser frágeis ou infundadas (GOLDSCHMIDT et al., 2016).

Navas (2012) discute que uma das principais finalidades da formação inicial, é preparar os estudantes para a aquisição de conhecimentos, destrezas e habilidades para um determinado campo profissional, proporcionando-lhes a formação necessária para a adaptação à dinâmica inerente ao trabalho que podem ocorrer ao longo de suas vidas. Neste sentido, refletir acerca da importância da profissão, reconhecendo e valorizando o papel do professor, pode auxiliar este futuro professor, quando em exercício. E, Goldschmidt (2016) afirma que uma das possibilidades

que favorecem este processo reflexivo e crítico, é envolver atividades dinâmicas e ativas, como fazer-se valer do uso de metáforas.

Cabe destacar que quando mencionamos a reflexão, nos referimos às ideias de John Dewey, que a defende como elemento impulsionador da melhoria de práticas profissionais docentes, uma vez que o pensamento reflexivo é “a espécie de pensamento que consiste em examinar mentalmente o assunto e dar-lhe consideração séria e consecutiva” (Dewey, 1979, p. 13).

Para Imbernón (2011, p. 41) “o processo de formação deve dotar os professores de conhecimentos, habilidades e atitudes para desenvolver profissionais reflexivos ou investigadores”. Assim, o processo de formação inicial precisa provocar uma reflexão nos licenciandos acerca desta postura em sala de aula, para que eles sintam necessidade de mudanças nas suas concepções, quando necessário e em suas práticas, buscando na formação uma das alternativas para essas mudanças quando necessárias.

Já, sobre o uso de metáforas em sala de aula, outros pesquisadores também tem sinalizado em seus trabalhos a importância destas e Ferry (2016) discute que apesar de existirem diversas estratégias e ferramentas com que os professores podem contar para auxiliar seus alunos a se apropriarem do conhecimento, o uso de metáforas tem sido um dos recursos capazes de aproximar o aluno dos conteúdos estudados, facilitando a compreensão de temas muitas vezes complexos e abstratos. Segundo o autor, o professor ao utilizar-se da metáfora pode transpor o sentido de um elemento de domínio conhecido pelos estudantes para um elemento de domínio ainda desconhecido.

O’connor e Seymour (1995), também corroboram, afirmando que a utilização de metáforas pode ser uma das vias para a configuração das reflexões, pois uma metáfora contada de maneira clara e simples distrai a mente consciente e ativa a procura inconsciente de significados e recursos, revelando elementos ocultos que apenas o inconsciente poderia perceber e utilizar; o que contribui para atingir outros níveis de reflexões, que conscientemente não seriam oportunizadas muitas vezes.

Em termos de conceituação, Coser (2010, p. 11) define metáforas como um “conjunto de recursos simbólicos e imagéticos”. Já Lakoff e Johnson (2002) apresentam a metáfora como a compreensão de uma coisa em termos de outra.

Ciapuscio (2003) discorre que a metáfora se trata de uma figura de linguagem com funções ornamentais, sendo uma ferramenta importante como fonte de explicação, e também em seu possível papel heurístico na pesquisa da natureza, pois tem se tornado um recurso efetivo para a explicação de conteúdos científicos a diferentes tipos de públicos.

Cachapuz (1989) tem defendido que as metáforas apresentam grande potencial pedagógico para o ensino de ciências frente aos desafios vividos em sala de aula, uma vez que permitem que o aluno, partindo do conhecimento que já lhe é familiar compreenda o que ainda lhe é desconhecido.

Nagem et al. (2003) corroboram, afirmando que as metáforas promovem o raciocínio ativo do sujeito quando apresentam dissimilaridades, estimulando a mente a buscar as similaridades e a definir as correspondências que estabelecem a compreensão do que foi expresso.



Desta forma o *corpus* de análise foram os registros realizados pelos grupos de alunos, totalizando oito registros, sendo três registros de grupos do Fundamentos de Educação, dois oriundos de Didática II e três provenientes do Estágio de Ensino Fundamental. Para a análise dos dados procedeu-se com os critérios de investigação de Análise de Conteúdo, propostos por Bardin (2011), a qual se define como um método empírico, em que um conjunto de instrumentos de cunho metodológico, descrições sistemáticas, qualitativas ou quantitativas, contribuem para interpretar e compreender as mensagens codificadas neste estudo, nos registros feitos pelos acadêmicos. Estas ações vão além de uma leitura comum pois, segundo a autora, a categorização é um exercício de classificação dos elementos que constituem um conjunto, cuja organização se dá por reagrupamento considerando analogias. Faz-se um desmembramento do texto em unidades, categorias, agrupamentos analógicos os quais classificam as informações pertinentes aos objetivos da investigação considerando as semelhanças entre os mesmos. Para a análise segue-se primeiro uma *leitura exploratória*, seguida da seleção das informações, relacionando-as com os objetivos propostos, a *leitura seletiva*, para somente após iniciar-se a análise da seleção de dados, caracterizando a *leitura analítica*; e a *leitura interpretativa*, que não ocorreu separadamente, uma vez que esta possibilita estipular as relações entre o objeto de análise e outras fontes de conhecimento, propiciando um alcance mais amplo para as significações atribuídas aos resultados.

Neste trabalho são apresentadas as concepções trazidas pelos licenciados e discutidas as mesmas em relação às implicações sobre a formação docente em relação a dez dos dezoito objetos analisados. Com o intuito de melhor apresentar e discutir os dados, essas informações foram organizadas em um quadro, apresentada na seção abaixo.

## Resultados e discussões

Para melhor elucidar os resultados, os dez elementos analisados foram organizados em um quadro de apresentação (Quadro 1), e as metáforas apresentadas pelos grupos de alunos podem ser visualizadas ao lado, juntamente com a identificação das disciplinas em que estes docentes em formação se encontravam. Para Fundamentos de Educação, foram identificados com a letra F, para Didática II, com a letra D e para a disciplina de Estágio em Ensino Fundamental, com a letra E. Após esta organização, identificou-se com base nas colocações dos grupos, as categorias estabelecidas *a posteriori*, e que melhor manifestaram as concepções dos licenciandos quanto ao papel do professor na Educação Básica.

Entre os elementos apresentados, foi possível verificar que alguns objetos tiveram maior uniformidade de pensamento ao serem elaboradas as metáforas, independente de se tratar de disciplinas iniciais (F), de meio de curso (D) ou finais (E), enquanto alguns elementos teceram discussões maiores e metáforas mais divergentes levando em consideração o tempo destes licenciandos no curso. Desta forma, quando ocorreram divergências significativas ou maiores diversidades de respostas, estas foram discutidas em termos de tempo de curso também.

Quadro 1 - Elementos e metáforas representativas de alunos em formação docente acerca das concepções do papel do professor de Educação Básica.

Elementos	Respostas (metáforas) apresentadas	Categorias de Análise	Nº
Apontador	Moldar, aprimorar o conhecimento do aluno (F) Poder de aprimoramento, lapidação (F) Dualidade da docência. O apontador afia, mas também desgasta (F) Apontar erros, para um melhor aproveitamento de nós mesmos. (D)	Aperfeiçoamento (humano - tanto do aluno, quanto do professor); do conhecimento; identificar erros e melhorar a partir destes;	7
	Apontar para chegar ao objetivo, corrigir (D) Moldar, afunilar (E) Aperfeiçoar-se nos trabalhos e nos conhecimentos (E) Ser lapidado, para aperfeiçoar-se (E)	Dualidade da docência: aperfeiçoamento e desgaste.	1
Pacotinho de lantejoulas	Aperfeiçoamento, criatividade (F) Criatividade nas aulas (F) Criatividade nas aulas (F) Brilho, ludicidade (D) Realização profissional, brilho, criatividade (D) Ensino atrativo (E) Brilho, ludicidade, criatividade (E) Embelezar o conteúdo, tornar atrativo (E)	Criatividade, ludicidade, aperfeiçoamento, atratividade e embelezamento do conteúdo e do ensino	8
		Realização profissional.	1
Relógio	O conhecimento demanda tempo, é construído conjuntamente, aprender a administrar melhor, refletir (F) Nunca é tarde demais para recomeçar, refletir constantemente (F) Administrar o tempo (F) Eficiência no tempo (D) Uso adequado do tempo, mesmo com intercorrências (D) Compromisso e pontualidade (E) Pontualidade, dimensão de tempo (E) Compromisso e pontualidade (E)	Administrar tempo (pontualidade, organização, eficiência); Aprender, construir, exige tempo.	7
		Reavaliação de ações, refletir, recomeçar.	2
Clipe	Juntar ideias (F) Agregar conhecimento (F) Trabalhar em conjunto (F) Agregar conhecimento (D) Aproximar todos, agregar (E) Unir ideias diferentes (E) Responsabilidades diante da sociedade (E) Estabelecer conexões aluno-professor, escola-sociedade (E)	Agregar, unir e aproximar ideias, conhecimentos, pessoas; Estabelecer conexões aluno-professor, aluno-aluno, escola-sociedade e responsabilidades;	8
Régua	Traçar caminhos (F) Mediar conhecimentos para que siga uma linha que permita que o objetivo de aprendizagem seja alcançado (F) Saber os seus limites (F) Medir ações e atitudes para construir um equilíbrio (D) Medir as palavras (autocontrole) (D) Medir o progresso dos alunos (E) Estabelece um trajeto, saber onde quer chegar (E) Mediar as ações e conseqüências (E)	Estabelecer limites (seus e dos alunos), metas, objetivos, medidas, avaliar, medir palavras, ações, progresso.	8

Pente	Desenrola obstáculos, ultrapassa barreiras (F) Organiza o emaranhado de conhecimentos (F) Atua na diversidade, nunca faz um mesmo caminho (F) Habilidade em guiar o aluno pelo caminho do conhecimento (D) Autoconhecimento, nossa característica distinta, nossas inclinações, nossas falhas, pontos fortes para melhorarmos. No contexto de sala de aula, é fundamental que se conheça a trama e a individualidade de cada aluno para cultivarmos o que é bom e ajudarmos para se desenvolverem (D) Assim como o pente desfaz nó, o docente atua tirando as dúvidas que “enroscam” a cabeça dos alunos (E) Age com cuidado com sua forma de trabalhar e lidar com os alunos (E) Atua com cuidado e zelo (E)	Organizar, desenrolar, tirar as dúvidas, guiar, reconhecer a diversidade de caminhos, cuidar, zelar.	7
		Indica a individualidade de cada um, respeitar a diversidade.	1
Tesoura	Cortar as raízes da ignorância (F) Cortar as raízes da insegurança (F) “Podar” para brotar melhor (F) Separar/dividir o conhecimento (D) Cortar as barreiras entre professor e aluno (D) Filtrar as informações que são relevantes para o contexto escolar. Cortar o que é excesso. (E) Cortar o que é excesso (E) Cortar e dividir, selecionar o que é importante, retirar o excesso (E)	Cortar a ignorância, a insegurança, as barreiras entre as pessoas, os excessos, as informações inadequadas.	8
Letras e números diversos	Questionar e aprender (F) Enriquecer a alfabetização (F) Capacidade de rearranjar o conhecimento e selecionar o básico (F) Comunicação é o que o outro entende, e não o que você fala (D) Alfabetizar para a vida (D) Diversidade em que se apresenta o conhecimento (E) Informações (E) Formas diferentes de comunicação e expressão (E)	Conhecimento, comunicação, diversidade de informações.	8
Cédula de dinheiro (sem valor)	Resignificar as coisas para o que tem valor (F) Enriquecer o conhecimento (F) Crítica ao governo, pouco investimento a educação, desvalorização (F) Valorização à docência (D) Valorizar as pessoas, cada um é único (D) Desvalorização do trabalho docente (E) Desvalorização da profissão (E) Desvalorização da educação e do professor (E)	Valorização da carreira e da educação;	5
		Valorização do conhecimento e das pessoas.	3
Pedaço de elástico	Flexível, se adapta a vários contextos (F) Se adapta a novos desafios (F) Maleável (o elástico pode ser ampliado) (F) Flexível, adaptável, busca o equilíbrio (D) Flexível nas dinâmicas da sala de aula (D) Flexível diante de distintos cenários (E) Flexível (E) Flexível (E)	Flexibilidade à contextos, aos desafios, nas dinâmicas.	8

Fonte: Elaborado pelos autores (2024).

## Elementos metafóricos

### Apontador

Para todas as turmas consultadas, houve quase uniformidade na definição da metáfora para o apontador no sentido de aperfeiçoamento, lapidação, aprimoramento humano - não apenas dos alunos, mas também do professor; e ainda do conhecimento. Identificaram a importância do papel do professor em sala de aula, como mediador, construtor de um conhecimento que está ali para desenvolver conjuntamente com seus alunos os distintos saberes, mas também para ser capaz de se desenvolver enquanto sujeito em formação.

Para explicitar a importância dos dois sujeitos (professor e aluno) no processo educativo como sujeitos de aprendizagem que compartilham experiências através do diálogo e das relações interativas, Freire (2004) faz uma importante afirmação:

É preciso que [...] 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 (FREIRE, 2004, p. 25).

Desta forma, este aperfeiçoamento se dá continuamente entre os dois e implica em um desenvolvimento humano científico e de construção também de valores. E neste processo, os discentes lembraram a possibilidade do erro, e com este a oportunidade de corrigir, de refazer e aprender com os mesmos. Portanto, os erros devem ser vistos como uma oportunidade, em termos de construção do conhecimento, sejam eles cometidos pelos alunos, sejam eles cometidos pelo professor.

Para Bachelard (1996), o erro é a mola propulsora do conhecimento e, ao longo da história, não pode ser avaliado em termos de acúmulos, mas de rupturas, de retificações, num processo dialético em que o conhecimento científico é construído por meio da constante análise dos erros anteriores. Neste sentido, é importante não ignorar e nem desprezar os erros cometidos, mas buscar neles um caminho para a construção do conhecimento e para a reflexão e a transformação do trabalho docente.

Os alunos também citaram a “dualidade da docência: aperfeiçoamento e desgaste”, pois se trata de uma profissão extremamente desafiante, e Freire (2004, p. 142) afirma que justamente por isso, “ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria”. A vida do professor é, portanto, dinâmica e é necessário resgatar na sala de aula e na escola, a nossa humanidade. E com tamanhos desafios que a escola tem enfrentado, seria ingênuo supor que tal situação não estaria afetando também os professores e interferindo em suas escolhas, em seu trabalho no âmbito escolar e em suas decisões em enfrentarem estes desafios no trabalho,

acarretando desgastes físicos e também emocionais. Portanto, para além da alegria e ensinar, é preciso valorizar a profissão docente.

O que se tem presenciado, são muitos professores, mesmo com prazer em ensinar, adoecidos. Uma pesquisa realizada pela Associação Nova Escola, entre os meses de junho e julho de 2018, sobre saúde mental nas escolas, levando em consideração entrevistas feitas com cerca de cinco mil educadores, apresentou indicadores alarmantes: 68% dos professores entrevistados afirmaram sentir ansiedade e 87% acreditam que o problema é ocasionado e intensificado pelo trabalho. Desta forma, tais discussões se fazem necessárias, bem como políticas públicas atentas à valorização destes profissionais (OLIVEIRA, 2019). Não resta dúvida que a alegria em ensinar é fundamental, mas para um professor ter esta, sua saúde física e mental também precisa estar bem.

## Lantejoulas

Pensando em valorização docente e nas boas relações em sala de aula, alegria e boniteza em ensinar, tão comentadas por Gadotti (2003), os alunos ao se depararem com um pacotinho de lantejoulas associaram imediatamente estas ao elemento criatividade, brilho, ludicidade, aperfeiçoamento, atratividade e embelezamento necessário em sala de aula e mesmo anterior a esta aula, no preparo para que essa ocorra.

Alves e Castro (2015) discorrem sobre a importância da criatividade no ambiente escolar, de forma ampla, nas artes, nas ciências, nas atividades profissionais e nas diferentes atuações do cotidiano e Wechsler (2002) preconiza que esta desperta a motivação para a ação de aprender. Assim, é importante que o professor esteja consciente da necessidade de se buscar um ambiente e um ensino criativo, planejando intencionalmente suas ações e estratégias, com o cuidado de não as utilizar de forma estanque e isolada (ARAÚJO-SILVA, 2016).

Os alunos ainda ressaltaram a realização profissional, e pode-se dizer que a criatividade tem sim uma proximidade com esta, pois estimulando os alunos, a possibilidade de a aprendizagem ter melhores resultados também assume maiores chances. Snyders (1986) afirma que é necessário ensinar com alegria e segundo Libório (2009), um bom relacionamento entre professores e alunos também está relacionado a um clima favorável à criatividade em sala de aula.

## Relógio

De forma quase que geral, o relógio não teve uma associação metafórica e sim literal a sua funcionalidade, esteve associado ao tempo em sala de aula, sendo citado pelos discentes a necessidade da organização e administração do tempo para o planejamento, organização e eficiência, além de manter a pontualidade. O professor é, segundo Rodrigues (2009), quem organiza o tempo na sala de aula, planejando, coordenando, controlando, trazendo o envolvimento e a manipulação do espaço físico, dos recursos didáticos pedagógicos, de coerções verbais e disciplinares, visando atender seus objetivos de aprendizagem. Porém, em meio a todas estas atividades e organização de tempo, surgem desafios e conflitos, um deles relacionados à própria questão do tempo necessário para a aprendizagem de cada discente, e que foi inclusive apontado pelos alunos em formação docente. Nunca se tem uma turma homogênea em conhecimento e cada pessoa tem uma história particular e única, formada por sua estrutura biológica, psicológica,

social e cultural, o que interfere no seu processo de aprendizagem. E, como professores devemos estar atentos a isso!

Desta forma, os licenciandos também expressaram a importância de o professor compreender que o processo de ensino e de aprendizagem não é momentâneo, demanda de tempo, de construções coletivas e deve levar em consideração que como indivíduos, somos diferentes, e que não temos as mesmas habilidades, não aprendemos da mesma forma e nem levamos o mesmo tempo para compreender uma determinada situação, sendo fundamental como docentes termos empatia e sabermos lidar com as diferenças.

De acordo com Freitas (2003), a escola submete os diferentes ritmos dos alunos a um mesmo tempo de aprendizagem; contudo, cada sujeito responde a essa imposição de maneiras diferenciadas, já que os modos de aprendizagem são heterogêneos. Assim, o autor destaca que o professor “precisa permitir que cada um avance a seu ritmo usando todo tempo que lhe seja necessário” (FREITAS, 2003, p. 19). De fato, o tempo é um grande desafio na sala de aula.

Alencar e Fleith (2003) alertam que o professor deve oportunizar tempo aos alunos para desenvolver suas ideias, valorizar o que os estudantes pensam, dar-lhes oportunidade de escolha, cultivar o senso de humor em sala, dar-lhes feedback e planejar atividades que os levem a produzir muitas ideias.

Martinez (2002) ressalta que um conjunto de habilidades devem ser desenvolvidas, entre elas: habilidade de lidar adequadamente com o erro, a de perceber os avanços alcançados pelos alunos, a de utilizar a avaliação como um espaço comunicativo, a de escutar e colocar-se no lugar do outro, a de detectar os problemas e as necessidades dos alunos, a habilidade de respeitar a individualidade e de aproveitar as diferentes situações que o contexto de sala de aula oferece. Todas estas situações exigem tempo e não se trata de forma alguma, de perde-lo. Muito pelo contrário, se trata de criar um ambiente propício à aprendizagem, que gere motivação e sinergismo entre todos os envolvidos. O tempo investido no diálogo, pode justamente contribuir para auxiliar a identificar os diferentes ritmos de aprendizagem.

## Clipe

A ideia mais fortemente apresentada foi a concepção de que o professor deve assim como um clipe, agregar, unir e aproximar, sejam as ideias, os conhecimentos ou as pessoas.

Para Libâneo (2013) o bom relacionamento na sala de aula é quase sempre tão importante quanto a variedade de métodos e recursos instrucionais interligados. O professor, como mediador, é o responsável pelo bom relacionamento com seus alunos e um clima agradável, favorece a aprendizagem. Conforme o autor, tanto os aspectos cognoscitivos (que dizem respeito à forma de comunicação do professor sobre os conteúdos escolares e as tarefas indicadas aos alunos), quanto os aspectos socioemocionais (que se referem às relações pessoais entre professor e aluno e às normas disciplinares) são necessários e indispensáveis para o êxito do trabalho docente.

Esta concepção esteve presente entre todos os alunos, independentemente do estágio em que se encontravam no curso, e além delas, alunos de fases mais avançadas acrescentaram a importância em estabelecer estas conexões para além do ambiente escolar, ligando também à escola e à sociedade. De acordo com Libâneo (2013), o professor estabelece objetivos sociais e pedagógicos, seleciona e organiza os conteúdos, escolhe métodos, exerce papel de “mediador e

incentivador” da aprendizagem entre cada aluno e os modelos de conteúdos culturais, pois o professor representa a sociedade. Desse modo, a formação inicial contempla um processo de aquisição de capacidades humanas e sociais necessárias para a condução da aula, trabalho em equipe, sistema escolar, conteúdos, didática e reflexão sobre os valores da própria sociedade (PRYJMA; WINKELE, 2014).

Ainda, para que as relações sejam saudáveis, e de fato, se tenha um sentido de agregar e unir em sala de aula, Gadotti (2003) lembra que o ato educativo deve ser permeado pelo diálogo e pela afetividade, pois o diálogo e a empatia entre o professor e os alunos contribuem para que ambos se sintam confiantes e acreditem que ambos podem contribuir para o processo de ensino, por meio de experiências e saberes. Desta forma, as ideias coletivas podem ser trabalhadas em sala de aula conjuntamente, e valorizadas, de modo que possam ser enfatizados e destacados os pontos mais importantes, construindo um conhecimento compartilhado, agregando novos saberes, para que possa ser significativo a todos os envolvidos neste processo.

## Régua

Os vinte e cinco participantes, divididos nos grupos relacionaram a este objeto metaforicamente a importância de o professor estabelecer limites (seus e dos alunos), metas ou medidas; avaliar o progresso de seus alunos; medir suas palavras ou ações. Tais apontamentos tem grande importância em sala de aula, devendo ser discutidos e trabalhados na formação inicial, pois para Gatti (2003), a formação inicial pressupõe um processo que assegure um conjunto de habilidades aos estudantes/professores que permita iniciar sua carreira docente com um mínimo de condições pessoais de qualificação. Nesse período, o futuro professor principia uma transformação entre o papel de aluno e o papel de professor.

É fundamental que o licenciando reflita sobre quais são os limites do professor e também quais os limites que devem ser dados aos alunos. Tal situação implica em manter a sua autoridade profissional, que Kaefér (2017, p. 118), descreve como “o professor tem que manter a autoridade profissional que se manifesta no domínio da matéria que ensina, nos métodos e procedimentos que utiliza para ensinar, no ato de lidar com a classe e nos atos individuais, na capacidade de controlar e avaliar o trabalho dos alunos”. Desta forma, a autora enfatiza que a autoridade moral (conjunto das qualidades de sua personalidade, como dedicação profissional, senso de justiça e sensibilidade) também exercem influência sensível sobre a turma; e, a autoridade técnica se manifesta na capacidade de empregar com segurança os princípios didáticos de modo que os alunos compreendam e assimilem de forma significativa os conteúdos e a sua relação com a atividade humana e social. Esse conjunto de autoridades se faz necessário para uma boa disciplina e um bom relacionamento que permitem organizar os processos de ensino e de aprendizagem.

A ideia aqui apresentada para o professor ser uma autoridade dentro do espaço da sala de aula vai ao encontro da proposta de Furlani (2000), quando afirma que uma autoridade deve ser capaz de conduzir os interesses comuns do grupo, não para impor condições, mas para estabelecer uma proposta de trabalho conjuntamente com o grupo em que atua. Há concepções que apontam a autoridade como um processo de fazer-se obedecer através da imposição de regras estabelecidas verticalmente. Não se trata destas ideias, e sim da autoridade conquistada

pelo professor através de sua capacidade de mediar as situações compartilhadas no contexto do cotidiano escolar, estabelecendo os limites, no intuito de alcançar os objetivos da aprendizagem.

Esta necessidade de ordenamento e disciplina, parece ser um assunto inquietante e segundo Aquino (1996, p. 20) “Muitos têm medo de enfrentar a sala de aula, não apenas por temerem não ter êxito na tarefa de ensinar, mas sobretudo por não saberem se receberão tratamento digno por parte de seus alunos”. Tal afirmação, muitas vezes está relacionada ao aspecto disciplinar, sendo apontado atualmente como uma das dificuldades fundamentais no trabalho escolar, por diversos professores em exercício e futuros professores.

Para Parrat-Dayán (2011, p. 18), o conceito de indisciplina é definido em relação ao de disciplina: o conceito de disciplina se relaciona à existência de regras e o de indisciplina à desobediência a essas regras. Porém, o que leva à indisciplina na sala de aula? O fato é que as causas são muitas e para cada educador existe uma visão diferente de disciplina. Parrat-Dayán (2011, p. 9) acredita que “as causas da indisciplina estão mais nos contextos que a produzem do que no próprio indivíduo”.

Assim, é necessário conhecer os alunos, e sobre isso, Tiba (2006, p. 145) ressalta que “Se os professores e pais tivessem conhecimento do que se passa com seus alunos e filhos, provavelmente muitos conflitos deixariam de existir”. O autor nos deixa claro que estar na escola como professor, não é uma tarefa fácil, mas estabelecer limites é fundamental, para o processo funcionar.

Uma das formas que podem ser discutidas com os alunos em formação docente, e que a literatura na área nos apresenta, são os contratos pedagógicos, “lista de combinados” entre professor e os alunos, contratos didáticos ou ainda contratos de aprendizagem (MORANDI, 2002; SILVA, 2012; CAMARGO; DAROS, 2018), que apesar das diferentes denominações, são entendidos como “o conjunto de cláusulas que estabelecem as bases das relações que os professores e os alunos mantêm com o saber” (SILVA, 2012, p.49).

Para Parrat-Dayán (2011, p. 14), “Se não houver regra, nem sanção, nem qualquer corretivo, os alunos se sentem poderosos e ao mesmo tempo perdidos, sem limites”. Dentro da sala de aula, o professor não deve ser o único que toma as decisões; ao contrário, deve dialogar, de modo que todos participem e se sintam comprometidos. Assim, este contrato pedagógico, não é feito pelo professor e imposto aos alunos, e sim estabelecidos conjuntamente, no intuito de esclarecer ao aluno que ele está fora daquilo que se espera ou que está com atitudes indisciplinadas.

Desse modo, a fim de desenvolver bem o papel de mediador do professor nesta construção coletiva, as relações interpessoais se fazem igualmente importantes, pois ao conduzir o processo de ensino, o docente deve considerar a melhor forma de contribuir para a formação do educando. Para isso, as relações afetivas entre educador e educando são fundamentais nesta formação cidadã e humanística dos educandos (TREVISOL; SOUZA, 2015), baseadas no respeito mútuo.

Neste contexto, o diálogo deve se fazer presente constantemente em sala de aula, mas não é necessariamente garantia de afetividade, pois palavras mal colocadas também podem influenciar na vida escolar e também na vida particular dos alunos, deixando marcas significativas, assim como posto pelos alunos, ao ressaltarem “medir palavras”. Palavras podem produzir marcas e lembranças na vida do aluno, sejam elas boas ou ruins. Sobre as marcas deixadas pelo professor, Freire (2004) traz:

O professor autoritário, o professor licencioso, o professor competente, sério, o professor incompetente, irresponsável, o professor amoroso da vida e das gentes, o professor mal-amado, sempre com raiva do mundo e das pessoas, frio, burocrático, racionalista, nenhum deles passa pelos alunos sem deixar sua marca (FREIRE, 2004, p.96).

Dessarte o olhar cuidadoso do professor deve se fazer sempre presente, de modo a criar um ambiente harmônico e propício para o ensino e a aprendizagem.

## Pente

Houve contribuições bem ricas relacionadas a este objeto, independente dos semestres em que os alunos se encontravam. Os alunos elencaram vários aspectos metafóricos para explicarem o papel do professor como um pente em relação ao cabelo.

Relacionaram ao papel do professor para organizar, desenrolar, tirar as dúvidas, “desenrolar os nós das cabeças dos alunos”. Sobre estas situações, para Thatiana Segundo (2007) quando um professor conduz a aula não tendo clareza nas explicações; recusando-se a ensinar, não reconhecendo ou não permitindo a produção e a participação do aluno e não esclarecendo as dúvidas, acaba gerando na sala de aula práticas pedagógicas que dificultam a aprendizagem do aluno, e que por isso são ineficazes e um grande obstáculo à aprendizagem discente. O fato de o professor não responder ou esclarecer as dúvidas levantadas pelos alunos é entendido por eles como um sinal de descaso para com a sua aprendizagem. Tal falta de comprometimento provoca no aluno atitudes como falta de interesse e desestímulo para aprender.

Também se deve lembrar que o docente não é o centro do processo; então a ideia de esclarecer, tirar dúvidas, organizar, guiar, deve ser no sentido de oportunizar um ambiente para as construções coletivas, levando em consideração a participação deste aluno. O conhecimento deve ser produzido em sintonia com o aluno, e tal produção deve ser pensada com cuidado, zelo, tal como o objeto ao manusear os fios, percebendo os distintos caminhos, emaranhado e possibilidades, e agindo, com arte e doçura. Ou seja, assim como o “cabelo” possui caminhos, o professor deve mediar sendo um guia no conhecimento, mas reconhecendo as distintas possibilidades, a diversidade de caminhos e envolver ativamente este aluno. Para Libâneo (1998):

o professor medeia à relação ativa do aluno com a matéria, inclusive com os conteúdos próprios de sua disciplina, mas considerando o conhecimento, a experiência e o significado que o aluno traz à sala de aula, seu potencial cognitivo, sua capacidade e interesse, seu procedimento de pensar, seu modo de trabalhar (LIBÂNEO, 1998, p.29).

Ainda foi mencionado que assim como o pente desembaraça o cabelo, há formas distintas para este conduzir, pois há a individualidade de cada um, o que permite cada sujeito ter suas características diferentes, inclinações; e que assim como o cabelo, que possui áreas mais fortes e outras com falhas, também é necessário se permitir este autoconhecimento para o próprio aprimoramento. Os alunos reforçaram a ideia de que no contexto de sala de aula, é fundamental que se conheça a trama e a individualidade de cada aluno para se cultivar o que é bom em cada um e poder ajudar para desenvolver melhor a partir das habilidades de cada sujeito.

Para Escaraboto (2007) conhecer o aluno é fundamental, pois é através deste conhecimento que o professor poderá saber com quem e como vai trabalhar, delineando práticas e intervenções consistentes que venham ao encontro das necessidades individuais de cada um. Além disso,

segundo a autora, conhecer o aluno aproxima e transforma relações práticas e cotidianas em relações afetivas.

## Tesoura

De forma geral, os grupos pesquisados apontaram a importância da tesoura para a ação de “remoção”, seja, num sentido mais tradicional da educação, evidenciado principalmente nas concepções dos alunos de início de curso, como “cortar as raízes” da ignorância e da insegurança, idealizando um sistema de ensino em que o professor era capaz de instruir os sujeitos, até então submissos, para libertá-los da ignorância, transformando-os em cidadãos livres, esclarecidos, e não mais ignorantes. Para realizar tal mudança se recorre ao ensino e a escola passava a ser o grande instrumento para transformar estes sujeitos em cidadãos ignorantes em indivíduos instruídos. Tem-se então, a Pedagogia Tradicional, nesta a escola tem o papel de difundir os conhecimentos acumulados pela humanidade, cuja função é atribuída ao professor, nesta missão de cortar as raízes da ignorância (SAVIANI, 2008). Este modelo caracteriza o modelo de educação bancária, descrito por Paulo Freire, no livro “Pedagogia do Oprimido” (FREIRE, 1970), em que apresentou e discutiu o conceito de “concepção bancária”:

Em lugar de comunicar-se, o educador faz comunicados e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção bancária da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los (FREIRE, 1970, p. 33).

A “Concepção Bancária” foi originalmente caracterizada em termos de dez propriedades, por Freire (1970):

O educador é o que educa; os educandos, os que são educados; (b) o educador é o que sabe; os educandos, os que não sabem; (c) o educador é o que pensa; os educandos, os pensados; (d) o educador é o que diz a palavra; os educandos, os que a escutam docilmente; (e) o educador é o que disciplina; os educandos, os disciplinados; (f) o educador é o que opta e prescreve a sua opção; os educandos, os que seguem a prescrição; (g) o educador é o que atua; os educandos, os que têm a ilusão de que atuam, na atuação do educador; (h) o educador escolhe o conteúdo programático; os educandos, jamais são ouvidos nesta escolha, acomodam-se a ele; (i) o educador identifica a autoridade do saber com sua autoridade funcional, que se opõe antagonicamente à liberdade dos educandos; estes devem adaptar-se às determinações daquele; (j) o educador, finalmente, é o sujeito do processo; os educandos, meros objetos” (FREIRE, 1970, p. 34).

Para Freire, professores e alunos aprisionam-se a um sistema de opressão, em que os professores eram os detentores do conhecimento e os alunos enxergam-se como carentes de instrução. A ignorância contemplada pelos dois lados, que o autor chama de “alienação da ignorância”, é o motivo da existência de um processo de aprendizagem passivo, em que o aluno tem o professor como um guia para todas as coordenadas.

Foi possível verificar que esta visão de transmissão de conteúdo, esteve presente nos alunos mais iniciantes, enquanto que alunos em estágios mais avançados, destacaram a importância do professor em cuidar com os excessos, selecionar os conteúdos e avaliar que de fato é importante, não sendo enfatizado o conteudismo.

Assim, enquanto na visão tradicionalista do ensino, esta transmissão está relacionada à capacidade, quase incrível, do homem armazenar informações, como se este ser se apossasse

do conhecimento, a partir das informações que alguém lhe fornecesse e o aluno é compreendido como um ser passivo; numa visão crítica de educação, tem-se uma construção conjunta, onde o aluno é protagonista no conhecimento, um ser ativo e o professor um mediador. Libâneo (2010), destaca algumas das ações caracterizadoras deste professor, sendo um profissional que ajuda o aluno a se organizar, utilizando-se de técnicas próprias para tal, que reconhece o fortalecimento da relação interpessoal, que tem convicção da capacidade de autodesenvolvimento do aluno e incentiva para que este participe.

Embora os alunos de estágio mais avançados apontaram também concepções mais críticas e atualizadas sobre o papel do professor, algumas ideias ainda continuam enraizadas e precisam ser discutidas nos cursos de formação docente, pois se refletem nas práticas e decisões em sala de aula. Portanto, estas visões tradicionais, por vezes se mesclam à importância de reconhecerem as reações interpessoais e a proximidades do vínculo entre professor e alunos, além da compreensão do professor não poder ser apenas conteudista, devendo rever os excessos e selecionar o que de fato, é importante ao conhecimento destes alunos, para pensarem juntos em uma construção colaborativa.

Neste processo de construção coletiva do conhecimento, a possibilidade destes saberes serem significativos passa a ser maior, pois há um maior envolvimento do aluno no processo e ele atua nesta construção colaborativa, envolvendo-se cognitivamente e emocionalmente. Vasconcellos (1993) afirma que um conhecimento para levar a ação deve ser carregado de significado (compreensão) e de afetividade (envolvimento emocional).

## Letras e números diversos

De forma unânime e literal, os alunos associaram letras e números ao conhecimento, enfatizando que há uma diversidade de informações e muitas formas de comunicar, além de que é preciso o professor se atentar ao que o outro entende, e não ao que você fala, pois falar não garante a compreensão. Então, ensinar, não garante o processo de aprendizagem. Aprender a se comunicar e ser compreendido é tão importante quanto aprender a ler e escrever.

Para Catellani, Placco e Lima (2014), a comunicação é a essência, o instrumento do professor e se o docente não se comunica, a aprendizagem é dificultada. É a comunicação que vai permitir a sintonia entre o professor e o aluno. Para os autores, para que essa aprendizagem seja realizada com qualidade e dimensão amplificada, a didática e a comunicação são elementos primordiais.

Leite e Ramos (2010) afirmam que não basta conhecer o conteúdo da área curricular a que o docente se encontra vinculado, ter talento, ter bom senso, seguir a intuição, ter experiência e ter cultura. Apontam para a necessidade de outros elementos constituintes, pela complexidade e especificidade da função docente, sendo a comunicação em sala de aula o suporte de uma didática consciente, fruto de reflexão e de ações pontuais e motivacionais, um dos caminhos para alcançar os objetivos.

Ainda, foi citado que a alfabetização deve ser compreendida para a vida, ultrapassando o período escolar e os saberes científicos. Diante do exposto, torna-se emergente discutir com os alunos nos cursos de formação docente o papel de professor em um mundo cada vez mais globalizado. De acordo com Nóvoa (1995, p. 30), “a profissionalização do magistério

correspondeu à emergência de uma nova concepção de escola, com funções mais amplas que as meras transmissões de conhecimentos”. Nesse sentido, o papel do professor passou a ser também o de formador de cidadãos, responsável pelo desenvolvimento integral dos alunos. Assim, não se trata mais apenas da atualização dos conteúdos e metodologias de ensino, mas também da formação de habilidades socioemocionais, do desenvolvimento do pensamento crítico e da promoção da cidadania, o que requer cada vez mais habilidades de comunicação e relações socioafetivas.

Importante destacar as contribuições de Perrenoud (2013, p. 16), ressaltando que a educação contemporânea demanda do professor novas habilidades e competências que vão além do domínio dos conteúdos específicos de sua disciplina: “a competência pedagógica é uma capacidade geral que permite mobilizar recursos cognitivos e sociais para enfrentar com eficácia as exigências e as situações imprevistas da atividade docente”. Ou seja, trata-se de um cenário, em que a construção de políticas públicas voltadas para a valorização do papel do professor na sociedade e na educação são emergentes e que nestas estejam contempladas ações que busquem desenvolver habilidades e competências como a capacidade de adaptar o ensino às necessidades dos estudantes, ao domínio das novas tecnologias, à habilidade de trabalhar em equipe e à capacidade de promover a inclusão e a diversidade. Conforme os alunos, há uma diversidade de saberes, de distintas formas de comunicação e está relacionada a como esta informação é compreendida.

## Cédula de dinheiro (sem valor)

Ao se depararem com a cédula de dinheiro (sem valor) os acadêmicos ressaltaram aspectos vinculados à necessidade da valorização, tanto profissional quanto do conhecimento científico e humano (valorização docente).

Pesquisas indicam que a crise da educação no Brasil tem mostrado várias situações complexas. Abicalil (2007) discorre que a baixa remuneração do professor, principalmente dos que trabalham na Educação Básica, tem gerado abandono por estes profissionais, que acabam por procurar outras áreas de atividades que apresentam, em média, ganhos financeiros maiores com formação equivalente. Sem contar, a sobrecarga de atividades atreladas ao papel do professor, que além de receber baixos salários, tem sido amplamente aumentada. Sobre o trabalho docente, Gatti (2011, p.25) afirma: “Cada vez mais, os professores trabalham em uma situação em que a distância entre a idealização da profissão e a realidade de trabalho tende a aumentar, em razão da complexidade e da multiplicidade de tarefas que são chamados a cumprir nas escolas”. Tal situação tem gerado o abandono por muitos profissionais.

E, apesar de Mazzeto e Carneiro (2002), apresentarem dados do censo da Educação Nacional, indicando que o Brasil ainda carece de formar professores, pois segundo o estudo “faltam professores qualificados para dar aulas no ensino fundamental e no ensino médio. Cerca de 825 mil professores desses dois níveis de ensino não possuem formação superior” (p. 1207). O que tem se observado no Brasil, é a baixa procura por parte dos egressos do Ensino Médio para o ingresso em cursos de licenciatura e também o aumento do número de abandono de acadêmicos licenciandos, nos cursos de licenciatura no país. Os que já se encontram nas licenciaturas, muitas vezes tem evadido, em função da perspectiva de salário e o baixo prestígio da profissão,

dificuldades financeiras dos estudantes para permanecerem no campus, qualidade pedagógica dos docentes, pouca atratividade dos cursos, currículos inchados, repetitivos e desarticulados, distanciamento entre teoria e prática, entre outros fatores (ADACHI, 2009).

Libâneo (2010, p. 172) reitera que “nunca se falou tanto da valorização da educação, do magistério, mas ao mesmo tempo, nunca a atividade pedagógico-docente foi tão desvalorizada, especialmente a partir das políticas públicas”. Chega a parecer incoerente, mas o fato é que se a valorização docente não for uma prioridade no país, e evidenciada como condição fundamental para o desenvolvimento da educação, garantindo uma formação de qualidade para todos os alunos, o risco de faltar professores se tornará cada vez mais eminente.

Segundo Alves e Santos (2020), a solução para os problemas da valorização docente vai depender das políticas desenvolvidas pelo Estado, pois não haverá equacionamento dessa problemática enquanto o Estado Brasileiro não assumir uma política de valorização desses profissionais, especialmente aqueles que atuam na Educação Básica, oferecendo melhores condições de trabalho, carreira, remuneração, e formação ao qual atenda suas necessidades na profissão docente.

## Pedaço de elástico

Para todas as turmas consultadas, houve uniformidade na definição da metáfora para o elástico no sentido de flexibilidade, maleabilidade ou adaptação do professor; seja ao ambiente de sala de aula, ou aos contextos relacionados à educação.

Bachert, Wechsler e Machado (2016) afirmam que os estilos de temperamento do professor podem ser observados no cotidiano escolar por meio das práticas de ensino e das estratégias que cada docente utiliza em suas aulas. Essa flexibilidade ou maior rigidez pode interferir diretamente em sala de aula, e estar diretamente relacionada ao sucesso em ensinar e aprender.

Gadotti (2003) corrobora com esta ideia e sugere que o professor, através do diálogo e das relações em sala de aula, com afetividade, pode contribuir para a vida dos alunos, tanto dentro, como fora da escola e pode também contribuir para que aprendizado ocorra de forma significativa.

Ainda, Palhares (2023) define o professor flexível, como dócil, ágil e elástico, adaptando-se facilmente aos acontecimentos, realizando diversas atividades; ou seja, esta flexibilidade vai além, está tanto no domínio curricular, como em suas ações. Desse modo, se refere a criar um ambiente de aprendizagem dinâmico, participativo, estimulando os seus alunos.

## Considerações finais

A partir dos resultados percebeu-se que o uso de metáforas é uma alternativa viável e interessante para estimular as reflexões e as discussões em sala de aula, independente dos níveis em que os alunos se encontram em um curso. Os alunos tiveram maior facilidade para alguns itens do que para outros, talvez porque não estejam habituados a tais práticas. Entretanto, mesmo os que apresentaram um pouco de dificuldade em elaborar metáforas, acabaram fazendo discussões muito ricas, ainda que baseadas no sentido literal do elemento mencionado.

Retomando o objetivo desta pesquisa, pode-se considerar que com este estudo foi possível identificar que o uso de metáforas favoreceu a investigação das concepções de alunos em formação docente sobre o papel do professor em sala de aula na Educação Básica, pois tornou possível reconhecer as mesmas nas explicações dos participantes.

Desta forma, em relação ao papel do professor em sala de aula na Educação Básica, constatou-se que para alunos em formação docente o professor deve desenvolver algumas características importantes: saber administrar bem o seu tempo, priorizando a pontualidade, a organização, a eficiência; reconhecer que cada aluno tem um tempo distinto para a aprendizagem e buscar criar estratégias que atendam a estas necessidades; ser uma pessoa flexível em suas ações; criativo em sala de aula e no planejamento, que saiba chamar a atenção; estabelecer limites e ter o cuidado com suas palavras e ações; tornar a sala de aula um ambiente adequado à aprendizagem, estabelecer boas relações afetivas. Reconhecer que cada aluno é único e respeitar as diferenças.

A diferença que foi percebida entre alunos de início de curso e alunos mais adiantados, esteve relacionada às expressões que se relacionaram ao papel do professor em termos do processo de ensino e do conhecimento. Os alunos de início de curso apresentaram em alguns elementos concepções mais tradicionais da educação que alunos já em fase de estágio, indicando que a formação no decorrer do curso desenvolve algumas discussões e questionamentos importantes relacionados à diferenças entre transmissão de conhecimento ao aluno e o papel do professor como mediador do conhecimento, visando uma construção compartilhada, em que o aluno é participante e ativo no processo.

Por fim, conclui-se que as metáforas têm o poder de facilitar as discussões, e a partir destas, o próprio aprendizado, criando reflexões profundas, capazes de promover mudanças significativas. Logo, assumem grande potencial pedagógico para estimular reflexões que poderiam não ser feitas em sala e aula, pois ficariam apenas no subconsciente dos alunos. Assim, os licenciandos tiveram oportunidade em manifestá-las livremente pelo uso das metáforas.

## Referências

ABICALIL, C. A. Piso Salarial: constitucional, legítimo, fundamental. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 2, n. 2-3, p. 67-80, jan./dez. 2008.

ADACHI, A. A. C. T. Evasão e evadidos nos cursos de graduação da UFMG. 2009. 214 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2009.

ALENCAR, E. M. L.; FLEITH, D. Contribuições recentes ao estudo da criatividade. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 19, n. 1, p. 1-8, jan./abril. 2003.

ALVES, F.; SANTOS, D. Condições de trabalho como um elemento de valorização docente. *In: XXV Reunião Científica Regional Nordeste da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação*, 2020. **Anais...** 04 a 07 de novembro de 2020.

ALVES, M.; CASTRO, P. Criatividade: histórico, definições e avaliação. **Revista Educação**, v.10, n. 2, p. 47-58, 2015.

AQUINO, J. G. **Indisciplina na escola**: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1996.

ARAÚJO-SILVA, F. B. **Trabalho pedagógico e criatividade em matemática: um olhar a partir da prática docente nos anos iniciais do ensino fundamental**. 2016. Dissertação (Programa de Pós Graduação em Educação da Faculdade de Educação) - Universidade de Brasília. Brasília, 2016.

BACHELARD, G. **A formação do espírito científico**: contribuição para uma psicanálise do conhecimento. Rio de Janeiro: Contraponto. 1996.

BACHERT, C.; WECHSLER, S.; MACHADO, W. Construção e validação do Inventário de Estilos de Temperamento do Professor (IETP). **Psico**, v.47, n. 1, p. 56-67, 2016.

BARDIN, L. Análise de conteúdo. São Paulo: Edições 70, 2011, 229 p.

CACHAPUZ, A. Linguagem Metafórica e o Ensino das Ciências. **Revista Portuguesa de Educação**, vol. 2, n.3, p. 117-129, 1989.

CAMARGO, F.; DAROS, T. **A sala de aula inovadora**: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo. Porto Alegre: Penso, 2018.

CATELLANI, G.; PLACCO, V.; LIMA, H. O professor do Ensino Superior e a comunicação na sala de aula. **RESPGE**, v. 5 n. 1 jan./dez. p. 205-228, 2014.

CIAPUSCIO, G. E. Metáforas e ciência. **Revista Ciencia Hoy**, v13, n76, ago/set, p.6-66, 2003.

COSER, O. **As metáforas farmacológicas com que vivemos**: ensaios de metapsicofarmacologia. Rio de Janeiro: Garamond, 2010.

DEWEY, J. **Como pensamos**: como se relaciona o pensamento reflexivo com o processo educativo, uma reexposição. São Paulo: Nacional, 1979.

ESCARABOTO, K. M. Sobre a importância de conhecer e ensinar. **Psicol.** v. 18, n. 4, p. 133-146, 2007.

FERRY, A. S. **Análise Estrutural e Multimodal de Analogias em uma sala de aula de química**. 2016. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016.

FLORES, M. A. Dilemas e desafios na formação de professores. In: MORAES, Maria Cecília; PACHECO, José Augusto; EVANGELISTA, Maria Olinda. O. (Orgs.). **Formação de Professores**: perspectivas educacionais e curriculares. Porto: Porto Editora, 2003.

- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 30. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004.
- FREITAS, L. C. **Ciclos, seriação e avaliação: confronto de lógicas**. São Paulo: Moderna, 2003.
- FURLANI, L. M. T. **Autoridade do Professor: Mito, meta ou nada disso?** São Paulo: Cortez, 2000.
- GADOTTI, M. **Boniteza de um Sonho: ensinar e aprender com sentido**. Novo Hamburgo: Feevale, 2003.
- GATTI, B. A. Tendências da pesquisa em Psicologia da Educação e suas contribuições para o ensino. In: TIBALLI, E. F. A.; CHAVES, S. M. **Concepções e práticas em formação de professores: diferentes olhares**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- GATTI, B. A. **Políticas docentes no Brasil: um estudo da arte**. Brasília: UNESCO, 2011.
- GOLDSCHMIDT, A. I. *et al.* Entre riscos e rabiscos: concepções sobre a imagem docente. **Ensino de Ciências e Tecnologia em Revista**. vol. 6, n. 1. jan./jun. 2016.
- GOLDSCHMIDT, A. I. Professores como cerrado: a cada chuva o esplendor da primavera. **Revista Amazônia de Educação em Ciências e Matemática** v.12, n 24, jan-jul, p.26-38, 2016.
- IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: forma-se para a mudança e a incerteza**. 9. ed. São Paulo: Cortez. 2011.
- KAEFER, M. T. **Da intenção à ação: avanços e retrocessos na Educação de Jovens e Adultos na rede estadual do RS no período de 1999 a 2008**. 2017. Dissertação (Mestrado e Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2017.
- LAKOFF, G.; JOHNSON, M. **Metáforas da Vida Cotidiana**. (Coordenação da tradução Mara Sophia Zanotto), Campinas, SP: Mercado de Letras; São Paulo: Educ, 2002.
- LEITE, C.; RAMOS, K. **Sentidos da Pedagogia no ensino superior**. Porto: Legis Editora, 2010.
- LIBÂNEO, J. C. **Adeus professor, adeus professora?: novas exigências educacionais e profissão docente**. São Paulo: Cortez, 1998.
- LIBÂNEO, J. C. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.
- LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e Pedagogos, para quê?** 12 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

- LIBÓRIO, A. C. O. As interações professor-aluno e o clima para criatividade em sala de aula: possíveis relações. 2009. 106 f. **Dissertação** (Mestrado) - Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília. 2009.
- MARTINEZ, A. A criatividade na escola: três direções de trabalho. **Revista Linhas Críticas**, v. 8, n. 15, p. 189-206, 2002.
- MAZZETO, S. E.; CARNEIRO, C. B. Licenciatura em Química da UFC: perfil socioeconômico, evasão e desempenho dos alunos. **Química Nova**, v 25, n 6. p. 1204-1210, 2002.
- MORANDI, F. **Modelos e métodos em Pedagogia**. Tradução de Maria Leonor Loureiro. Bauru: EDUSC, 2002.
- NAGEM, R. L. et al. Analogias e metáforas no cotidiano do professor. *In*: 26 Reunião Anual da ANPED, 2003. **Anais...** Anped, 2003. Disponível em <https://www.anped.org.br/biblioteca/item/analogias-metaforas-e-construcao-do-conhecimento-por-um-processo-ensino-aprendizagem>. Acesso em jan. 2004.
- NAVAS, M. D. C. O. Desenvolvimento de competências e certificação. In: ZAYAS, E. L. B. (Org.). **O paradigma da educação continuada**. Porto Alegre: Penso, 2012, pp. 87-113.
- NÓVOA, A. **Formação de Professores e Profissão Docente**. Lisboa: Dom Quixote, 1995.
- O'CONNOR, J.; SEYMOUR, J. **Introdução à Programação Neurolinguística**. São Paulo: Summus, 1995.
- OLIVEIRA, T. Como promover a saúde mental do docente? Iniciativa Saúde do Professor traz informações sobre a depressão, a ansiedade e o burnout. Nova Escola. 29 de abril de 2019. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/17037/como-promover-a-saude-mental-do-docente>
- PALHARES, C. O professor de A a Z – hoje: Empático, Flexível, Grande e Humanista. **Correio do Minho**. Braga, 28 de fev. 2023, às 06h00. Disponível em <https://correiodominho.pt/cronicas/o-professor-de-a-a-z-hoje-emptico-flexvel-grande-e-humanista/14848>. Acesso em: jan. 2024.
- PARRAT – DAYAN, S. **Como enfrentar a indisciplina na escola**. São Paulo: Contexto, 2011.
- PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2013.
- PRYJMA, M. F.; WINKELE, M. B. Da formação inicial ao desenvolvimento profissional docente: análises e reflexões sobre os processos formativos. **Formação Docente**, v 6, n 11, p. 23-34, ago./dez. 2014.

RODRIGUES, C. Formas criativas para estimular a mente de alunos com deficiência. **Nova Escola**. São Paulo, n. 223, jun. 2009. Disponível em: <http://novaescola.org.br/conteudo/440/formas-criativas-estimular-mente-deficientesintelectuais>. Acesso em: jan. 2024.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. 40. ed. Campinas: Autores Associados, 2008

SEGUNDO, T. **Afetividade no processo de ensino-aprendizagem**. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – PUC-SP. São Paulo, 2007.

SILVA, B. A. Contrato Didático. In: MACHADO, Silvia (org.). **Educação matemática: uma (nova) introdução**. 3. ed. São Paulo: EDUC, 2012. p. 49-75.

SNYDERS, G. **A alegria na escola**. São Paulo: Manole, 1986.

TIBA, I. **Disciplina, limite na medida certa**. 85<sup>a</sup> ed. São Paulo: Integrare, 2006.

TREVISOL, M. T.; SOUZA, E. A relação entre professor e aluno e a importância do afeto no processo de ensino-aprendizagem. **Unoesc & Ciência**, v. 6, n. 1, p. 35-42, jan./jun. 2015.

VASCONCELLOS, C. S. **Construção do conhecimento em sala de aula**. São Paulo:1993.

WECHSLER, S. M. Criatividade e desempenho escolar: uma síntese necessária. **Revista Linhas Críticas**, Brasília, v. 8, n.15, p. 179-188, 2002.