



# Formação inicial e constituição docente no âmbito do Ensino Superior

*Evandro Salvador Alves de Oliveira*

Centro Universitário de Mineiros – UNIFIMES, Brasil.

*Guilherme Sousa Borges*

Centro Universitário de Mineiros – UNIFIMES, Brasil.

*Laudinéa Souza Rodrigues*

Secretaria de Estado da Educação de Mato Grosso – SEDUC/MT, Brasil.

## RESUMO

A profissão docente tem crescido exponencialmente no Brasil ao longo das últimas décadas. E, atrelados a esse crescimento, são observados alguns limites e desafios na formação inicial de professores, em especial no âmbito do Ensino Superior. Nesse sentido, o presente artigo propõe uma discussão teórica acerca da formação inicial de professores. O objetivo é refletir sobre o processo de constituição docente, recuperando referências teóricas sobre a temática. É possível constatar, a partir da literatura revisada, que os docentes chegam ao Ensino Superior por meio de diferentes caminhos e histórias. Singularmente, os professores possuem motivações e razões que os impulsionam a trabalhar com a docência. Compreendeu-se também, que a constituição docente se trata de um aspecto que ocorre durante o percurso da própria carreira docente, e nesse sentido, possui forte relação com a formação inicial. Reconhece-se, ainda, que são vários os fatores que exercem influências nas escolhas e decisões dos profissionais da docência. A escola não deixa de ser um importante exemplo, sobretudo os professores que nela atuam e desempenham ações, pois nos dias atuais, a relação que os docentes estabelecem com a cultura e com o conhecimento refletem em suas práticas.

**PALAVRA-CHAVE:** Formação de professores. Educação. Ensino Superior.

## INITIAL FORMATION AND TEACHER CONSTITUTION IN SCOPE OF HIGHER EDUCATION

### ABSTRACT

The teaching profession has grown exponentially in Brazil over the past few decades. Linked to this growth, some limits and challenges are observed in the initial training of teachers, especially in the context of Higher Education. In this sense, this article proposes a theoretical discussion about the initial training of teachers. The objective is to reflect on the process of teacher constitution, recovering theoretical references about the theme. It is possible to verify, from the revised literature, that teachers reach higher education through different paths and histories. Singularly, teachers have motivations and reasons that drive them to work with teaching. It was also understood that the teaching constitution is an aspect that occurs during

the teaching career itself, and in this sense, it has a strong relationship with initial training. It is also recognized that there are several factors that influence the choices and decisions of teaching professionals. The school is still an important example, especially the teachers who work in it and perform actions, because nowadays, the relationship that teachers establish with culture and knowledge is reflected in their practices.

**KEYWORDS:** Teacher formation. Education. Higher education.

## **FORMACIÓN INICIAL Y CONSTITUCIÓN DOCENTE EM EL ALCANCE DE LA ENSEÑANZA SUPERIOR**

### **RESUMEN**

La profesión docente ha crecido exponencialmente en Brasil en las últimas décadas. Vinculados a este crecimiento, se observan algunos límites y desafíos en la formación inicial de los docentes, especialmente en el contexto de la Educación Superior. En este sentido, este artículo propone una discusión teórica sobre la formación inicial de los docentes. El objetivo es reflexionar sobre el proceso de constitución docente, recuperando referencias teóricas sobre el tema. Es posible verificar, a partir de la literatura revisada, que los maestros alcanzan la educación superior a través de diferentes caminos e historias. Singularmente, los maestros tienen motivaciones y razones que los impulsan a trabajar con la enseñanza. También se entendió que la constitución docente es un aspecto que ocurre durante el curso de la carrera docente, y en este sentido, tiene una fuerte relación con la formación inicial. También se reconoce que hay varios factores que influyen en las elecciones y decisiones de los profesionales de la enseñanza. La escuela sigue siendo un ejemplo importante, especialmente los maestros que trabajan en ella y realizan acciones, porque hoy en día, la relación que los maestros establecen con la cultura y el conocimiento se refleja en sus prácticas.

**PALAVRAS-CLAVE:** Formación docente. Educación. Educación universitaria

### **1 INTRODUÇÃO**

A formação inicial de professores será o foco central da discussão e reflexão apresentada neste artigo, bem como algumas dimensões a ela atreladas. Na contemporaneidade, a formação de professores tem sido significativamente discutida e explorada, tomando o professor como o grande responsável pelo fluir do saber. É sobre o professor universitário que procuramos construir algumas reflexões. Para tanto, recuperamos alguns trabalhos teóricos que pudessem colaborar com as problematizações relativas à formação inicial e o processo de se tornar professor.

Nesse sentido, considerando esse viés expressivo de discussão, o processo de tornar-se professor, que para nós diz respeito a possíveis mudanças, é tomado como pano de fundo nas análises, reflexões e problematizações que aqui se encontram. Desse modo, dentre as referências teóricas que utilizaremos, apropriaremos da obra de Carlos Marcelo Garcia, teórico português, que em 1999 publicou o livro “Formação de Professores: para uma mudança educativa”.

Aqui faremos uma breve alusão, também, à obra de Teixeira (2009), autora que, ao focar suas discussões no terreno tenso e fértil da formação, informa-nos que os cursos de formação inicial são imprescindíveis para que os sujeitos se constituam ao ponto de desenvolver uma identidade profissional, que desemboca, de maneira inevitável, na construção de novos saberes.

Como neste trabalho objetivamos discutir sobre o tema formação inicial de professores, tecendo reflexões e análises à luz das compreensões teóricas de investigadores que se dedicam a estudar a formação de professores, destacamos que para abordar o papel da prática profissional na formação inicial e contínua de professores, debruçaremos, também, sobre algumas análises teóricas feitas por Canário (2002).

Por outro lado, com Azevedo et al (2012) veremos que a formação inicial de professores da Educação Básica no Brasil, por exemplo, possui trajetórias marcantes, considerando o percurso histórico e algumas perspectivas do trabalho docente. Já com Flores (2010), será possível observar que o processo de tornar-se professor é um fenômeno marcado, muitas vezes, por descontinuidades, fragmentação e desafios.

Vale recuperar, de antemão, o entendimento que Gatti (2009) possui a respeito das condições e problemas atuais que permeiam a formação de professores. São aspectos que a autora destaca que dizem respeito não apenas à formação docente e seus impasses, mas também às condições de trabalho e à carreira dos professores.

Nesse sentido, entendemos que as condições e problemas atuais que os autores têm nos sinalizado, abordados por Charlot (2008) e Teixeira (2009), por exemplo, nos revelam a existência de determinadas tensões que se materializam durante o processo de construção da docência, bem como os limites e desafios enfrentados no trabalho docente.

É importante ressaltar, portanto, que este trabalho foi construído objetivando uma revisão de literatura, com discussões que partem do campo que abarca problematizações e reflexões sobre formação inicial e constituição docente. Ou seja, trata-se de uma contribuição para discussões teóricas sobre o assunto.

## **2 PRINCÍPIOS DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UMA BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO**

Antes de partirmos para as discussões a respeito da formação inicial de professores, bem como o processo de tornar-se professor, na próxima subseção, trataremos de alguns princípios da formação de professores que Marcelo Garcia (1999) discute. Considerando os princípios da formação de professores que o autor apresenta, constatamos que oito deles são descritos com intuito de caminhar para uma orientação conceitual na formação de professores.

O primeiro princípio refere-se à formação de professores como um ato contínuo, enquanto o segundo consiste na integração necessária da formação com o processo de mudança, inovação e desenvolvimento curricular. Conforme Marcelo Garcia (1999) enfatiza, o terceiro princípio exige uma ligação entre os processos de formação de professores com o desenvolvimento da organização escolar.

Já o quarto princípio compreende a importante e imprescindível articulação e integração entre a formação docente e a formação pedagógica dos professores, diferenciada pelos conteúdos relativos ao campo acadêmico e disciplinar. O quinto princípio, por sua vez, é marcado pela valorização e necessidade de integrar as dimensões da teoria com a prática, enquanto o sexto destaca a necessidade de exercer o isomorfismo, considerando a formação recebida pelo professor e em seguida o tipo de formação que será cobrado em seu trabalho com a docência.

Na sétima abordagem, Marcelo Garcia (1999) destaca o princípio da individualização como fenômeno integrante de qualquer programa de formação de professores e, para finalizar, ele destaca a indagação como último princípio, como instrumento que possibilita desenvolver o conhecimento a partir de dois aspectos: do trabalho e reflexão dos próprios professores. E é por meio do trabalho, um fenômeno constitutivo da existência humana, que os professores percebem a dinâmica do processo de constituição docente, em meio aos desafios e dilemas que são postos durante suas vidas, considerando as dimensões profissionais e pessoais.

### **3 O PROCESSO DE TORNAR-SE PROFESSOR: CONSTITUIÇÃO DOCENTE E FORMAÇÃO INICIAL**

Possuímos a compreensão de que ninguém “vira” um professor da noite para o dia, pois se trata de um processo que envolve etapas de construção, formação, constituição, fazer, refazer, refletir, praticar, entre tantos outros. Mais adiante faremos uma análise a respeito dessa questão sobre o aspecto de “virar docente”. Consideramos que o sujeito/docente é um coparticipante dos processos relativos à construção e ao desenvolvimento profissional, uma vez que ele se constitui enquanto um professor à medida que compreende que sua formação inicial não dá conta, suficientemente, de prepará-lo para a docência. É por isso que a continuidade nesse processo é crucial.

Diante desse contexto, Canário (2002) nos chama a atenção para considerar a importância de preconizar a prática profissional na formação dos professores e entender como ela se configura como um processo permanente capaz de integrar, de maneira articulada, a

formação inicial e a continuada. As escolas, para o autor, são espaços “onde os professores aprendem a sua profissão” (Id. 2002, p. 152). Ele compreende a escola como o lugar em que os professores aprendem e estabelecem relações de modo a construir competências no contexto profissional em que estão inseridos.

Encontramos duas teses sustentadas por Canário (2002) a respeito do professor e sua formação. A primeira está relacionada com o fato de o docente aprender sua profissão a partir do contato e trabalho com a escola. Enquanto que a segunda, que para ele é decorrente da primeira, é a de que o professor aprende a aprender, ao ter como base sua experiência e as relações vivenciadas em sua trajetória profissional. Esta última, na concepção de Canário, é a mais importante na formação inicial.

O processo de tornar-se professor, considerando a sua formação inicial, é objeto de estudo da professora portuguesa Maria Assunção Flores. Em 2010 a investigadora publicou um estudo composto por um conjunto de reflexões sobre a formação inicial de professores, com atenção especial ao processo de tornar-se professor, ponderando a natureza complexa e tensa do ensino, teoria e prática, e o papel do formador de professores.

Tornar-se professor, além de ser um processo marcado por conflitos e complexidades, implica aprender a ensinar. De acordo com o pensamento de Flores (2010), o processo de constituir-se como professor está atrelado a um fenômeno que permite aprender por meio da observação.

Crenças e ideais sobre o ensino se fazem presentes no processo de constituição docente, à medida que consideramos a interiorização desses aspectos ao longo de nossa trajetória escolar. Flores afirma que os professores ensinam de acordo com o que viram no passado, ou seja, por meio das maneiras como seus docentes ensinavam. Por isso a autora ressalta que

[...] é fundamental criar espaços no contexto da formação inicial para explicitar essas crenças e essas teorias implícitas que os alunos trazem para a sua formação inicial, no sentido de potenciar uma reflexão e questionamento fundamentados sobre o processo de tornar-se professor. (FLORES, 2010, p. 183).

Entendemos que determinados processos ao longo da vida levam os sujeitos a se tornarem docentes à medida que eles se relacionam com as oportunidades que aparecem. Como os autores estudados nos permitem compreender, as experiências construídas nos cursos de graduação contribuem para o início do processo de tornar-se professor. Durante os cursos de graduação começa um processo que Marcelo Garcia (1999, p. 112) denomina de “período de iniciação profissional de professores principiantes”.

Marcelo Garcia (1999) entende que a formação de professores é um processo contínuo, sistemático e organizado que abrange toda a carreira docente. O autor nos permite pensar em outros aspectos, inclusive sobre acontecimentos que ocorrem anteriores às experiências da trajetória na graduação. Referimo-nos ao período da Educação Básica.

A escola é um espaço onde também acontecem possíveis interações e relações que o sujeito estabelece por meio do contato com seus professores da Educação Básica que, posteriormente, se estende ao Ensino Superior. É na sala de aula que inicia esse processo, como Canário (2002) possibilita constatarmos.

Por outro lado, podemos dizer que as funções de um professor ainda são aspectos consideravelmente desconhecidos em alguns espaços educativos e regiões do território nacional. Nessa perspectiva, observamos que alguns teóricos que discutem o tema formação de professores e desenvolvimento profissional, como Marcelo Garcia (1999, p. 243), destacam que, na esfera do ensino superior, “as funções que tradicionalmente se têm atribuído ao professor universitário são as de docência e investigação.”

Para além de ministrar aulas em uma sala com estudantes, o investigar/pesquisar também se configura como uma das importantes funções que os docentes possuem. Sabemos que o tripé que sustenta a universidade é composto pelas dimensões do ensino, da pesquisa e da extensão. Um professor – que, por exemplo, atua com base na inter e na multidisciplinaridade – é desafiado a trabalhar com essas três dimensões que envolvem o alicerce do ensino superior, bastante desafiadora.

Trabalhar com essas dimensões, articuladas entre si, não é uma tarefa simples e fácil. A harmonia entre esses aspectos (no sentido da operacionalização do trabalho) possui forte relação com a formação recebida nos cursos de formação.

#### **4 “VIRAR DOCENTE”: REFLEXÕES SOBRE O PROCESSO DE TRANSFORMAÇÃO**

Inicialmente vale ressaltar tamanha dimensão do crescimento da profissão docente no Brasil ao longo das últimas décadas, como constatamos a partir das leituras que temos realizado. Trata-se de um campo de estudo que abrange milhares de indivíduos em todo o território nacional.

O trecho em itálico, no subtítulo desta seção, trata de uma expressão que temos refletido e colocado em discussão na esfera das atividades acadêmicas da pós-graduação. A partir de tal expressão, indagamos: é possível “virar docente” de forma tão rápida? Como seria esse processo de transformação?

Como várias outras áreas no mundo do trabalho, a formação docente e, conseqüentemente a profissão docente, tem sido afetada pelos atuais planos de governo que compõem as políticas do País, em se tratando das políticas educacionais. Inúmeros sujeitos, por opção, tornam-se professores. Muitos outros, provavelmente por não terem outras opções, também se tornam professores.

Em tal direção, lançamos outras perguntas para, conseqüentemente, colocarmos em xeque determinadas afirmações ou consensos: como será o ato de “virar um docente”? Será mesmo um ato? Tornar-se professor se trata mesmo de uma opção? Seria uma escolha simples a tomar? É possível se “transformar” repentinamente em um docente? Afinal, quais são os critérios que um sujeito precisa para ser, ou “virar”, um docente?

Estas não são perguntas fáceis de serem respondidas, tampouco possíveis de serem problematizadas com profundidade apenas neste artigo – nem é a nossa pretensão. Logo, com o intuito de conhecer, para, por conseguinte, compreender algumas questões que permeiam a formação e o trabalho docente, trazemos aqui algumas dimensões teóricas da realidade que possibilitam ampliar o olhar e construir algumas análises e reflexões.

Vale recuperar o olhar de Gaeta e Masetto (2013) sobre alguns pontos que ficam em suspenso a respeito do aspecto de “ser professor” e trabalhar no “ensino superior”. Para eles essa relação entre docência e ambiente universitário se trata de uma decisão, como argumenta.

A partir do momento em que você decide ser professor do ensino superior, fica muito claro que seu local de trabalho serão as instituições de ensino superior (IES), públicas ou particulares: universidades, centros universitários ou instituições não universitárias, locais onde se desenvolvem os cursos de graduação – tecnológicos, bacharelados ou licenciaturas. Mas um professor que vai iniciar seu magistério nesse nível de escolaridade pode se perguntar: mas, afinal, que lugar é esse em que vou trabalhar? O que realmente vou fazer ali? (GAETA; MASETTO, 2013, p. 15).

São muitos os questionamentos ou as perguntas que podem povoar os pensamentos de inúmeros sujeitos, a exemplo dos citados por Gaeta e Masetto (2013). A necessidade de aprofundar os conhecimentos a respeito da docência (trabalho docente), possivelmente impulsiona buscarmos respostas ou ao menos algo que possa suprir lacunas. Sabemos que a sociedade é composta por seres humanos que carregam histórias e trajetórias de vida muito distintas. E tais histórias influenciam e fazem parte do processo formativo dos sujeitos, de modo a refletir em suas práticas, ações e trabalhos que realizam nos contextos em que estão inseridos.

Oliveira (2019, p. 173) apresentou em sua tese de doutorado excertos de falas os participantes de sua pesquisa, os quais permitem ampliar nossas reflexões e análises quanto ao aspecto/processo de “virar” docente.

Cebolinha: Então, primeiro eu sou um docente que não fiz formação para docente, primeiro ponto, por quê? Porque **quando fiz a graduação, eu tinha a opção de fazer bacharelado e licenciatura ou fazer os dois, e eu optei por fazer só bacharelado**, então sou bacharel em geografia, não fiz licenciatura, mas eu já trabalhava desde o meu segundo ano de faculdade, eu trabalhava em uma escola particular dando aula de geografia, mas naquele momento não era o que eu desejava fazer... fazer a licenciatura... então por isso não fiz a licenciatura, não tenho a habilitação em licenciatura. E depois entrei no primeiro mestrado, que foi em geografia. Este mestrado não concluí ele, e mais tardiamente eu estava trabalhando em uma faculdade de ensino superior, eu ingressei em um novo mestrado e esse outro mestrado era em educação para ciência e matemática, **então nesse mestrado foi quando eu, de fato, decidi virar docente** porque até então eu era docente, mas aí também eu tinha uma empresa de consultoria, prestava consultoria para prefeituras, para empresas essas coisas... elaborar projetos, **ai quando eu estava no meio do mestrado eu decidi, de fato, fazer... investir na docência... virar professor**. Aí foi um período que assim eu decidi parar com todas minhas atividades de consultoria, essas coisas, **fui encerrando o que eu tinha de serviço para virar docente**, aí foi nesse momento que **eu decidi virar docente**. (grifos do autor)

Retomamos o que Gaeta e Masetto (2013) ressaltam: ser professor é algo que diz respeito à decisão, pois o ser humano decide fazer tal escolha, como o caso do participante do estudo de Oliveira (2019), Prof. Cebolinha. Conforme analisa o autor, quando o professor fez a graduação ele tinha a opção de escolher entre o bacharelado e a licenciatura em geografia. Embora tenha optado pelo bacharelado durante a graduação, foi no curso de mestrado que ele, “de fato, decidiu virar docente”.

Segunda Oliveira (2019) o professor Cebolinha explica que “decidiu investir na docência, ou seja, virar professor, a partir de algumas motivações. A nosso ver, isto ocorreu durante um curso de formação profissional, o mestrado, que faz parte de um processo que envolve o desenvolvimento profissional docente. Como a citação mostra, Cebolinha despertou nesse curso o desejo de trabalhar com a docência. Afirma Oliveira (2019) que foram vários os fatores que contribuíram para tal decisão, no entanto o que mais chama a atenção é o fato de o professor ter, ao ressignificar sua trajetória profissional, tomado a decisão de se transformar em um docente.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho procuramos apresentar aspectos teóricos sobre a formação docente, de maneira a refletir sobre como professores percebem o processo de constituição docente, a partir de análises recuperadas das suas trajetórias ocorridas no campo da Educação.



Em linhas gerais, entendemos que “virar docente” se trata de um processo que envolve uma decisão. O sujeito, com base em suas experiências desde os tempos escolares - e que, por conseguinte, amadurecem e se aperfeiçoam na graduação e pós-graduação, fases da formação e do desenvolvimento profissional -, inicia um processo de constituição docente que ocorre durante a carreira, ou seja, no decorrer da vida profissional.

Constatamos, a partir da literatura consultada, que os docentes chegam ao Ensino Superior por meio de diferentes caminhos e histórias. Reconhecemos que são inúmeros os fatores que exercem influências nas escolhas e decisões desses profissionais. A escola não deixa de ser um importante exemplo, sobretudo os professores que nela atuam e desempenham ações, pois, nos dias atuais, a relação que os docentes estabelecem com a cultura e o conhecimento reflete em suas práticas.

Compreendemos que a constituição docente se trata de um aspecto que ocorre durante o percurso da própria carreira docente. A constituição docente, nesse sentido, possui forte relação com a formação inicial. O material teórico visitado permite reconhecermos que tornar-se professor, na contemporaneidade, além de ser um processo marcado por conflitos e complexidades, implica aprender a ensinar. Podemos dizer que a profissão docente não sobrevive sem a dimensão do ensino. Por esta razão, recuperamos uma das autoras para construir as reflexões finais.

De acordo com o pensamento de Flores (2010), o processo de constituir-se professor está atrelado a um fenômeno que permite aprender por meio da observação. Ao observar, o sujeito é capaz de apreender realidades e informações que, na sala de aula, se transformam em conhecimento. E esse ponto apareceu nas entrelinhas das falas dos docentes investigados por Oliveira (2019).

Crenças e ideais sobre o ensino se fazem presentes no processo de constituição docente, na medida da interiorização desses aspectos ao longo de nossa trajetória escolar. Flores (2010) afirma que os professores ensinam de acordo com o que viram no passado, como muito bem pontuou o docente Jonas, entrevistado por Oliveira (2019). Ou seja, eles transmitem o conhecimento, ao outro, com base nas práticas pedagógicas com as quais seus professores trabalhavam para ensinar. Por isso, a autora ressalta que é de fundamental importância criar espaços no contexto da formação inicial para “explicitar essas crenças e essas teorias implícitas que os alunos trazem para a sua formação inicial, no sentido de potencializar uma reflexão e questionamento fundamentados sobre o processo de tornar-se professor.” (FLORES, 2010, p. 183).

Desse modo, percebemos que as compreensões e experiências docentes são carregadas de concepções e exemplos de práticas pedagógicas que foram vivenciadas desde os tempos escolares, em contato com outros sujeitos, os professores do passado; sem deixar de considerar,

ainda, que os reflexos do presente são frutos das atuais trajetórias que têm sido construídas no cotidiano do trabalho docente que ocorre nos espaços da sala de aula e fora dela.

## REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Rosa Oliveira Marins *et al.* Formação inicial de professores da educação básica no Brasil: trajetória de perspectivas. *Rev. Diálogo Educ.*, Curitiba, v. 12, n. 37, p. 997-1026, set./dez. 2012.

CANÁRIO, Rui. O papel da prática profissional na formação inicial e contínua de professores. In: Articulação entre as formações inicial e continuada de professores. *Congresso Brasileiro de Qualidade de Educação: formação de professores*. Brasília: MEC, SEF, 2002.

CHARLOT, Bernard. O professor na sociedade contemporânea: um trabalhador da contradição. *Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 17, n. 30, p. 17-31, jul./dez. 2008.

FLORES, Maria Assunção A. Algumas reflexões em torno da formação inicial de professores. *Educação*, Porto Alegre, v. 33, n. 3, p. 182-188, set./dez. 2010.

GAETA, Cecília; MASETTO, Marcos. *O professor iniciante no ensino superior: aprender, atuar e inovar*. São Paulo: Editora Senac: São Paulo, 2013.

GATTI, Bernardete. Formação de professores: condições e problemas atuais. *Revista Brasileira de Formação de Professores – RBFP*. Vol. 1, n. 1, p. 90-102, maio/2009.

MARCELO GARCÍA, Carlos. *Formação de professores: para uma mudança educativa*. Porto: Porto, 1999.

OLIVEIRA, Evandro Salvador Alves. “*Dos cadernos amarelos aos arquivos infinitos*”: metamorfoses do trabalho docente na cultura digital, pontos e contrapontos na UNIFIMESGO. 2019. 323f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de Uberaba. Programa de Pós-Graduação em Educação. Uberaba, 2019.

TEIXEIRA, Geovana Ferreira Melo. Docência: uma construção a partir de múltiplos condicionantes. *Boletim Técnico do Senac: a Revista da Educação Profissional*, Rio de Janeiro, v. 35, n.1, jan./abr. 2009. Disponível em: <https://www.bts.senac.br/bts/article/view/253>. Acesso em: ago. 2020.

## SOBRE OS AUTORES

*Evandro Salvador Alves de Oliveira* é graduado em Educação Física. Mestre em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso (2014). Doutor em Educação pela Universidade de Uberaba (2019). Doutor em Estudos da Criança pela Universidade do Minho (Portugal, 2020).

Professor titular do Centro Universitário de Mineiros – UNIFIMES, Brasil.

E-mail: [evandro\\_edfisica@hotmail.com](mailto:evandro_edfisica@hotmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2228-9776>

*Guilherme Sousa Borges* é doutorando em Educação pela UFU. Mestre em Educação pela UFG/Jataí. Professor Adjunto do Centro Universitário de Mineiros – UNIFIMES.  
E-mail: guilherme@unifimes.edu.br

*Laudinéa Souza Rodrigues* é mestra em Educação pela UFMT - Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu). Professora efetiva da SEDUC/MT.  
E-mail: laudineasouza@hotmail.com

*Recebido em 27 de abril de 2020.  
Aprovado em 17 de julho de 2020.  
Publicado em 04 de setembro de 2020.*