



WORLD UNIVERSITY ECUMENICAL
MESTRADO INTERNACIONAL EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

FRANCISCA MÔNICA DA SILVA ARAÚJO

**FORMAÇÃO DOCENTE: DESAFIOS E CONQUISTAS DOS PROFESSORES DO
ENSINO FUNDAMENTAL II, UM ESTUDO DE CASO NA ESCOLA MUNICIPAL
AIDA RAMALHO CORTEZ, CAMPO REDONDO/RN**

MIAMI-FL - USA

2023

FRANCISCA MÔNICA DA SILVA ARAÚJO

**FORMAÇÃO DOCENTE: DESAFIOS E CONQUISTAS DOS PROFESSORES DO
ENSINO FUNDAMENTAL II, UM ESTUDO DE CASO NA ESCOLA MUNICIPAL
AIDA RAMALHO CORTEZ, CAMPO REDONDO/RN**

Dissertação apresentada como requisito
parcial à obtenção do grau de Mestre em
Ciências da Educação da World University
Ecumenical-WUE

Orientador (a): Profa. Dra Simone Neves

MIAMI, FL - USA

2023

FICHA CATALOGRÁFICA

Araújo, Francisca Mônica da Silva

Formação docente: desafios e conquistas dos professores do ensino fundamental II, um estudo de caso na Escola Municipal Aida Ramalho Cortez, Campo Redondo/RN

Francisca Mônica da Silva Araújo. – Campo Redondo - RN, 2023.

131 f.: il.; 29 cm.

Trabalho de Conclusão de Curso (Mestrado em Ciências da Educação) World University Ecumenical- WUE, Campo Redondo/RN, 2023.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Simone Neves

I. Culturas Educacionais II. Profissão Docente III. Formação do professor – IV. Processos V. Formativos e Práticas Educativas – Campo Redondo (RN)- VI. Neves, Simone VII. World University Ecumenical- WUE

PESQUISADOR (A): Francisca Mônica da Silva Araújo

ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: Educação

LINHA DE PESQUISA: LINHA I - Culturas Educacionais, Profissão Docente e Tecnologia - Processos Formativos e Práticas Educativas

POS-GRADUAÇÃO EM: Ciências da Educação

NIVEL: Mestrado

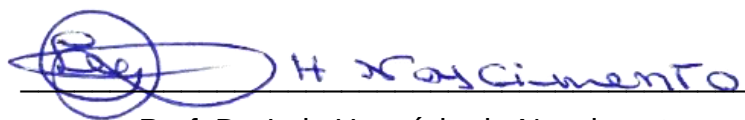
TÍTULO DO TRABALHO: FORMAÇÃO DOCENTE: DESAFIOS E CONQUISTAS DOS PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL II, UM ESTUDO DE CASO NA ESCOLA MUNICIPAL AIDA RAMALHO CORTEZ, CAMPO REDONDO/RN.

ORIENTADORA: Prof.^a Dra. Simone Neves Pereira.

O trabalho de autoria da pesquisadora Francisca Mônica da Silva Araújo foi **aprovado** em reunião pública realizada na Representação WORLD UNIVERSITY ECUMENICAL, pela seguinte Banca Examinadora:

Data: 16/11/2023

NOME/ASSINATURA



Prof. Dr. Luiz Hermínio do Nascimento
(Presidente)



Prof. Dr. Iure Coutre Gurgel
(Avaliador Interno)



Prof.^a Dra. Simone Neves Pereira.
(Orientadora)

AGRADECIMENTOS

A Deus todo louvor e toda honra. Foi ele que me permitiu chegar até aqui superando os desafios com sabedoria e persistência.

Aos meus familiares por sempre acreditar no meu potencial. Só tenho a agradecer com um muito obrigado.

Aos profissionais da Escola Municipal Aída Ramalho Cortez que contribuíram respondendo a minha pesquisa.

EPÍGRAFE

"A educação é a arma mais poderosa que você pode usar para mudar o mundo." - Nelson Mandela

RESUMO

O presente trabalho busca analisar a formação docente, os desafios e as conquistas dos professores do ensino fundamental II, etapa normal e da modalidade EJA, na Escola Municipal Aída Ramalho Cortez, Campo Redondo, RN. Para realização da pesquisa foi utilizado um estudo de caso, com o objetivo de obter conhecimentos avaliativos dos professores sobre seus itinerários formativos, a utilização das ferramentas tecnológicas, a formação docente e sua eficácia ou ineficácia durante a pandemia e a inclusão, tendo como fio condutor a formação profissional. Como problema da pesquisa pretendemos investigar a formação profissional dos professores da Escola Aida Ramalho Cortez atende de maneira eficaz às demandas e exigências estabelecidas pelo currículo por competências? Assim, a pesquisa foi realizada a partir de um questionário no Google Forms, com questões a partir de uma abordagem qualitativa sem desconsiderar a abordagem quantitativa na fundamentação e análise dos dados. O referencial teórico que norteou este estudo foi respaldado a partir das contribuições de: Perreneud (2011), Gracia (2011) e Luckesi (2005). Foi realizado um curto contexto histórico da formação docente do Brasil dos anos 80 aos dias atuais, na sequência foi estudada a prática pedagógica, e a atuação por competências, dentro da perspectiva da inclusão. Os desafios para implementação do currículo integrado e interdisciplinar em processo de implementação, também foi questionado sobre as dificuldades, e acesso com o uso das tecnologias na formação docente, O trabalho na sua parte final, foi voltado para analisar e refletir sobre os pontos abordados na pesquisa tendo como base a realidade da formação docente e do ensino hoje, levando em consideração o perfil dos profissionais e suas aspirações enquanto escola. A análise dos dados foi possível, dado o resultado dos gráficos obtidos, a partir do questionário proposto no google forms, o qual pode-se obter um resultado satisfatório para o alcance do objetivo proposto. Os dados colhidos mostram que existem lacunas nos itinerários formativos dos professores dos anos finais quando foram questionados a respeito do uso das tecnologias no planejamento, nas estratégias de ensino para inclusão do aluno com deficiência. Os resultados também mostram que se faz necessário a ressignificação da formação docente dos professores, tendo em vista, que a implementação do currículo por competências é desafiante e que requer a integração e a interdisciplinaridade das áreas do conhecimento, o planejamento coletivo e o diálogo constante entre equipe pedagógica da escola.

Palavras-chave: formação continuada; competências; currículo.

ABSTRACT

The present study aims to analyze the teacher training, challenges, and achievements of teachers in the second stage of elementary education, the regular track, and the EJA (Education for Youth and Adults) modality at Aída Ramalho Cortez Municipal School, Campo Redondo, RN. A case study was employed for the research, with the objective of gaining evaluative insights from teachers regarding their formative journeys, the use of technological tools, teacher training, its effectiveness or ineffectiveness during the pandemic, and inclusion. The guiding thread throughout is professional development. The research problem seeks to investigate whether the professional training of teachers at Aida Ramalho Cortez School effectively meets the demands and requirements established by the competency-based curriculum. The research was conducted through a Google Forms questionnaire, with qualitative questions, without neglecting the quantitative approach in data foundation and analysis. The theoretical framework that guided this study drew on the contributions of Perreneud (2011), Gracia (2011), and Luckesi (2005). A brief historical context of teacher training in Brazil from the 80s to the present was provided, followed by an examination of pedagogical practice and competency-based teaching within the perspective of inclusion. Challenges in implementing the integrated and interdisciplinary curriculum were explored, including difficulties and access to technology in teacher training. In the final section, the work focused on analyzing and reflecting on the points addressed in the research, considering the reality of teacher training and education today, taking into account the profile of professionals and their aspirations as a school. Data analysis was possible, given the results of the graphs obtained from the questionnaire proposed in Google Forms, which yielded a satisfactory outcome for the intended objective. The collected data indicate gaps in the formative journeys of teachers in the final years when questioned about the use of technology in planning and teaching strategies for the inclusion of students with disabilities. The results also highlight the need for redefining teacher training, considering that the implementation of competency-based curriculum is challenging and requires integration, interdisciplinary knowledge, collective planning, and constant dialogue among the school's pedagogical team.

Keywords: continuing education; competencies; curriculum.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Percentual de participante de acordo com o gênero	95
Gráfico 2. Percentual de participante de acordo com a faixa etária	96
Gráfico 3. Perfil de tempo de experiência dos profissionais.....	97
Gráfico 4. Perfil do nível de formação acadêmico dos profissionais	98
Gráfico 5. Perfil quanto a área de formação dos profissionais	99
Gráfico 6. Principais desafios enfrentados pelos profissionais.....	100
Gráfico 7. Principais conquistas na formação docente dos profissionais.....	102
Gráfico 8. Vantagens da utilização de recursos tecnológicos na formação docente	105
Gráfico 9. Avaliação da qualidade da formação recebido pelo professor	107
Gráfico 10. Estratégias para desenvolvimento profissional na formação docente..	108
Gráfico 11. Consequências da pandemia de COVID-19 na formação docente.....	110
Gráfico 12. Acesso do docente a recursos e ferramentas tecnológicas.	111
Gráfico 13. Conhecimento acerca do currículo baseado em competências e a prática docente.....	112
Gráfico 14. Aspectos importantes para a promoção do currículo por competências no ensino fundamental anos finais.....	114

LISTA DE SIGLAS

DCRN	Documento Curricular Potiguar
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEFAM	Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONFINTEA	Conferências Internacional de Educação de Adultos
DCN	Documento Curricular Nacional
EAD	Ensino à Distância
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
PCN	Parâmetros Curriculares Nacional
PRP	Programa Residência Pedagógica

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1. CONTEXTUALIZANDO A FORMAÇÃO DE PROFESSOR NO BRASIL	17
1.1. Panorama da Formação Docente nos anos 80	22
1.2. Evolução da formação docente a partir da Lei de Diretrizes e Bases Nacionais até os dias atuais	25
1.3. Formação Docente: Prática pedagógica, atuação por competências, dentro da perspectiva da inclusão.	32
1.4. Evolução da formação docente até os dias atuais Legislação e políticas educacionais relacionadas à formação docente	38
1.5. Prática Docente no Século XXI: Formação docente e o uso das tecnologias na pandemia nos anos finais do ensino fundamental da Escola Municipal Aida Ramalho Cortez.	41
1.6. Formação Docente da Educação De Jovens e Adultos (EJA) da Escola Municipal Aída Ramalho Cortez Anos Finais	43
1.7. Prática Docente E Currículo: Planejamento e Avaliação.....	47
2. FORMAÇÃO DOCENTE PARA ATUAR NA INCLUSÃO	56
2.1. Impacto da pandemia na formação docente	59
2.2. Desafios e adaptações necessárias na formação docente durante a pandemia.....	62
2.3. Experiências e boas práticas na formação docente em tempos de crise ...	63
2.4. Práticas efetivas na formação docente	64
2.5. Exemplos de práticas efetivas na formação docente	66
3. USO DAS TECNOLOGIAS NA FORMAÇÃO DOCENTE	69
3.1. Papel das tecnologias na formação docente	69
3.2. Recursos e ferramentas tecnológicas para aprimorar a formação docente	71
3.3. Desafios e oportunidades do uso das tecnologias na formação docente ..	74
4. FORMAÇÃO DOCENTE E ATUAÇÃO NO CURRÍCULO POR COMPETÊNCIA	77
4.1. Fundamentos teóricos do currículo.....	77
4.2. Relação entre formação docente e currículo por competência.....	80
4.3. A importância do professor se desenvolver de forma interdisciplinar e multipotenciais	83
4.4. Multipotencialidade do professor e seu impacto na prática pedagógica....	87
5. MÉTODO DE PESQUISA	89
5.1. Descrição da abordagem metodológica utilizada	89

5.2. Justificativa da escolha do estudo de caso na Escola Municipal Aida Ramalho Cortez	91
5.3. Procedimentos de coleta de dados.....	93
6. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	95
6.1. Apresentação e análise dos resultados obtidos na pesquisa	95
6.2. Discussão dos resultados à luz do referencial teórico.....	115
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	119
8. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	124
APÊNDICES.....	127

INTRODUÇÃO

Este trabalho busca analisar a formação docente diante dos desafios e conquistas dos professores do Ensino Fundamental II, na etapa regular e modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), na Escola Municipal Aída Ramalho Cortez, no município de Campo Redondo, Rio Grande do Norte.

A Base Nacional Comum Curricular, aprovada em 2017, como um documento para ser colocado em prática por todas as escolas públicas e privadas do país, traz em seu bojo as orientações de um currículo por competências e o compromisso de uma educação integral a todos os estudantes. Nesse contexto, a orientação é que haja uma ressignificação da prática pedagógica do professor no sentido de o professor sair da zona de conforto e planejar de forma integrada, a partir de metodologias ativas, para o aluno se tornar um protagonista do conhecimento. O que seria até então planejado de forma disciplinar e fragmentado, já não faz sentido para a contemporaneidade.

O currículo alinhado às competências e habilidades tem como eixo estruturante o aluno aprender a aprender para a vida. No Rio Grande do Norte, em especial no município de Campo Redondo – RN, no ano de 2018 o Documento Potiguar, após consulta pública, foi legitimado. E a partir da consulta foi acrescida duas competências gerais, assim o documento tem doze competências para ser trabalhada em toda Educação Básica. No entanto, o alinhamento da formação docente tem seus entraves, preocupações e desafios diários, uma vez que, a formação inicial dos professores não foi pensada, pelas instituições formadoras, para atuação no currículo por competências, habilidades, integração dos conhecimentos e a formação humana integral dos estudantes.

Nesse contexto, o trabalho terá como fio condutor um estudo de caso realizado com os professores de todas as áreas do conhecimento e dos anos finais do ensino Fundamental e da modalidade da Educação de Jovens e Adultos – EJA da Escola Municipal Aída Ramalho. Os desafios a serem diagnosticados, refletidos, estudados perpassam pela formação docente dos professores de todas as áreas do conhecimento no sentido de conhecer porque a formação docente é tão importante para os alunos permanecerem, terem sucesso e continuarem aprendendo.

A formação profissional dos professores é tema de debate em seminário, reunião e em todas as rodas de conversa quando o assunto é qualidade da educação

oferecida nas escolas públicas, no sentido de que o compromisso para oferecer uma educação com qualidade e equidade por meio de um currículo por competências, planejamento personalizado, avaliação da aprendizagem e planejamento é estratégias didáticas ativas e se torna desafiante no chão das escolas. Após a pandemia esse debate dos desafios se tornou mais acalorado tendo em vista que, o déficit de aprendizagem dos alunos, tão debatido anos a fio, se acentuou gravemente, precisando de medidas enérgicas urgentes.

Nos anos finais do ensino fundamental seja ele no ensino normal ou na modalidade de Educação de Jovens e adultos – EJA, essa realidade conflitante e desafiadora atinge os professores da Escola Municipal Aida Ramalho Cortez, na cidade de Campo Redondo – RN, no sentido de resultados insatisfatório nas aprendizagens dos estudantes, no abandono escolar, na rotatividade de professores, na falta de concurso para efetivação e na formação docente são desafios visíveis. Nesse sentido, esse trabalho se voltará para um estudo de caso sobre os desafios que impedem os estudantes obterem os resultados que se espera e que é proposto nos documentos legais da educação e no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola. A Escola Aída Ramalho Cortez tem como missão, ofertar educação de qualidade e equidade, considerando a educação integral como eixo norteador de aprendizagem significativas.

O déficit de aprendizagem nas competências leitora, escritora, são problemas que devem provocar o professor a refletir sobre o seu planejamento está coerente com as necessidades do aluno, e refletir. Por isso surgiu a pergunta norteadora: A formação profissional dos professores da Escola Aida Ramalho Cortez atende de maneira eficaz às demandas e exigências estabelecidas pelo currículo por competências?

Os desafios citados provocam a inquietude e a busca de caminhos nos pesquisadores preocupados com o assunto no sentido de buscar respostas para a partir daí construir propostas de alinhamento da formação continuada na Escola Aída Ramalho Cortez em Campo Redondo-RN, com o intuito de melhorar os índices educacionais dos estudantes matriculados.

Como objetivo geral, tínhamos a intenção de analisar a formação universitária docente diante dos desafios e conquistas dos professores do Ensino Fundamental II, na etapa regular e modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), na Escola Municipal Aída Ramalho Cortez, no município Campo Redondo, Rio Grande do Norte.

- Elencar os desafios vivenciados pelos professores dos anos finais do ensino fundamental regular e da modalidade EJA da Escola Municipal Aída Ramalho Cortez;
- Analisar os desafios encontrados pelos professores para executar planejamentos alinhados a competências e habilidades propostas nos Documentos oficiais que norteiam a educação municipal: Documento Potiguar e Documento da rede Municipal de Educação de campo Redondo-RN;
- Conhecer através de entrevista a profissionalização dos docentes e suas práticas pedagógicas em sala de aula, analisando a relação teoria/prática;
- interpretar a efetividade dos itinerários formativos na perspectiva da construção do conhecimento por professores orientadores da aprendizagem e alunos protagonista do conhecimento;
- Investigar o desenvolvimento das práticas pedagógicas e as implicações do uso das tecnologias em sala de aula para processo de ensino-aprendizagem efetivos;

No primeiro capítulo, dedicamos uma análise abrangente à formação do professor, explorando sua evolução ao longo do tempo, desde a década de 80 até os dias atuais. Nesse percurso, examinamos minuciosamente os marcos históricos que moldaram a educação e a profissão docente, identificando os principais desafios e transformações ocorridos. Além disso, investigamos as legislações e documentos fundamentais que desempenharam um papel crucial na moldagem da progressão da classe docente, destacando como essas políticas impactaram a formação e a atuação dos professores, e como têm influenciado o cenário educacional contemporâneo. Através dessa análise abrangente, buscamos proporcionar uma compreensão mais profunda e contextualizada da jornada de formação dos professores e do contexto em constante evolução no qual operam.

No segundo capítulo, direcionamos nossa atenção às metodologias formativas destinadas aos docentes, focalizando especificamente a temática da inclusão nas escolas. Este capítulo se dedica a explorar os métodos e estratégias de capacitação e desenvolvimento profissional que são concebidos e aplicados com o intuito de fortalecer a habilidade dos professores em promover uma educação inclusiva e de alta qualidade. Durante a análise das metodologias formativas, abordamos uma ampla gama de abordagens, desde sessões de treinamento práticas e seminários educativos até o uso de tecnologias de ensino inovadoras. Investigamos as teorias e práticas

pedagógicas mais recentes relacionadas à inclusão, destacando a evolução dessas metodologias formativas ao longo do tempo para refletir as mudanças nas necessidades e expectativas educacionais da sociedade. Buscamos oferecer uma visão abrangente das estratégias de formação de professores voltadas para a inclusão, e como essas metodologias desempenham um papel fundamental na promoção de escolas mais acessíveis e acolhedoras para todos os alunos.

No terceiro capítulo, imergimos em uma discussão aprofundada sobre o impacto da tecnologia na formação do professor, explorando como as inovações tecnológicas têm vindo a transformar o cenário educacional. Durante a análise crítica desta temática, examinamos a evolução da tecnologia na educação ao longo do tempo, desde o surgimento de computadores pessoais e a internet até as mais recentes tendências de aprendizado digital. Investigamos como as ferramentas tecnológicas têm sido integradas aos programas de formação de professores, proporcionando novas oportunidades de desenvolvimento profissional e capacitação.

No quarto capítulo, abordamos de maneira minuciosa a relação entre a formação docente e sua atuação no currículo, destacando a importância da competência como um fator central nessa dinâmica educacional. Exploramos de que forma a preparação dos professores se conecta diretamente com a eficácia deles no desenvolvimento e implementação do currículo, enfatizando como a formação adequada é essencial para promover a qualidade da educação.

No quinto capítulo apresentamos a metodologia de nossa pesquisa e no capítulo seis apresentamos e discutimos os dados coletados através de nossa pesquisa na Escola Municipal Aída Ramalho Cortez.

Os resultados elucidados a partir desse estudo permite-nos imprimir que, nesse contexto, torna-se evidente a necessidade de os professores conscientizarem-se de que seus itinerários formativos, conforme revelado na pesquisa, não estão alinhados de maneira coerente com as exigências e a legalidade para atuar no currículo por competência, comprometendo assim a educação integral do conhecimento. Torna-se imperativo investir em formação continuada, ressignificar os saberes, adotar de forma consciente os recursos tecnológicos e modificar as práticas pedagógicas, especialmente em relação às metodologias ativas.

Por fim, a presente pesquisa torna-se potencializadora em virtude de que o planejamento deve direcionar-se prioritariamente para o aluno e para a integração dos componentes curriculares, incluindo uma revisão na avaliação da aprendizagem, a fim

de possibilitar o progresso nos estudos e o alcance do sucesso. O processo de resignificação deve abranger todos os aspectos da profissão docente.

1. CONTEXTUALIZANDO A FORMAÇÃO DE PROFESSOR NO BRASIL

A sociedade brasileira encontra-se desafiada a melhorar a qualidade da Educação Básica ofertada às crianças, jovens e adultos de todo país, uma vez que a formação do sujeito no âmbito escolar é o alicerce para exercício pleno da cidadania e o acesso aos direitos sociais, econômicos, civis e políticos. Trata-se de um direito subjetivo de crianças, adolescentes, jovens e adultos assegurados na Constituição Federal de 1988 e na LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, explicitado no Art. 2º que todos precisam e devem ser garantidos: subjetivo de crianças, adolescentes, jovens e adultos assegurados na Constituição Federal de 1988 e na LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, ao longo dos anos foi sendo modificada de acordo com as necessidades. E assim vai sendo complementada as necessidades dos itinerários formativos dos profissionais da educação para melhoria dos índices educacionais da Educação Básica, quando cita que:

A formação dos profissionais da educação de modo a atender as necessidades das especificidades do exercício de suas atividades bem como os objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica terá como fundamentos: (incluído pela Lei. 12014-2009)

INCISO I

A presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de competências de trabalho.

(Incluído pela Lei. 12014-2009)

INCISO II

A associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço.

(Incluído pela Lei. 12014-2009)

INCISO III

Aproveitamento da formação e experiência anteriores em instituições de ensino e em outras atividades.

(Incluído pela Lei. 12014-2009).

A formação dos profissionais da educação visa atender às necessidades específicas de suas atividades, assim como aos objetivos das diversas etapas e modalidades da educação básica, com base nos seguintes fundamentos: primeiro, a presença de uma formação básica sólida que proporcione o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais das competências de trabalho; segundo, a associação entre teorias e práticas, viabilizada por meio de estágios supervisionados e capacitação em serviço; e terceiro, o aproveitamento da formação e experiência prévias adquiridas em instituições de ensino e outras atividades, conforme

estabelecido pela Lei 12014-2009. Esses princípios buscam assegurar uma preparação abrangente e contextualizada para os profissionais da educação, capacitando-os a enfrentar os desafios complexos do ambiente educacional.

A formação docente é o fio condutor que proporciona a todos os estudantes independentemente da idade o sucesso ou insucesso dos mesmos. Os documentos que dão legalidade a educação enfatiza que a educação deve ser oferecida com qualidade, que priorize o desenvolvimento pleno do estudante perpassa por todas as dimensões física, intelectual, cognitiva, ou seja, a integralidade do ser, quando se é enfatizado a formação humana integral é um compromisso que deve ser alinhado por todos os que fazem a escola no Projeto Político Pedagógico e que esses conhecimentos cheguem a esfera escolar e portanto chegue ao caderno do aluno em forma de aprendizagem, como está posto no Documento Potiguar (RIO GRANDE DO NORTE ,2018):

[...] Visar à formação e ao desenvolvimento humano integral, rompendo com visões reducionistas que privilegiam a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. Priorizar a construção de processos que promovam aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e com os desafios da sociedade contemporânea. Superar a fragmentação disciplinar do conhecimento, estimulando sua aplicação na vida real. Garantir o protagonismo do estudante em sua aprendizagem e a importância do contexto para dar sentido ao que se aprende

Necessariamente, a formação do professor necessita estar alinhada a estes preceitos postos pelos documentos legais da educação pública Municipal. Uma formação que perpassa por todas as dimensões do ser humano independentemente da idade que o aluno está matriculado e que frequenta a escola.

Ao longo dos anos as instituições responsáveis pela formação profissional dos professores pensaram, planejaram e colocaram em prática uma formação para ser posta centrada em disciplinas fragmentadas, isoladas onde cada uma tinha suas responsabilidades de ensinar determinados conteúdos, sem o olhar para as margens e sim só naquilo que eles pensavam ser de sua responsabilidade, através de um planejamento direcionado a um assunto ou conteúdo. Foram anos e anos a fio assim, até o caderno de planejamento passavam anos e anos sem precisar mudar, suas páginas amareladas, amarrotadas e muitas vezes rasgadas eram a bíblia do professor.

Num entanto, se havia um discurso paralelo no chão das escolas e por parte de especialistas da educação de dar um novo sentido aos currículos da Educação Básica e mudar o modelo da formação que já estava obsoleto para os tempos em que as rápidas transformações exigia um professor como orientador da aprendizagem que saísse da zona de conforto e se conscientizasse que ele não era o detentor do conhecimento e que aprendizagens já não eram as mesmas de anos atrás, e que aprender é um processo diário e constante e que o professor não é o sabe tudo. Borges e Tardif (2001, p. 11) percebem:

“Uma evolução recente, tanto no plano internacional como no Brasil, da pesquisa no campo das ciências da educação, voltada para o ensino e para a formação dos professores, o que também reflete, em sentido mais amplo, as grandes tendências das reformas atuais nessa área.”

Os novos paradigmas curriculares requerem o repensar na formação inicial nos cursos destinados para professores, que têm como princípios norteadores as mudanças da Educação Básica.

No pensamento de Gimeno (1982) a formação de professores representa um dos elementos fundamentais da educação. Assim, pode-se perceber que a melhoria da qualidade da educação está interligada com a formação profissional do professor. Para Gimeno Apud Garcia (1997, p. 23), a formação de professores representa uma das pedras angulares imprescindíveis em qualquer tentativa de renovação do sistema educativo.

Nesse contexto afirma-se cada vez mais a importância da formação docente ser processual, atualizada, ressignificada e o professor nunca se sentir pronto e acabado, mas pensar que ele precisa de formação contínua em todas as dimensões. Isso não quer dizer que o professor precisa saber de todos os conhecimentos e de todas as áreas do conhecimento, mas, ele necessita de conhecimento que ultrapasse as barreiras da área que ele atua, ou seja, conhecimentos básicos e necessários para o aluno ser protagonista.

A formação docente funciona como um gatilho para ser usado como desencadeador de novas práticas pedagógicas, novas ideias e das ressignificações do que já está sendo feito, para dar conta das velozes mudanças no cotidiano da escola e fora da escola. O estudioso no assunto Garcia (1997, p. 26) cita que:

A formação docente de professores é uma área de conhecimentos, investigações e propostas teóricas e práticas que, no âmbito da Didática e da organização Escolar, estuda os processos através dos quais os professores – em formação ou em exercício se implicam individualmente ou em equipe, em experiências de aprendizagem através das quais adquirem ou melhoram os seus conhecimentos, competências e disposições e que lhes permite intervir profissionalmente no desenvolvimento do seu ensino, do currículo e da escola, como objetivo de melhorar a qualidade da educação que os alunos recebem.

A importância da formação profissional do professor é reforçada no sentido de que perpassa a formação inicial, a formação precisa ser contínua, tematizada com grupos de professores de outras áreas e de outras instituições para melhoria do ensino. A sociedade contemporânea exigente e complexa como a que vivemos exige das escolas profissionais que tenham conhecimentos, que saia das caixinhas disciplinares e vá abrindo caixas para a interdisciplinaridade. Para Fazenda (1992), é preciso entender, também, que o conhecimento interdisciplinar não se restringe à sala de aula, mas ultrapassa os limites do saber escolar e se fortalece na medida em que ganha a amplitude da vida social.

Para o professor enquanto profissional, precisa ser consciente da necessidade de continuar estudando e aprendendo. O comodismo de achar que ao sair de uma graduação já se está pronto e acabado para atuar não é válido, para os dias atuais ou talvez nunca na história da educação tenha servido.

O professor deve possuir habilidades e competências para elaborar planos de ensino, garantindo que o aluno tenha sucesso e seja o foco central do processo de ensino-aprendizagem, incentivando o desenvolvimento do pensamento crítico. Para (Perrenoud, 2021) competência é:

É a aptidão para enfrentar, de modo eficaz, uma família de situações análogas, mobilizando a consciência, de maneira cada vez mais rápida, pertinente e criativa, múltiplos recursos cognitivos: saberes, capacidades, micro competências, informações, valores, atitudes, esquemas de percepção, de avaliação e de raciocínio.

Para atuar no currículo por competência hoje em qualquer parte do Brasil, o professor precisa que sua formação esteja alinhada às exigências postas pelos documentos legais, é um documento paradoxo ao modelo de ensino que se tinha antes. O Parecer do CNE/CP Nº: 14/2020, vem em seu bojo dando legalidade a formação profissional do professor ao novo currículo por competências, o qual tem o contexto:

Este Parecer tem como ponto de partida a Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019, fundamentada no Parecer CNE/CP nº 22, de 7 de novembro de 2019, que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, e instituiu a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Tais instrumentos têm como referência a implantação da Base Nacional Comum Curricular da Educação Básica (BNCC-Educação Básica), instituída pelas Resoluções CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017 e CNE/CP nº 4, de 17 de dezembro de 2018.

O Parecer vem de encontro com as necessidades formativas de um novo currículo por competências, onde o professor é o orientador das aprendizagens e o aluno é o protagonista do conhecimento. O documento citado acima vem com o intuito de direcionar a formação docente do professor no sentido de ele poder ressignificar-se enquanto profissional, ou seja, planejar de acordo e para o estudante, pensar na educação na sua integralidade de conhecimentos, ressignificar a prática pedagógica e usar as metodologias ativas.

É pressuposto da formação docente o desenvolvimento, pelo licenciando, das competências gerais da BNCC-Educação Básica, bem como das aprendizagens essenciais a serem garantidas aos estudantes nos aspectos intelectual, físico, cultural, social e emocional, para o seu desenvolvimento pleno, na concepção de uma educação integral, conforme explicitado no artigo 2º da Resolução CNE/CP nº 2/2019.

O papel do professor é buscar formação para alinhar seus itinerários formativos às necessidades que a educação atualmente exige. O alinhamento da formação docente perpassa por todas as dimensões de atuação, ou seja do planejamento aos resultados alcançados. A Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017 e CNE/CP nº 4, de 17 de dezembro de 2018 enfatiza a metodologia usada pelo professor para obter os resultados esperados no sentido de que:

Igualmente importante o uso de metodologias ativas para a formação de professores na perspectiva de formar sujeitos autônomos em sala de aula, já que adultos aprendem melhor quando são ativos no processo de aprendizagem, em vez de meros receptores de conceitos. Por isso, as formações que se mostram efetivas na melhoria da prática docente consideram o formador como facilitador do processo de construção de aprendizados que acontecem entre e com os próprios participantes. Entre as diferentes atividades que constituem uso de metodologias ativas estão a pesquisa-ação, o processo de construção de materiais para as aulas, o uso de artefatos dos próprios discentes para reflexão docente, o aprendizado acerca do planejamento de aulas dos professores, entre outras atividades. O uso e o manuseio de dados e demais materiais referentes à prática docente também é relevante para desenvolver competências investigativas do

professor, que deve ser considerado para além de um mero transmissor de conteúdo, mas de conhecedor e pesquisador da própria prática. Deve-se ainda destacar que metodologias ativas são importantes no estudo dos fundamentos da educação (filosóficos, sociais, psicológicos e históricos), vinculando esses conteúdos à investigação, compreensão e solução de problemas reais dos estudantes e da comunidade escolar.

No contexto contemporâneo a uma necessidade emergente do professor se tornar um profissional da ação da reflexão. Um professor que saia do seu mundinho disciplinar e vá para a integração curricular. Quando o assunto é profissionalização docente o estudioso no assunto, Perrenoud (p.26, 2001) diz que, o professor é, antes de tudo, um profissional da articulação do processo ensino-aprendizagem em uma determinada situação, um profissional da interação das significações compartilhadas. Um professor de excelência é aquele que sabe lidar com situações desafiadoras.

1.1. Panorama da Formação Docente nos anos 80

A escolha deste recorte temporal se deu por abranger um período em que a república brasileira saía do poder dos militares e passava a ser novamente uma democracia. Dessa forma, esse período é importante para nossa análise pois nos permite fazer um contraste entre a formação docente durante a ditadura e como ela mudou após o fim do regime militar.

Frente a esse argumento inicial, registramos nesse escrito que nos anos 80, no Brasil o período foi marcado pelo debate acalorado sobre a formação de professores em todo seu contexto. Debate que deu visibilidade às lutas por salários dignos, condições de trabalho e com ênfase na formação profissional. Uma década marcada por índices alarmantes de fracasso escolar no ensino fundamental, resultados de índices não aceitáveis de evasão e repetência. Assim se tinham salas de aulas superlotadas com estudantes repetentes, fora da faixa etária e professores extremamente desestimulados, escolas com suas estruturas físicas sucateadas e o professor dando aula de qualquer jeito sem a preocupação do aluno aprender o essencial.

Um período de luta da categoria através de greves constantes, que geraram e ampliaram o debate sobre educação de qualidade e a luta por formação continuada para os profissionais da educação. Período em que foram criados os Centros de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (CEFAMs). Centros que trouxe em seu

bojo uma proposta de formação muito significativa que integrava o Ministério da Educação e outras instituições que atuavam na época vigente.

A proposta posta era de forma integrada para atender as necessidades dos itinerários formativos dos professores que atuavam no antigo 1º grau hoje no ensino fundamental. O propósito era construir uma escola de formação de professores que proporcionasse o aperfeiçoamento, reciclagem e a atualização, através de práticas inovadoras e da pesquisa. E assim, formar os chamados professores leigos, e a tão sonhada e cobrada educação de qualidade pudesse ser oferecida aos estudantes.

O objetivo dos Centros de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (CEFAMs) era a articulação dos graus de ensino, o que tornava cada polo um espalhador, multiplicador através de novas estratégias e metodologias de ensino e a construção de novas aprendizagens. Era um projeto pautado na ideia de Escola Normal, oferecendo formação inicial e continuada, com Diretrizes específicas e adaptadas as realidades de cada estado. Foi um projeto importante e muito significativo, pois oferecia uma alternativa de formação na Habilitação em Magistério mesmo de forma aligeirada.

Os anos 90 foi caracterizado por uma grande desvalorização dos profissionais da educação, com salários irrisórios e a luta pela melhoria nas condições de trabalho em todos os sentidos. Por outro lado, se tinha uma Constituição recém-promulgada que trazia em seu bojo linhas de valorização ao magistério e a necessidade de formação profissional como elementos fundantes para a categoria.

Iniciou-se em 1993 uma grande mobilização nacional para a construção do Plano Decenal de Educação para Todos. Mobilização que envolveu vários setores da sociedade civil que tinha. Os Referenciais para Formação de Professores (1999) ratificam que é para se “estabelecer e implementar uma política de longo alcance para profissionalização do magistério com vistas a elevação dos padrões de qualidade da educação básica”. Em seguida foi criado o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF). No início de 1998 deu-se a sua implantação que inseriu uma boa parte do que estava posto no pacto. Outro momento histórico da educação brasileira na década de 90 foi a construção e aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional – LDB 9.394/96, a qual em seu Art. 61^{1º} diz que a formação docente:

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

Com base em BRASIL (1996), percebe-se que a formação docente se estrutura a partir de que a formação de docentes para a educação básica é estipulada como um processo a ser realizado em nível superior, por meio de cursos de licenciatura de graduação plena, ministrados em universidades e institutos superiores de educação. No entanto, é permitida a formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro séries do ensino fundamental em nível médio, na modalidade normal. Essa disposição enfatiza a importância do aprimoramento acadêmico e pedagógico dos profissionais da educação, assegurando uma base sólida para atuação no cenário complexo e dinâmico da educação básica.

No II Encontro no ano 1990 foi examinado e o texto da LDB aprovado pela Comissão de Educação da câmara dos Deputados e um dos pontos julgados importantes foi a criação da Escola Normal de 2º grau que formava e prepara o profissional a partir de uma proposta integrada para atuar na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental. Especialistas e habilitados em áreas específicas seria exclusivo para o ensino superior. Os demais níveis de ensino deveriam articular-se na formação de segundo grau. A Constituição Federal de 1988, no Artigo 206, coloca que:

O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: V – Valorização dos profissionais de educação escolar, garantidos na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas.

A necessidade e exigência da formação docente adequada como se vê não é recente, ela está posta desde muito tempo. A legalidade da formação vem a cada dia sendo atualizada, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação brasileira de 20 de dezembro de 1996 (LDB) estabelece no título I – Da Educação, no Artigo 1º que:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organização da sociedade civil e nas manifestações culturais (...). A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e a prática social (2º).

Assim a formação docente perpassa pela necessidade do professor está preparado para enfrentar os desafios cotidiano que a profissão coloca nas mãos, como afirma Lemos (1989) e Bourdoncle (1993), o profissional é considerado um prático que adquiriu, através de longos estudos, o status e a capacidade para realizar com autonomia e responsabilidade atos intelectuais não rotineiros na busca de objetivos inseridos em uma situação complexa. Nesse sentido, a necessidade do professor se tornar um ser da reflexão é para ontem. A sociedade da informação requer professores com competências e habilidades para dar conta do que o estudante deseja e precisa aprender, (Perrenoud, p. 50, 2011) diz que;

Queremos que os professores sejam seres pensantes, intelectuais, capazes de gerir a sua ação profissional. Queremos também que a escola se questione a si própria, como motor do seu desenvolvimento institucional. Na escola, e nos professores, a constante atitude de reflexão manterá o presente a importante questão da função que os professores e a escola desempenham na sociedade e ajudará a equacionar e resolver dilemas e problemas.

Nesse contexto, as instituições formadoras precisam alinhar os seus currículos para dar conta das exigências legais que se encontram, hoje, na educação básica brasileira. A formação profissional hoje precisa estar alinhada a profissionalização docente, quando se fala em processo de profissionalização (Perrenoud, 2011, p. 25.), define como:

O professor profissional como uma pessoa autônoma, dotada de competências específicas e especializadas que repousam sobre uma base de conhecimentos racionais, reconhecidos, oriundos da ciência, legitimados pela Universidade, ou de conhecimentos explicitados, oriundos da prática.

Os especialistas no assunto vão ratificar essa necessidade formativa dos professores, no sentido de ser pensante, sair das caixinhas disciplinares e ir para interdisciplinaridade, integração dos conhecimentos e pensar no comprometimento que o currículo tem com a educação integral.

1.2. Evolução da formação docente a partir da Lei de Diretrizes e Bases Nacionais até os dias atuais

Com a criação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da Educação Nacional de nº 9.394/96 apareceram algumas propostas de formação para professores as quais não

foram suficientes nem interessantes no sentido de suprir as necessidades formativas que o documento exigia. Assim, os pesquisadores no assunto continuaram construindo propostas de cursos e formações rápidas e aligeirados com o objetivo de reciclagem docente.

No entanto, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, no seu Artigo 62, está estabelecido que a preparação de professores para trabalhar na educação básica deve ocorrer no nível superior, por meio de cursos de licenciatura completos. Além disso, a lei permite que, como requisito mínimo para lecionar na educação infantil e nos primeiros cinco anos do ensino fundamental, seja aceita a formação oferecida no nível médio, na modalidade normal. (Esta modificação foi feita pela Lei nº 13.415, de 2017).

Até então não se tinha essa exigência de formação para atuar nos anos iniciais do ensino fundamental. A Lei de Diretrizes e Bases Nacional documento foi 9.394/96 passou a ser vista por muitos como um sonho, uma utopia, distante de ser realizado, em virtude do grande número de professores sem essa formação profissional.

A LDB no seu bojo trata a formação como algo muito importante para o sucesso do aluno, no Art. 13, ela defende que a Formação Continuada em serviço deve oferecer aos docentes a oportunidade de aprender, junto com seus colegas de trabalho, suporte de um formador experiente (mentoria e tutoria), compartilhando aprendizagens já desenvolvidas, atendendo ao disposto no parágrafo único do artigo 61 da LDB. Nesse contexto vai mostrando a importância da formação não só por instituições formadoras, mas por momentos de estudo no chão das escolas, onde a troca de experiência e práticas exitosas possam ser sistematizadas, tematizadas e assim a formação se torne uma prática nas escolas.

No período de 1995 a 2002, o Ministério da Educação construiu e implantou um conjunto de ações em forma políticas de formação continuada direcionadas às séries iniciais do ensino fundamental para amenizar o déficit de formação profissional existente no quadro dos docentes do Brasil. De 1995 a 1999 foi construído os parâmetros curriculares nacionais, um referencial com diretrizes alinhadas e direcionadas às necessidades formativas dos professores. O MEC nesse período ofereceu vários programas de formação continuada para alinhar os itinerários formativos dos professores a exigência posta pela LDB 9.394/96, como:

- Resolução CNE/CP 0001/1996: *Rede Nacional de Formação Continuada de Professores de Educação Básica*, cujo o objetivo era contribuir para a melhoria

da formação dos professores e dos alunos, em um trabalho conjunto com as universidades, as instituições responsáveis pela formação docente:

- Resolução CNE/CP 0002/1996: *Pró-Letramento - Mobilização pela Qualidade da Educação*, programa na modalidade a distância, que a objetivava melhorar a aprendizagem da leitura/escrita e matemática na educação básica e nos anos iniciais, formação que se deu a distância;
- Resolução CNE/CP 0003/1996: *Pró-Licenciatura*, programa de formação inicial dos direcionado aos professores que não tinham formação adequada de acordo com a legislação. Aconteceu a distância e em parceria com a Secretaria de Educação Básica;
- Resolução CNE/CP 0004/1996: *Pro infantil*, curso de nível médio, aconteceu a distância, direcionado aos professores que atuavam em toda educação infantil;
- Resolução CNE/CP 0005/1996: *Programa Ética e Cidadania. Construindo Valores na Escola e na Sociedade*, voltado para educação infantil e ensino fundamental;
- Resolução CNE/CP 0006/1996: *Programa de Incentivo à Formação Continuada de Professores do Ensino Médio*;

Diante disto, estas foram ações desenvolvidas que chegaram às escolas públicas brasileiras com o objetivo de alinhar os itinerários formativos exigidos pelo documento que estava sendo apresentado à sociedade para ser colocado em prática por todas instituições de ensino brasileiras, seja ela pública ou privada.

Em 2001 o parecer do CNE/CP nº 09/2001 que trata das diretrizes curriculares nacionais da formação profissional de professores para a educação básica aprovada especificamente no dia 08/05/2001, traz em seu bojo uma orientação para construção de uma base comum para formação docente, ideia essas que proporciona diretrizes para reflexão e revisão do que se estava em vigor no momento. Anteriormente a aprovação da versão final aconteceu vários momentos em várias instâncias e tendo como fio o Grupo de Trabalho originado pelo MEC, esse grupo de trabalho era composto por várias instituições educacionais preocupadas com a formação docente.

Foi realizado em, 23/04/2001 uma reunião com representatividade de várias entidades acadêmicas, de classe e científica que avaliaram o documento e sentiram a necessidade de uma reformulação e revisão aprofundada dos currículos de formação inicial e continuada dos professores de forma que assegura a formação

profissional de acordo com as necessidades diagnosticadas no momento para se ter uma educação de qualidade. O documento traz em seu bojo a exigência de aquisição de competências para alinhamento das necessidades do momento. Uma vez que as avaliações em larga escala empregadas hoje requerem qualidade e resultado satisfatório. E as competências vem no sentido do professor colocar em pratica um planejamento integrado, articulado e interdisciplinar que saia das caixinhas fragmentadas tão antiga e tão usada.

O Parecer CNE/CP 009/2001 ao longo do documento vai tecendo críticas referente a organização curricular por disciplinas fragmentadas e isoladas, o novo paradigma inerente a competência profissional não cabe mais esse tipo de organização, ou seja, para desenvolver competências profissionais o caminho precisa ser alinhado. O documento citado aponta que:

Ao elaborar um projeto curricular, a equipe de formação deve buscar formadores deve buscar formas de organização, em contraposição às formas tradicionais concentradas exclusivamente em cursos de disciplinas, a partir das quais se trabalham conteúdos que, também, são significativos para a atuação profissional dos professores.

Nesse contexto a interdisciplinaridade tem seu lugar de destaque nas diretrizes curriculares para formação de professores. Assim o documento orienta as instituições formadoras de professores da educação básica se volte para o que está posto no referido documento onde diz que:

A interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade previstas na organização curricular daquelas etapas da educação básica requer um redimensionamento do enfoque disciplinar desenvolvidos na formação de professores. Não se trata, obviamente, de negar, a formação disciplinar, mas de situar os saberes disciplinares no conjunto do conhecimento escolar (Parecer nº 009/2001, p. 28).

As orientações do documento estimulam a construção de currículos não mais por disciplina e sim, que predominem um modelo de currículo interdisciplinar, integrado e globalizado. Em 2022 com a chegada das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) se deram os primeiros passos no sentido de alinhar os currículos da formação docente uma exigência posta pela Base Nacional Comum Curricular aprovada em 2017. A Base Nacional Comum Curricular de 2017 acentuou a necessidade de alinhamento dos itinerários formativos dos professores, “o magistério, longe de ser uma ocupação secundária, constitui um setor nevrálgico nas sociedades

contemporâneas, uma das chaves para atender as suas transformações” (Tardif, Lessard, 2005, apud Bertotti; Rietow, 2013). Vale lembrar que a Lei de Diretrizes e Bases da Base Nacional 9.394/96 exige para o professor atuar na educação, o que está posto nos Arts. 61, 62 e 63:

Art. 61. A formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos: a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço; I- Aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades; Art. 62. A formação de docentes para atuar na Educação, de Básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na Educação Infantil e nas quatro primeiras séries do Ensino Fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. Art. 63. Os institutos superiores de educação manterão: I- cursos formadores de profissionais para a Educação Básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes para a Educação Infantil e para as primeira séries do ensino Fundamental;
II – programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de Educação Superior que queiram se dedicar à educação Básica ;III - programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis (Brasil,1996, p. 22-23).

Ao longo dos anos houve mudanças e avanços na formação de professores, muito significativas para alavancar os índices educacionais. As instituições formadoras estão sendo chamadas a mudarem seus currículos das formações docentes, tanto iniciais como a formação continuada, como fio condutor para atender as necessidades formativas contemporâneas.

A LDB 9.394/96 ao longo dos anos vem acompanhando as mudanças necessárias para os professores acompanharem e atuarem no sentido de acompanhar as rápidas transformações que ocorrem diariamente, entretanto quando olhamos para a prática, as instituições formadoras não conseguem acompanhar tais mudanças. As práticas pedagógicas que ontem servia, hoje aplicadas da mesma forma, já não têm os mesmos resultados.

O professor precisa conhecer qual é a função social da escola, conhecer seu aluno e suas necessidades. Muitos professores vivem no desconhecido, e fazem questão de sequer saber o nome do estudante, conhecendo-o por um número aleatório que se encontra em um diário. Não se concebe mais um profissional que não tenha conhecimento básico necessário para o aluno aprender e ter sucesso. O conhecimento integrado é a mola mestra do trabalho docente.

O mundo evoluiu, as ciências passaram do campo das certezas para as incertezas, o que foi veementemente pregado como verdade absoluta, hoje a ciência já diz que existem outras verdades. Não tem como o professor continuar fazendo e agindo da mesma forma. Nesse contexto, (PERRENOUD, P.28. 2011) diz que:

Entendemos por “competências profissionais” o conjunto formado por conhecimentos, *savoir-faire* e posturas, mas também as ações e atitudes necessárias ao exercício da profissão de professor. Retomamos a definição de (Anderson, (9186), que fala de” conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias para garantir as tarefas e os papéis de professor”. Essas competências são de ordem cognitiva, afetiva, conativa e prática. São também duplas.

Para o professor atuar na sociedade contemporânea das mudanças repentinas e das exigências urgentes não se concebe aquele professor que vive na zona de conforto, que se acha pronto e acabado, fazendo as mesmas coisas, do mesmo jeito sempre, sem querer modificar sua prática pedagógica. O professor precisa de conhecimentos que ultrapasse as barreiras da área em que atua.

O currículo por competências é exigente e urgente, e espera que o professor reflita sobre o que está fazendo, para quem está fazendo, quem ele quer formar, para atuar na sociedade, e de qual forma, sendo assim estes os desafios que não dão mais para esperar. O Parecer CNE/CP Nº: 14/2020, que traz em seu contexto: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada) enfatiza que:

É importante reconhecer que o professor não sai da graduação competente em todos os aspectos da docência, mas projeta-se que esteja preparado para ser um bom iniciante na carreira. Essa é uma fala recorrente na literatura sobre formação continuada, e uma busca necessária que devemos ter na formação de professor. Não se trata de acreditar que a formação inicial cumpre a função de entregar um profissional pronto, mas em condições suficientes para lidar com a complexidade da sala de aula de maneira adequada, desenvolvendo-se ao longo de sua profissão no caminho da proficiência. Por isso, para alguns pesquisadores da área, é preciso definir um conjunto de práticas essenciais a serem trabalhadas durante a graduação, preparando o professor para continuar aprendendo e se desenvolvendo ao longo de sua vida acadêmica/ocupação docente. Além disso, novas metodologias e abordagens educacionais no cenário de um mundo em constantes mudanças, entre as quais a utilização de tecnologias de informação e comunicação para o ensino, seja a distância, semipresencial, de forma híbrida ou como complemento do presencial, exigem do profissional docente a predisposição a novos aprendizados. Independente da abordagem metodológica, o que é consenso em vários países com melhor desempenho educacional dos estudantes, é que o professor precisa continuar investindo e

tendo oportunidades de investir em seu desenvolvimento profissional. Este processo é conhecido como aprendizado ao longo da vida.

O documento mencionado anteriormente já reflete a crescente inquietação que permeia as discussões no ambiente escolar atual, abordando de maneira incisiva a necessidade premente de alinhamento dos itinerários formativos dos professores. O debate, pulsante no cotidiano educacional, destaca a urgência de promover uma convergência mais efetiva entre as trajetórias de formação dos educadores, reconhecendo a importância crucial desse alinhamento para o aprimoramento contínuo da prática docente. Este tema, central nas conversas educacionais, evidencia a busca por estratégias que harmonizem os percursos formativos, assegurando coerência e eficácia no desenvolvimento profissional dos professores, em resposta às demandas em constante evolução no campo da educação.

Nesse cenário, consideramos pertinente destacar nesse estudo o parecer do CNE/CP Nº: 14/2020 vai adiante mostrando caminhos a serem seguidos como fortalecedor para o alinhamento da formação docente, ou seja, um leque de possibilidades possíveis, no sentido de que existem:

Outras estratégias capazes de desenvolver as competências e as habilidades específicas da formação continuada docente, abordadas neste Parecer, podem ser também utilizadas como complemento à formação em serviço - inclusive em parceria com outras instituições. Como estratégia e prática formativa, podem e devem ser estimulados o intercâmbio e a cooperação horizontal entre diferentes escolas, redes escolares, instituições e sistemas de ensino, promovendo assim o fortalecimento do regime de colaboração, mediante, entre outros, o modelo de Arranjos de Desenvolvimento da Educação (ADE), em conformidade com o § 7º do artigo 7º da Lei nº 13.005/2014, que aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE). Para contribuir com a proposição e planejamento de políticas voltadas para a formação continuada em serviço, de responsabilidade das escolas, redes escolares ou sistemas de ensino em parcerias com outras instituições, inclusive em regime de cooperação técnica e administrativa, bem como a formação continuada que se realiza em cursos e programas de pós-graduação, apresenta-se aqui um conjunto de características que são comuns e que possuem avaliação de impacto positivo quanto à sua eficácia na melhoria da prática docente e, consequentemente, na aprendizagem dos estudantes.

Nesse sentido as instituições de formação docente já têm documentos legitimados e alinhados ao currículo por competências para formar e tornar professores profissionais, que não se conforme com o que sabe, mas que se inquiete, que se torne um pesquisador e um orientador da aprendizagem.

1.3. Formação Docente: Prática pedagógica, atuação por competências, dentro da perspectiva da inclusão.

A prática pedagógica ao longo dos anos vem sendo discutida por todos que se preocupam em oferecer uma educação com qualidade e equidade para todos, nos anos finais do ensino fundamental esse desafio se acentua, tendo em vista que a formação inicial dos professores deixa uma lacuna quando o assunto é teoria prática nos seus currículos. Com a construção do Documento Potiguar norteado pela Base Nacional Comum Curricular que traz as competências como os pilares básicos para o estudante aprender a aprender, a necessidade da ressignificação da prática pedagógica se tornou uma exigência urgente e necessária. O pesquisador (Libâneo, p. 20. 2013) mostra que:

“A prática educativa, a vida cotidiana, as relações professor-alunos, os objetivos da educação, o trabalho docente, nossa percepção do aluno está carregada de significados sociais que constituem na dinâmica das relações entre as classes sociais, raças, entre grupos religiosos, entre homens e mulheres, jovens e adultos. São os seres humanos que, na diversidade das relações recíprocas que travam em vários contextos, dão significados às coisas, as pessoas, as ideias, é socialmente que se formam as ideias, opiniões, ideologias”.

A prática pedagógica do professor perpassa por todas as vertentes e condições básicas para o aluno aprender e se tornar um protagonista do conhecimento. Um contexto de vivências cotidianas onde o professor vai aproveitar de todas as situações para que a prática pedagógica der conta de o planejamento sair do papel e chegar como aprendizagem ao caderno do aluno.

Essa exigência se deu pelo fato de o Documento Potiguar ser alinhado à competência e habilidade em todo o seu bojo. No Documento Potiguar o conceito de competências está alinhado ao estudioso no assunto, segundo Gimeno Sacristán (2011a, p. 84):

(...) são mais que conhecimentos e habilidades, é a capacidade de enfrentar demandas complexas em um contexto particular, um saber fazer complexo, resultado Competências gerais BNCC e Currículo do RN da integração mobilização e adequação de capacidades, conhecimentos (conceitos, procedimentos/habilidades e atitudes) e valores utilizados de modo eficaz em situações reais.

O grande desafio do currículo por competências em todas as perspectivas, acentua-se principalmente para os profissionais que atuam nos últimos anos do ensino fundamental por áreas do conhecimento e na modalidade da Educação de Jovens e Adultos, logo que as instituições de ensino responsáveis pela formação inicial dos profissionais não têm um olhar direcionado para o chão da escola.

O currículo por competências é exigente ao tratar da prática pedagógica, ele exige que o professor se ressignifique e que seu planejamento seja para o aluno construir conhecimento a partir de metodologias ativas e inovadoras. Que o uso das tecnologias seja constante para sua prática ser coerente com as exigências legais.

As exigências e necessidade de melhoria dos índices educacionais são cada vez maiores, exige-se conhecimentos sistematizados dos sujeitos cada vez maiores e melhores. No currículo por competências essa exigência é um desafio ainda maior, uma vez que a formação docente dos professores não foi pensada na linha de currículo por competências, e sim no currículo centrado nas disciplinas isoladas. Hoje o currículo por competências e habilidades requer uma prática pedagógica integrada e alinhada aos saberes que os alunos necessitam para prosseguir na vida profissional e pessoal.

Planejar e Incluir o estudante na sala de aula para o mesmo ser parte da aula significa está inserido, fazer e ser parte do processo ensino aprendizagem. Para MANTOAN (200) “inclusão é a nossa capacidade de entender e reconhecer o outro e assim, ter o privilégio de conviver e compartilhar com pessoas diferentes de nós”. O diferente muitas vezes ou quase sempre não tem a aceitação ou o respeito necessário para com esses jovens e esses adultos permanecerem e terem sucesso na vida profissional e pessoal.

A matrícula obrigatória, as adequações das estruturas físicas, material didático pedagógico de última geração nas escolas não garantem a inclusão dos estudantes matriculados, a inclusão só acontece quando o professor tem formação adequada e quando está disposto a ser um professor reflexivo, que pense sobre sua prática pedagógica. O Documento Potiguar após consulta pública viu a necessidade de acrescentar as dez competências gerais da Base Nacional Comum duas competências e uma é específica a inclusão;

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa,

democrática e inclusiva. 2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas. 3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural. 4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Língua Brasileira de Sinais [Libras], e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo. 5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. 6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade. 7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta. 8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas. 9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza. 10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. 11. Utilizar os serviços e recursos da tecnologia assistiva, promovendo a inclusão dos estudantes com deficiência para o desenvolvimento de sua autonomia e efetiva participação em diferentes grupos e contextos. 12. Respeitar todas as formas de vida como condição necessária para o equilíbrio dos ecossistemas e a sobrevivência humana. (RIO GRANDE DO NORTE, 2018)

Diante dessa Competência Geral do Documento Potiguar observa-se que é necessário não só a escola ter a disposição as máquinas para proporcionar a inclusão, logo, esta, vai além de ferramentas tecnológicas, requer do professor formação adequada e atitude de querer. A competência onze diz que utilizar os serviços e recursos das tecnologias assistivas, promovendo a inclusão. Quando se sabe que as tecnologias por si só não promovem a inclusão, os professores precisam ter qualificação profissional para colocar em prática o que está posto nos Documentos Legais.

Atuar com um currículo por competências requer muito mais que competências cognitivas, necessita que o professor tenha competências socioemocionais e outras habilidades para o saber fazer pedagógico no contexto da escola possa de fato acontecer com eficácia e inclusão. O estudioso no assunto, Perrenoud, 2000, cita 10 famílias de competências necessárias para o professor se tornar um profissional que possa de fato sair da zona de conforto e mude sua prática pedagógica para que o estudante se torne um protagonista do conhecimento e tenha sucesso na vida profissional e pessoal, eis aí as dez famílias de competência:

I- Organizar e dirigir situações de aprendizagem. II- Administrar a progressão das aprendizagens. III- Conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação. IV- Envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho. V- Trabalhar em equipe. VI- Participar da administração da escola. VII- Informar e envolver os pais. VIII- Utilizar novas tecnologias. IX - Enfrentar os deveres e dilemas da profissão. X- Administrar sua própria formação continua.

Assim pode-se perceber que formação do professor, anos e anos a fio, não foi pensada nessa realidade e, parte dos professores, não se sentem movidos a estudar, ou seja, se capacitar para trabalhar com a realidade de um currículo alinhado a competência, a integralidade dos conhecimentos e a inclusão tão sonhada no chão da escola.

Para trabalhar com a inclusão MANTOAN (2005) diz que a, “inclusão é a nossa capacidade de entender e reconhecer o outro e assim ter o privilégio de conviver e compartilhar com pessoas diferentes de nós”. Compreender que a diferença do outro em qualquer aspecto é o que faz a aprendizagem ter um significado diferente e relevância para o avanço e a qualidade e melhoria da educação.

Assim, FRIAS (2008) diz que, “sendo a escola, o espaço primeiro e fundamental da manifestação da diversidade, decorre a necessidade de repensar e defender a escolarização como princípio inclusivo, reconhecendo a possibilidade e o direito de todos que não são por eles alcançados”. Portanto, entender que aplicar a inclusão com coerência como está posto nos documentos legais possibilita os discriminados seja pela cor, raça, religião, classe social, déficit de aprendizagem ou qualquer tipo de situação ter seus direitos garantidos na sociedade. A inclusão tem um nó a ser desatado logo que as matrículas são realizadas, a escola recebe as crianças, jovens e adultos com deficiência, mas de fato a inclusão se torna uma exclusão. O estudante

permanece na sala de aula ou na escola por uma exigência de programas sociais que exigem uma frequência do estudante.

No currículo Potiguar a inclusão é vista como um direito de todos os estudantes matriculados e que frequentam a escola, o qual tem os mesmos direitos de aprendizagens dos estudantes ditos normais. E que o planejamento personalizado precisa ser a bússola orientadora do professor. O planejamento personalizado oportuniza a todos terem seus direitos de aprendizagem respeitados. O Plano estadual de Educação do Rio Grande do Norte (RIO GRANDE DO NORTE, 2018) na Meta 4 do, acrescenta 14 estratégias para dar direcionamento a organização da inclusão dentro das escolas:

Entre as demandas apresentadas, constam: a acessibilidade física, material, comunicacional e pedagógica; a implementação das salas de recursos multifuncionais; a formação continuada dos professores; e os serviços de apoios pedagógicos especializados necessários para garantir o cumprimento do direito às aprendizagens essenciais para todos os estudantes, respeitadas as suas características, interesses e necessidades educacional. RIO GRANDE DO NORTE, 2018)

Assim, pode-se constatar com clareza que para atuar com segurança com os estudantes ditos normais ou com os estudantes com qualquer tipo de deficiência nas instituições de ensino é preciso atentar que não é uma mera adequação de espaço, estrutura física e do mobiliário da escola. É necessário que a escola e todos os seus segmentos da comunidade escolar estejam preparados profissionalmente para atuar com equidade e atender a todos os estudantes.

O Documento Potiguar aprovado e posto para ser redesenhado os Projeto Político Pedagógico de todas as escolas de educação básica, dispõe em seu bojo o comprometimento com a educação integral, igualdade de acesso e condições, uma escola inclusiva que garanta a permanência e o sucesso do estudante, a direito de aprendizagem deve ser garantido, mais diante do que é colocado em prática hoje nas escolas existe um distanciamento entre a teoria e a prática docente. Práticas fragmentadas, um planejamento único que não contempla a diversidade e nem o tempo de aprendizagem dos estudantes, o que vale ressaltar é a importância de um planejamento personalizado.

Um planejamento pedagógico adaptado às diretrizes de aprendizado dos estudantes, com o objetivo de promover a construção significativa do conhecimento por meio de práticas inovadoras e participativas. Um currículo baseado em

competências é proposto para ser implementado se comprometendo com a educação integral do estudante de toda a Educação Básica.

A educação integral que visa à formação e a desenvolvimento humano em todas as suas dimensões, física, intelectual, social, afetiva e cognitiva, o que requer compreender a complexidade e não linearidade desse desenvolvimento, revelando a singularidade da criança, do adolescente, do jovem e do adulto, considerando-os como seres de aprendizagem diferenciadas, respeitando as diversidades que são inerentes a todos os estudantes. Educação integral no sentido não só de tempo que o estudante permaneça na escola, mas no sentido da aprendizagem ultrapassar as competências cognitivas, mas que contemple as competências socioemocionais como fio condutor para o estudante permanecer e ter sucesso na escola.

O novo currículo por competências exige do professor, ser um profissional da reflexão e da ação, Alarcão (2011), diz que, convivemos atualmente em uma sociedade complicada, carregada de sinais conflitantes, submersa por caminhos de informação nunca visto, onde pode-se escolher os canais para obter conhecimentos. O cidadão duramente consegue alcançar e lidar com a avalanche das informações diária que emergem e que se cruzam nos caminhos com novas ideias, desafios propostos, novos ensejos e ameaças. Sendo necessário um ressignificar-se da prática pedagógica de todo professor comprometido com resultados satisfatórios dos estudantes.

Em todo o percurso do desenvolvimento da escrita do trabalho alguns desafios inerentes à implementação do currículo por competências foi surgindo e abrindo um leque de possibilidades para que possa efetivar o currículo no chão das escolas públicas municipais e se concretize na prática os direitos de aprendizagem das crianças, adolescentes, jovens e adultos e os mesmos sejam respeitado, o conhecimento seja construído integralmente, o estudante se torne um protagonista do conhecimento e o professor um mediador e orientador da aprendizagem, e assim os índices tenha uma significativa melhoria.

Sabe-se que são necessárias iniciativas que devem partir das equipes que estão na base, no entorno das escolas, que conheçam as necessidades dos itinerários formativos da equipe que é composta a escola. Isso perpassa por um trabalho de conscientização, incentivo e a visão de que a formação continuada é necessária, que ninguém está pronto e acabado. Não se trata de formação continuada só para professores de sala de aula, mas de toda equipe gestora, pedagógica que atuam em

todo Educação Básica da Rede Municipal. Uma formação que deve ser realizada no chão das escolas formação continuada, com plano de ação realizado previamente, pautas com objetivos definidos, otimização do tempo, com monitoramento, avaliação e com possibilidades estudo, reflexão, ação e debate articulado.

No contexto da formação docente e da prática pedagógica o Parecer da CNE/CP Nº: 14/2020 reverbera que:

A formação de professores é efetiva quando consegue propiciar que profissionais da mesma área de conhecimento, ou que atuem com as mesmas turmas, dialoguem e reflitam sobre aspectos da própria prática. Entretanto, o trabalho colaborativo se torna realmente eficaz quando é mediado por um par avançado. Considera-se um par avançado um professor com nível de senioridade maior e que, por isso, seja capaz de problematizar a prática docente e dar suporte à melhoria contínua dos profissionais envolvidos na formação. Sem essa facilitação incorre-se no risco de que os professores, apesar de trabalhando colaborativamente dentro de seu contexto, apenas perpetuam o senso comum vigente, sem construir uma visão integrada para além de seu escopo de atuação e sem ser desafiado a encarar as dificuldades que encontra em sua prática diária. Comunidades de prática com a presença de tutoria ou de facilitação apropriada podem ser bons espaços para trabalho colaborativo, principalmente para professores que trabalham em escolas menores e que não possuem pares da mesma área de atuação para diálogo.

Assim é enfatizada a importância da formação continuada com os seus pares no chão das escolas, no sentido de tematizar a prática docente e aprender, ressignificar e melhorar, não se aprende ou se faz o novo do zero, o ser humano está sempre disposto a não só copiar, mas de colocar uma nova roupagem na prática pedagógica.

1.4. Evolução da formação docente até os dias atuais Legislação e políticas educacionais relacionadas à formação docente

A formação profissional dos professores tem sido uma luta constante e teve seu ápice com a Lei de Bases Nacional 9.394/96 quando exigiu dos professores para atuar nos anos iniciais do ensino fundamental uma graduação e para os anos finais e ensino médio uma licenciatura. Assim a formação docente ao longo dos anos tem se tornado mais exigente e urgente, uma vez que, “O processo de formação deve adotar os professores de conhecimentos, habilidades e atitudes para desenvolver profissionais reflexivos ou investigadores” (IMBERNÓN, 2011, p.41).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96 traz a exigência de todos os professores serem formados em curso superior como também legaliza a educação a distância (EaD) como modalidade de ensino.

A BNCC traz em seu bojo novas exigências e desdobramentos para a formação docente de todos os professores da educação básica, a saber, primeiro passo foi a criação do Programa Residência Pedagógica (PRP), publicada pela equipe da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) por meio do edital 6/2018, o qual tem como objetivo a criação e implementação de projetos que façam a integração prática e teoria, teoria prática, um projeto para ser implementado através de práticas inovadoras nos cursos de formação em licenciatura. Uma exigência legal que foi posta pela Base Nacional Comum Curricular, diante de tal exigência as instituições formadoras têm tomado algumas providências para cumprir.

A formação docente nos dias atuais vem tomando novos rumos tendo em vista as exigências postas pela Base Nacional Comum Curricular e o Documento Potiguar requer o professor se tornar um profissional da ação e reflexão. Um outro documento relacionado a BNCC, é a Resolução 2/2019 sancionada no final de 2019, que visa estabelecer as novas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação) (BRASIL, 2020).

Assim, o documento acima mencionado traz os encaminhamentos urgentes e necessários para a melhoria e alinhamento da formação docente em todos os níveis e modalidades da educação brasileira. (BNC-Formação) (BRASIL, 2020):

Em 2019, o Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED), a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) e o Ministério da Educação (MEC), organizaram uma frente de trabalho que contou com o apoio da Fundação Carlos Chagas (FCC) e com a participação de representantes das secretarias estaduais e municipais de educação das cinco regiões do país. Esse grupo atuou na [...] Identificação e na análise das demandas e necessidades de redes estaduais e municipais em relação aos aspectos que representam o que os professores de todas as etapas e modalidades da educação básica brasileira precisam saber e serem capazes de fazer no exercício de sua profissão e que, portanto, podem servir como norteadores para as iniciativas de formação continuada desenvolvidas no país.

O documento traz em seus fundamentos todas as exigências que o currículo por competências almeja em todas as suas dimensões. Assim os profissionais da

educação estão sendo convocados a estudarem, refletirem e ressignificar sua atuação enquanto professores orientadores das aprendizagens. Em um contexto do aprender a aprender. O (BNC-Formação) (BRASIL, 2020) vai fazendo uma análise da importância da formação e cita que:

É importante reconhecer que o professor não sai da graduação competente em todos os aspectos da docência, mas projeta-se que esteja preparado para ser um bom iniciante na carreira. Essa é uma fala recorrente na literatura sobre formação continuada, e uma busca necessária que devemos ter na formação de professor. Não se trata de acreditar que a formação inicial cumpre a função de entregar um profissional pronto, mas em condições suficientes para lidar com a complexidade da sala de aula de maneira adequada, desenvolvendo-se ao longo de sua profissão no caminho da proficiência. Por isso, para alguns pesquisadores da área, é preciso definir um conjunto de práticas essenciais a serem trabalhadas durante a graduação, preparando o professor para continuar aprendendo e se desenvolvendo ao longo de sua vida acadêmica/ocupação docente.

A formação inicial tem sua relevância para o professor atuar, no entanto, a necessidade de dar continuidade a formação é muito importante para o professor atuar frente às mudanças diárias e as necessidades dos estudantes na sua diversidade.

O documento norteia todas as necessidades formativas a serem implementadas pela equipe das escolas e também pela vontade do professor querer e estar pronto para a sua ressignificação docente. A (BNC-Formação) (BRASIL, 2020):

Além disso, novas metodologias e abordagens educacionais no cenário de um mundo em constantes mudanças, entre as quais a utilização de tecnologias de informação e comunicação para o ensino, seja a distância, semipresencial, de forma híbrida ou como complemento do presencial, exigem do profissional docente a predisposição a novos aprendizados. Independente da abordagem metodológica, o que é consenso em vários países com melhor desempenho educacional dos estudantes, é que o professor precisa continuar investindo e tendo oportunidades de investir em seu desenvolvimento profissional. Este processo é conhecido como aprendizado ao longo da vida

Dado todo esse contexto das orientações do documento, a responsabilidade de participar dos processos formativos é individual e pessoal, cada um tem o livre arbítrio para mudar, mas se faz necessário as escolas se comprometerem a construir os seus Projetos Políticos Pedagógicos alinhados a essas necessidades formativas.

1.5. Prática Docente no Século XXI: Formação docente e o uso das tecnologias na pandemia nos anos finais do ensino fundamental da Escola Municipal Aida Ramalho Cortez.

Especificamente em março de 2020 a pandemia da COVID-19 veio a parar por completo a educação do mundo e também a Rede Municipal de Campo Redondo-RN, o que se esperava que fosse uma parada repentina por poucos dias se alastrou por dois longos anos. Uma realidade bastante complicada para manter o vínculo família escola.

Ao longo dos dois anos foi muito desafiante, logo que de um dia para outro houve a necessidade da ressignificação da prática docente, o que era o inimigo número um do professor, o celular a partir daquela parada repentina teria que ser seu mais novo aliado como ferramenta de trabalho. O Documento (Rio Grande do Norte, 2018), doze competências gerais para os estudantes adquirirem como aprendizagens, e a quinta competência geral está direcionada às tecnologias:

5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

Ao longo dos dois anos as tecnologias tiveram um grande significado no processo do vínculo escola, família, estudante. Teve falhas uma vez que os professores um grande número nunca tinha usado o celular para fins de dar aula. Para professores e alunos continuarem o ano letivo e o processo de ensino aprendizagem pudesse dar continuidade durante os dois anos de pandemia, foi necessário o uso das novas tecnologias.

O modelo *home office* - “trabalho à distância, trabalho remoto, trabalho em casa, trabalho compartilhado e teletrabalho” (LUNA, 2014, p. 2), passou a fazer parte do cotidiano de professores, alunos e profissionais da educação. O trabalho pedagógico do professor antes da pandemia realizado de maneira presencial corpo a corpo na escola passou a ser totalmente realizado em casa sendo orientado através de mensagem, vídeos e ligações telefônicas, para evitar que o contato entre as pessoas, o corpo a corpo pudesse acontecer a proliferação do vírus que por dois anos assustou, amedrontou e matou uma parte da população brasileira.

A Escola Aida Ramalho Cortez em todos os níveis e modalidades de ensino tiveram que se adaptar a esse nova e assustadora realidade, com as aulas remotas, entrega de atividades impressas na casa das famílias, onde os professores seguiam todos os protocolos para chegar às famílias, com a legalidade e de acordo com Portaria nº 343, de 17 de março de 2020, publicada pelo Ministério da Educação, que aprovou e substituiu as aulas presenciais por aulas remotas e emergenciais a prática pedagógica, foi ressignificada a custo de muito trabalho e dedicação de todos os profissionais da escola. Com o apoio das tecnologias devido às medidas de afastamento social em todo estado do Rio Grande do Norte e no país.

A pandemia deu visibilidade aos desafios da formação docente que de um dia para o outro houve a necessidade de ressignificar a prática pedagógica. Como afirma Machado, (2020):

A união de todos os esforços se faz necessários diante do cenário da pandemia, sendo assim a afinação entre família e escola se torna imprescindível para que os propósitos educacionais sejam mantidos e os objetivos sejam alcançados mesmo que a situação atual torne isso mais difícil. A comunicação entre as duas instituições deve contribuir para que o surgimento de dúvidas, as mesmas possam ser sanadas e assim manter a proposta educacional feita pela escola aos alunos.

O vínculo família escola sempre foi um dos maiores desafios encontrados por gestores e professores das escolas públicas municipais. No entanto, esse desafio se tornou ainda maior por vários fatores, tais como dificuldade de acesso às comunidades rurais, falta de tecnologia e acesso à internet.

Com a pandemia a necessidade de as famílias participarem da educação dos filhos se tornou um dever quase obrigado, uma vez que, o adulto que estaria ao lado do aluno não seria o professor ministrante daquele componente curricular, aquela pessoa mais experiente e, sim, o pai, a mãe ou responsável pelo estudante.

Os dois anos pandêmico deu uma maior visibilidade ao déficit de aprendizagem do estudante em todas as áreas do conhecimento, porque o professor aquela figura mais experiente não estava ali presente no corpo a corpo para orientar o processo de construção do conhecimento e um número considerável de professores não tinha familiaridade com as tecnologias para colocar em prática seu planejamento.

Para Piaget (1984) e Vygotsky (1998): [...] “a aprendizagem é resultado da interação de indivíduos com o outro”, considerando-se a maturação biológica, a bagagem cultural e a nova situação que se apresenta. Com a pandemia da COVID –

19 a interação foi o grande gargalo para a aprendizagem de crianças, jovens e adultos de todas as idades.

A pandemia acentuou gravemente a exclusão dos menos favorecidos no município de Campo Redondo-RN. Vários fatores como a falta de uma conexão de internet rápida e segura, escassos recursos tecnológicos de todos os envolvidos no processo de aprendizagem, falta de planejamento coerente para as aulas remotas, e o mais complicado, a formação docente. Esse conjunto de fatores foram determinantes para tal resultado, no entanto o mais saliente foi a formação profissional dos docentes.

Contudo, o fator mais determinante nesse contexto foi, sem dúvida, a formação profissional dos docentes. A capacitação dos professores desempenhou um papel crucial no resultado obtido. A falta de preparo adequado para o ensino a distância acabou se refletindo nas experiências de aprendizado dos estudantes. Portanto, o conjunto desses fatores, com ênfase na formação docente, desempenhou um papel fundamental na situação observada.

1.6. Formação Docente da Educação De Jovens e Adultos (EJA) da Escola Municipal Aída Ramalho Cortez Anos Finais

Quando o assunto é formação docente dos anos finais do ensino fundamental essa realidade tem uma visibilidade profunda acentuada na Educação de Jovens Adultos do município de Campo Redondo-RN. É uma realidade extremamente difícil, tendo em vista os índices alarmantes de desistência, rotatividade de professores, evasão escolar e a reprovação, são desafios que ano a ano tem se verificado nas atas de resultados finais dos estudantes que realizam suas matrículas e ficam pelo meio do caminho.

Acentua-se cada dia mais a necessidade de conhecimentos sistematizados dos sujeitos que trabalham na escola com a Educação de Jovens e Adultos. Na EJA as necessidades formativas dos professores é um desafio enorme, uma vez que esses estudantes já chegam às escolas rotulados pela sociedade, e muitas vezes pelos profissionais que atuam nessa modalidade de ensino. Um grande número desses jovens e adultos atendidos na escola não tiveram oportunidade de estudar na idade certa, outros trilharam outros caminhos e assim não tiveram acesso aos saberes

sistematizados, hoje buscam a escola como um caminho para saírem das margens da sociedade.

A Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade de educação destinada aos adultos que não tiveram acesso à escola na idade certa e retornam à escola para concluírem a educação básica com objetivos diversos, e assim, ter visibilidade na sociedade invisível que eles vivem. Os documentos legais trazem na sua redação Educação de Jovens e Adultos um direito a ser garantido e respeitado. A LDB 9.394/96 Art. 37 diz que:

A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria. E continua no § 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames. E no § 2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si. (BRASIL, LDB, 1996)

As matrículas são realizadas em larga escala em todas as escolas da rede municipal de educação de Campo Redondo-RN. Entretanto por vários fatores de interpretação do papel dessa modalidade de educação a começar pela formação dos profissionais para atuar com os sujeitos da EJA, percebe-se que existe uma confusão no sentido da compreensão do real objetivo da EJA na Escola Municipal Aida ramalho Cortez no município de Campo Redondo-RN ao confrontar com os documentos legais e os quadros de rendimento final.

Nesse sentido, percebe-se que a trajetória dessa modalidade de educação desde o início de sua oferta é marcada por descontinuidade de profissionais e por falta de seriedade dos que estão à frente das pastas. A oferta da Educação para adultos na década de 1940 e 1950 ganha visibilidade e se expande no Brasil. Paiva Apud Gentil (2008, p.4) diz que, desde o final da década de 50 até meados de 60, vive-se no país uma efervescência no campo da educação de adultos e alfabetização. Gentil (2005, p.5), enfatiza que o pensamento pedagógico de Paulo Freire, assim como sua proposta para alfabetização de adultos, inspirou as principais propostas de alfabetização e educação popular que se realizaram no país até hoje.

Trazendo este novo espírito da época acabou por se tornar um marco teórico na Educação de Adultos, desenvolvendo uma metodologia própria de trabalho, que unia pela primeira vez a especificidade dessa Educação em relação a quem educa,

para que e como educar, a partir do princípio de que a educação era um ato político, podendo servir tanto para a submissão como para a libertação do povo. (SCORTEGAGNA; OLIVEIRA, 2006, p.5). Pensamento que até os dias atuais tem sido o de maior visibilidade quando se trata da modalidade de educação EJA.

Nesse cenário, segundo Romão Gadotti, (2007, p.69-70) surge o Movimento de Educação de Base MEB como ações que fortaleceriam a consolidação do paradigma de educação popular emancipatória e humanizadora. Em dezembro de 1963 dava-se início na cidade de Angicos localizada no sertão do Rio Grande do Norte o método de alfabetização de adultos. Uma experiência que tinha como objetivo alfabetizar os participantes na leitura e na escrita em 40 horas além de se politizar. Trabalho que despertou grande curiosidade, razão pela qual Paulo Freire e alguns estudantes do Rio Grande do Norte viajaram bastante. Observadores e curiosos estiveram presentes em Angicos, Além de especialistas em educação e os principais meios de comunicação do Brasil e do exterior com renomados jornalistas, data de 02 de abril de 1963 o encerramento das atividades dos Círculos de Cultura.

Durante esse processo histórico da educação de adultos acontecia o movimento das Conferências Internacional de Educação de Adultos (CONFINTEA). Nas últimas seis décadas, foram promovidas seis Conferências Internacionais de Educação de Adultos. Foram essas Conferências que nos últimos 60 anos debateram e construíram as diretrizes e políticas de sustentação para a modalidade de educação EJA, nos intervalos entre uma Conferência e a próxima. Em Belém, no Pará, em 2009, na conferência, foi aprovada a resolução denominada "Marco de ação de Belém". Aprovado durante a Sexta Conferência Internacional de Educação de Adultos - CONFINTEA VI, o Marco de Ação de Belém é resultado do longo processo participativo de mobilização e preparação nacional e internacional, que teve início em 2007.

Desta maneira, o Marco, organiza as suas recomendações em torno de sete eixos fundamentais: alfabetização de adultos; políticas; governança; financiamento; participação, inclusão e equidade; qualidade e monitoramento da implementação do Marco de Ação. Destaca a sua compreensão da natureza intersetorial e integrada da educação e aprendizagem de jovens e adultos, a relevância social dos processos formais, e informais e a sua contribuição fundamental para o futuro sustentável do planeta.

Em 2000, foram aprovadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos (EJA), que definem as funções desse tipo de educação. Elas estabelecem que a função reparadora da EJA vai além da simples matrícula de estudantes para restaurar o direito negado a uma educação de qualidade. Ela também representa o reconhecimento da igualdade intrínseca de todos os seres humanos. Além disso, a função equalizadora da EJA abrange uma variedade de grupos sociais, como trabalhadores, donas de casa, migrantes, aposentados e pessoas encarceradas, que não tiveram a oportunidade de frequentar a escola ou não obtiveram sucesso na idade apropriada para a educação regular.

A reentrada no sistema educacional dos que tiveram uma suspensão forçada, seja pela repetência ou pela evasão, e ainda, pelas desiguais oportunidades de permanência ou outras condições adversas, deve ser saudada como uma reparação corretiva, ainda que tardia, de estruturas arcaicas, possibilitando aos indivíduos novas inserções no mundo do trabalho, na vida social, nos espaços de estética e na cobertura dos canais de participação. E por último está posto que, a tarefa de proporcionar a todos a atualização de conhecimentos por toda vida é a função permanente da EJA que pode ser chamada de qualificadora.

Mais do que uma função ela é o próprio sentido da EJA. Ela tem como base o caráter incompleto do ser humano, cujo potencial de desenvolvimento e de adequação pode se atualizar em quadros escolares ou não escolares. Nesse sentido pode-se argumentar se nas escolas de fato a educação oferecida a essa modalidade de ensino atende de forma satisfatória a esses sujeitos, e se está coerente com o que está posto nos documentos legais e suas funções está sendo coerente, ou seja, prática e teoria estão alinhadas com a mesma finalidade.

No campo legal os avanços foram significativos na modalidade da Educação de Jovens e Adultos, no que se refere à prática essa legalidade de garantia desses direitos não tem se efetivado com o mesmo ritmo. Segundo Gentili (2001, p.39), é evidente que existe uma diferença entre a condição de excluídos (um estado) e as dinâmicas de exclusão (um processo). De tal forma, nem toda ação que pretende acabar com o analfabetismo acaba, de fato, com as causas que produzem os processos de exclusão educativos de milhões de indivíduos, um de cujos indicadores é o número de analfabetos existentes em um determinado momento histórico.

Assim, se faz necessário um estudo para refletir, analisar e socializar com os responsáveis por essa modalidade de ensino os fatores que têm ao longo dos anos

causado resultados insatisfatórios. Uma vez que todos os eventos que se trata do assunto da EJA, o fracasso, a evasão, a descontinuidade, a rotatividade de professor e sua formação docente está sempre no centro das conversas, reflexões e debates. Como também em dados estatísticos dentro das próprias escolas.

1.7. Prática Docente E Currículo: Planejamento e Avaliação

A prática docente ao longo dos anos da história da educação tem seus desafios em todas as ações dos professores. O currículo em seu bojo traz uma história de permanência e transformação muito resistente às mudanças. O currículo no Documento Potiguar, 2017, diz que:

O currículo é entendido como conjunto integrado e articulado de vivências e experiências que possibilitam aos estudantes mobilizar e ampliar seus saberes em torno dos objetos de conhecimento considerados relevantes para o desenvolvimento de habilidades e competências, que são acionadas por eles na tomada de decisões, na resolução de problemas presentes na vida cotidiana, no mundo do trabalho e no exercício pleno da cidadania.

As rápidas transformações ocorridas em todos os setores da sociedade contemporânea requerem da escola mudanças na postura do professor, principalmente quando fala-se de planejamento e avaliação da aprendizagem. Aliar o planejamento do professor ao processo avaliativo sempre foi um desafio para todos os professores de todos os níveis da educação, pública, privada ou filantrópica, os discursos são bonitos, direcionados e planejados, no entanto, quando o assunto é a prática a uma dicotomia um tanto presente.

O planejamento e avaliação da aprendizagem dos estudantes devem estar alinhados e pensado para o estes prosseguirem nos estudos e ter sucesso. O estudioso no assunto Libâneo (p. 244), diz que o planejamento do ensino e a avaliação são atividades que supõem o conhecimento da dinâmica interna do processo de ensino e aprendizagem e das condições externas que determinam a sua efetivação. No Documento Potiguar aprovado em 2018 está posto os seguintes objetivos:

Sugerir estratégias didáticas que inspirem os projetos pedagógicos, os planejamentos e as práticas escolares, no sentido de valorizar situações mais dinâmicas, interativas, colaborativas e diversificadas na gestão do ensino e da aprendizagem. Provocar reflexões nos professores, no espaço da escola, que competências e o torne efetivo no planejamento escolar concretizado em uma prática pedagógica socialmente contextualizada que resulte em

impactos positivos na aprendizagem dos estudantes e na melhoria da qualidade do ensino no Rio Grande do Norte.

Assim, ao longo de todo Documento a importância do alinhamento do planejamento as práticas pedagógicas vão se intensificando. Não se concebe mais um planejamento onde o centro não seja o aluno e a avaliação, ou seja, que não seja um processo contínuo. A importância de pensar o planejamento para o aluno é dada por Libâneo (1996, p. 246) quando ele conceitua planejamento como:

O planejamento é um processo de racionalização, organização e coordenação da ação docente, articulando a atividade escolar e problemática do contexto social. A escola, os professores e os alunos são integrantes da dinâmica das relações sociais.

Os planejamentos das ações pedagógicas estão ligados diretamente ao professor e alunos no processo que o aluno aprenda a aprender. O estudioso Carlos Libâneo na sua obra didática, coloca funções importantes para que ação de planejar e executar tenha o seu real objetivo garantido e chegue ao resultado favorável na escola, Libâneo (1976, p. 247):

a) Explicitar princípios, diretrizes e procedimentos do trabalho docente que assegurem a articulação entre as tarefas da escola e as exigências do contexto social e do processo de participação democrática. b) Expressar os vínculos entre o posicionamento filosófico, político-pedagógico e profissional e as ações efetivas que o professor irá realizar na sala de aula, por meio de objetivos, conteúdos, métodos e formas organizativas do ensino. c) Assegurar a racionalização, organização e coordenação do trabalho docente, de modo que a previsão das ações docentes possibilite ao professor a realização de um ensino de qualidade e evite a improvisação e a rotina. d) Prever objetivos, conteúdos e métodos a partir da consideração das exigências postas pela realidade social, do nível de preparo e das condições socioculturais e individuais dos alunos. e) Assegurar a unidade e a coerência do trabalho docente, uma vez que torna possível inter-relacionar, nem plano os elementos que compõem o processo de ensino: os objetivos (para ensinar), os conteúdos (o que ensinar), os alunos e suas possibilidades (a quem ensinar), os métodos e técnicas (como ensinar), a avaliação, que está intimamente relacionada aos demais. f) Atualizar o conteúdo do plano sempre que é revisto, aperfeiçoando-o às em relações aos progressos feitos no campo de conhecimentos, adequando-o às condições de aprendizagens dos alunos, aos métodos, técnicas e recursos de ensino que vão sendo incorporados na experiência cotidiana. g) Facilitar a preparação das aulas: selecionar o material didático em tempo hábil, saber que tarefas professor e alunos devem executar, replanejar o trabalho frente a novas situações que aparecem no decorrer das aulas.

A construção do planejamento pelo professor deve levar em consideração conhecer o aluno e suas necessidades, a forma que vai colocar em prática o

planejamento e como vai realizar a avaliação da aprendizagem do estudante. Todos os detalhes no planejamento têm que ser levados em consideração para se ter resultados positivos, ou caso contrário o replanejamento das ações seja realizado. A ação do professor perpassa por vários momentos importantes para ter sucesso e o aluno se tornar um protagonista do conhecimento, ou seja, o aluno realmente aprende a aprender.

Nesse contexto, o papel do processo na construção é primordial para acontecer com eficácia o ensino aprendizagem do estudante independentemente da idade e série/ano que ele esteja matriculado. O professor precisa ser um pesquisador da ação a ser realizada. Como elenca, 2011 (Alarcão, p. 46):

A noção de professor reflexivo baseia-se na consciência da capacidade de pensamento e reflexão que caracteriza o ser humano como criativo e não como reprodutor de ideias e práticas que lhe são exteriores. É central, nesta conceptualização, a noção do profissional como uma pessoa que nas situações profissionais, tantas vezes incertas e imprevistas, atua de forma inteligente e flexível, situada e reativa (ALARCÃO, 2011, p. 46).

A importância da consciência do professor se profissionalizar para dar conta do currículo por competências é urgente e necessária. Não se aceita mais um professor fazendo as mesmas coisas que se fazia a quatro, cinco anos atrás. Pensar no planejamento para dar conta das aprendizagens essenciais que o aluno precisa saber se faz necessário um planejamento integrado que leve em consideração os conteúdos atitudinais, procedimentais e conceituais como está posto na obra, Alarcão (2011, p. 46):

As aprendizagens na sociedade emergente terão de desenvolver-se de uma forma mais ativa, responsável e experiente ou experiencial, as quais façam apelo às atitudes mais autônomas, dialogantes e colaborativas em uma dinâmica de investigação, de descoberta e construção de saberes alicerçada em projeto de reflexão e pesquisa, baseada em uma ideia de cultura transversal que venha de encontro a interseção de saberes, dos conhecimentos, da ação e da vida. É preciso valorizar a criação de ambientes estimulantes para a aprendizagem e incentivar o desenvolvimento da criatividade, da inovação e da sua divulgação. Deverá destacar-se a explicitação de uma dinâmica espiralada ou bi-implicativa entre flexibilidade e autonomia que deverá animar a ação educativa (Tavares e Alarcão, 2001: 104).

O professor é aquele profissional que precisa sair da zona de conforto e ser um pesquisador. O professor competente, precisa estar alinhado com sua prática

pedagógica e seus alunos têm bons resultados portanto, o estudioso Campos, conceitua a profissionalização docente com:

Ter profissionalismo e compromisso social, o que implica: 1) pensar e pensar-se como docente não só ocupado com as tarefas didáticas, mas numa dimensão maior que inclui a gestão escolar e as políticas estratégicas educacionais; 2) ser protagonista das mudanças e capaz de participar e intervir nas decisões da escola e em espaços técnico-políticos mais amplos; 3) desenvolver capacidades e competência para trabalhar em cenários diversos, interculturais e em permanente mudança; 4) atuar com gerações que têm estilos e códigos de comunicação e aprendizagem diversos, com novas exigências e desafios à competência dos docentes. A docência é uma profissão com profundo sentido e compromisso humano (Campos, 2007, p. 17, apud Raimann, 2015).

Assim a profissionalização perpassa por todas as dimensões inerentes à escola. Conhecer no sentido mais amplo da palavra. Nesse contexto, a necessidade de conhecer o aluno é essencial para saber suas necessidades de aprendizagens para planejar, buscar estratégias de ensino coerente e o modo de avaliação em um processo de ação reflexão ação. A reflexão e ação é enfatizada no livro, Alarcão (2011, p. 50) quando ela diz que:

Queremos que os professores sejam seres pensantes, intelectuais, capazes de gerir a sua ação profissional. Queremos também que a escola questione a si própria, como motor do seu desenvolvimento institucional. Na escola, e nos professores, a constante atitude de reflexão manterá presente a importante questão da função que os professores e a escola desempenham na sociedade e ajudará a equacionar e resolver dilemas e problemas.

O ser pensante é aquele que sai da zona de conforto e estimula o seu aluno a ir além, é aquele que propõe desafios para o aluno construir aprendizagens significativas e se tornar um ser protagonista do conhecimento, por isso a importância do planejamento ser coerente em todas as suas etapas, ou seja do objetivo a avaliação.

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, 9.394/96, a avaliação da aprendizagem é vista como “um processo contínuo e cumulativo”, onde prevalece os aspectos qualitativos sobre os quantitativos, nessa perspectiva os resultados serão obtidos ao longo do período, não em um único e exclusivo momento, o aproveitamento e o aprendizado dos estudos terão mais êxito.

No Documento Potiguar (Rio Grande Do Norte, 2018), a avaliação da aprendizagem é vista como um processo para “fornecer informações gerais sobre a

direção em que a escola caminha, considerando a necessidade de que as metas relacionadas à aprendizagem sejam alcançadas por todos os estudantes indistintamente”, no sentido do replanejamento e da ação-reflexão-ação. A avaliação deve ser usada para o estudante ter sucesso, e o fracasso é desconsiderado, ela dá ênfase ao aprendizado, ou seja, o aprender a aprender. Nesta concepção ela é vista como uma reflexão contínua na prática diária do professor, e assim vai se abrindo um leque de possibilidades de novos instrumentos e mecanismos de avaliação, e assim fazer uma retomada de determinados objetos do conhecimento e o aluno se tornar um protagonista do conhecimento e professor deve ser um orientador da aprendizagem.

Avaliação da aprendizagem é utilizada para o replanejamento das ações do professor, uma vez que, a cada dia é lançado novos desafios no caminho espinhoso dos educadores, vive-se momentos de insucessos e sucessos, verdades e inverdades principalmente quando se reporta ao processo avaliativo da aprendizagem, avaliar em todo percurso do professor é uma tarefa difícil espinhosa e por vez duvidosa. A avaliação da aprendizagem no sentido fiel da palavra terá como objetivo o estudante prosseguir e ter sucesso na vida e não ser excluído da escola.

No percurso do processo avaliativo que o professor percorre identificam-se dois tipos de avaliação que predominam o sistema de educação no país, o quantitativo e o qualitativo, os quais são extremamente conflitantes e necessários na vida cotidiana do professor, um é usado para incluir e outro para excluir, um para usar o erro como aprendizado e replanejamento das ações do professor e o outro para usar o erro como punição, para o aluno ser excluído da escola. “No entanto, os dois modelos possuem aspectos favoráveis e fragilidades que devem ser superadas e, nesse sentido, é preciso distingui-los quanto ao uso e propósito” (Documento Potiguar, 2008, p. 53).

Isso se faz necessário entender que os tipos de avaliação da aprendizagem são necessária dependendo do contexto e do objetivo que se quer alcançar, não se pode condenar completamente sem antes entender o que é favorável e o que não é favorável dentro dessas avaliações, sendo necessário entender e discernir quais são as vantagens que cada uma traz, e quando ela deve ser utilizada, como utilizar e para que utilizar, principalmente nas escolas de educação básica nos anos finais do ensino fundamental, onde a avaliação é utilizada através de provas e testes com horário e dia determinados.

Esse tipo de avaliação quantitativa amedronta o estudante e tira o foco do real sentido da avaliação da aprendizagem. Ao invés de alavancar o aprendizado tem sido

um entrave que assusta, desestimula o emocional do estudante tão necessário nos dias de hoje é travado. O estudante que tem informações tão valiosas, se deu tão bem nos debates e reflexões durante a aula de determinado objeto do conhecimento ou área do conhecimento nesse tipo de avaliação não consegue ter o proveito e o resultado necessário e esperado por ele mesmo e pelo professor.

No sentido mais condizente a avaliação da aprendizagem deve ser usada pelo professor como caminho para obter um diagnóstico individual e preciso do estudante, para o aluno progredir e ter sucesso, “o papel da avaliação é diagnosticar a situação da aprendizagem, tendo em vista subsidiar a tomada de decisão para a melhoria da qualidade do desempenho do educando (Luckesi,2005). Um contexto de uma avaliação inclusiva, processual e que predomina a equidade e as aprendizagens significativas do estudante.

A avaliação da aprendizagem muitas vezes empregada equivocadamente pelo professor não está condizente com planejamento e seu papel, e nem tem relação como planejamento do professor, muitas vezes ou quase sempre é confundida como um processo estanque, não é pensada para o aluno progredir e ter sucesso, são muitos os estudos e debate na escolas, no entanto, é muito angustiante diagnosticar que o entendimento sobre avaliação da aprendizagem por um número, considerado de professores, e contraditório dos discursos, timidamente o papel da avaliação como é pregada pelos atuais documentos legais começa a ser utilizada nas escolas. O conceito de avaliação da aprendizagem ao longo dos anos foi ganhando vários significados e entendimento de acordo com os autores e documentos legais’.

Na concepção tradicional, a avaliação da aprendizagem [...] tem função de exame, pois valoriza os aspectos cognitivos com ênfase na memorização, assim, a verificação dos resultados se dá através de provas orais ou escritas, nos quais, os alunos devem reproduzir exatamente aquilo que foi ensinado. A tradição dos exames escolares que conhecemos hoje, em nossas escolas, foi sistematizada nos séculos XVI e XVII, com as configurações da atividade pedagógica produzida pelos padres Jesuítas (séc. XVI) e pelo Bispo Jonh Amós Comênio (fim do séc. XVI e primeira metade do séc. XVII). (Luckesi, 2003, P.16).

Na concepção tradicional a avaliação da aprendizagem tem a função de quantificar os resultados, o professor é visto como detentor do conhecimento e os estudantes como receptor da aprendizagem “os professores utilizam as provas como instrumentos de ameaça e tortura prévia dos alunos, protestando ser um elemento

motivador da aprendizagem” (LUCKESI, 2006, p.18). Nessa concepção de avaliação muitos ficam pelo meio do caminho, são as crianças, jovens e os adultos que ficam às margens da sociedade, a avaliação tem o papel de excluir e quantificar o estudante.

Atualmente a avaliação da aprendizagem vem ganhando novas abordagens por um número considerável de professores no sentido de um novo olhar alinhado ao planejamento, de usar a avaliação não para o estudante ser excluído da escola, mas para progredir e ter sucesso. De usar a avaliação para um planejamento alinhado ao aprendizado do estudante. Uma avaliação que sirva para o professor reavaliar-se, de dar novo sentido ao planejamento e ao fazer pedagógico, de olhar o estudante como um ser capaz de ir além do que é proposto, de usar os resultados para replanejar suas ações, de buscar novas estratégias de ensino para melhorar a prática pedagógica. Num contexto onde a avaliação da aprendizagem seja para o estudante ter autonomia no aprendizado e se tornar um protagonista do conhecimento, que o aprender a aprender seja um fato, que a aprendizagem ultrapasse os muros da escola, e assim como (Luckesi, 2003, p.42) discorre Para que a avaliação educacional escolar assuma o seu verdadeiro papel de instrumento dialético de diagnóstico para o crescimento, terá de situar e estar a serviço de uma pedagogia que esteja preocupada com a transformação social e não com a sua conservação.

A avaliação deixará de ser autoritária se o modelo social e a concepção teórico-prática da educação também não forem autoritárias. Aprendizagem é um processo contínuo necessário a todo ser humano para ter sucesso na vida pessoal e profissional, aprender vai além do imitar ou copiar. Vygotsky (1991), afirma que, a aprendizagem precede e impulsiona o desenvolvimento, requerendo contínua reflexão sobre as ações pedagógicas desenvolvidas nas instituições de ensino. Nesse sentido a aprendizagem se dar em um processo de construção, o professor é o orientador para o aluno se tornar autônomo e protagonista do conhecimento.

O Documento Potiguar, (RIO GRANDE DO NORTE, 2018. p. 17) diz que a aprendizagem “é resultante das experiências que são propiciadas aos estudantes na vida em sociedade, sob seu aspecto cultural, e da qualidade de práticas mediadoras de aprendizagem que lhes sejam apresentadas”. Assim, compreender que o aluno independentemente da idade tem um gama muito grande de informações e que essas devem serem aproveitadas para construir conhecimento. No entanto, para que isso possa acontecer se faz necessário o professor conhecer o estudante através do processo de avaliação diagnóstica e contínua. Nesse contexto, a aprendizagem é o

resultado da prática exitosa do professor. Uma prática reflexiva onde o professor tenha como norte da ação-reflexão-ação, a qual se dar através de um planejamento articulado, integrado e com estratégias de ensino ativa

No sentido amplo da palavra Hoffmann afirma, o processo avaliativo não deve estar centrado no entendimento imediato pelo aluno das noções em estudo, ou no entendimento de os tempos equivalentes. Essencialmente, porque há paradas ou retrocessos nos caminhos da aprendizagem. Todos os aprendizes estão sempre evoluindo, mas em diferentes ritmos e por caminhos singulares e únicos. O olhar do professor precisará abranger a diversidade de traçados, provocando-os a progredir sempre (HOFFMANN, 2001, p. 47). Nesse sentido, a avaliação da aprendizagem é norteada pelo cotidiano diário do estudante.

A intervenção pedagógica no sentido de mediar o processo ensino aprendizagem para melhorar os resultados é o caminho viável e seguro do professor. A intervenção pedagógica no contexto em que (Luckesi, 2006, p.171) diz ser ato amoroso que acolhe a verdade (como ela é). Assim, manifesta-se o ato amoroso consigo mesmo e com os outros”. Ato amoroso no sentido de conhecer as necessidades das crianças, jovens e adultos, e assim poder planejar com autonomia para sanar o que o estudante precisa saber. Planejamento pedagógico é uma ação intencional que requer pesquisa, conhecimento da realidade e conhecimento teórico e metodológico para ter resultados satisfatório que garanta e respeite os Direitos de Aprendizagens de todos os estudantes.

O conhecimento da realidade do estudante perpassa pela avaliação diagnóstica, e pela intencionalidade do planejamento do professor, onde é priorizado o que o aluno sabe e o que o aluno ainda não conseguiu assimilar, Demo (2004, p.24) afirma que é “função do professor cuidar da aprendizagem do aluno, com afinho, dedicação, continuidade persistência”. Quando o autor da citação menciona o cuidar, é enfatizado as competências socioemocionais do aluno, as quais perpassam por todas as dimensões do ser humano, independentemente da idade ou ano que esteja matriculado.

Assim, essas competências no Documento Curricular do Rio Grande do Norte são baseadas no conceito de Gimeno Sacristán (2011, p. 84),

é mais que conhecimentos e habilidades, é a capacidade de enfrentar demandas complexas em um contexto particular, um saber fazer complexo, resultado da integração mobilização e adequação de capacidades,

conhecimentos (conceitos, procedimentos/habilidades e atitudes) e valores utilizados de modo eficaz em situações reais.

As competências socioemocionais perpassam por toda educação básica e todos os componentes curriculares. As quais devem ser adquiridas no dia a dia da escola, ou seja, no chão das escolas. Aí se percebe a importância da palavra cuidar. Percebe-se que as competências socioemocionais são tão importantes quanto as cognitivas, o estudante precisa estar bem emocionalmente para aprender a aprender em um ambiente prazeroso, acolhedor e que professor e aluno estejam em constante diálogo.

Nesse sentido se percebe a importância da educação integral, o compromisso que a Base Nacional Comum Curricular e o Documento Potiguar, (2018, p.18), propõe, a integralidade dos conhecimentos que perpassa por todas as áreas do conhecimento e por toda Educação Básica. A educação integral visa à formação e ao desenvolvimento humano em todas as suas facetas, o que requer compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, revelando uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto, considerando-os como sujeitos de aprendizagem respeitados em suas singularidades e diversidades, A Base Nacional Comum Curricular e o Documento Potiguar, (2018, p.18), em um contexto em que a aprendizagem significativa do estudante é priorizada e a avaliação da aprendizagem é contínua cumulativa e em todo o processo. Uma avaliação que prioriza as dimensões social, física, intelectual, cultural e emocional do ser humano, ou seja, a avaliação é um processo integral.

Assim, a necessidade de um planejamento pedagógico coerente e direcionado ao aluno se faz necessário em todas as etapas para se obter resultados satisfatórios e condizente com o novo currículo por competências exige de cada etapa e modalidade de ensino, ou seja, as aprendizagens essenciais para o estudante ter sucesso na vida pessoal e profissional.

2. FORMAÇÃO DOCENTE PARA ATUAR NA INCLUSÃO

A pandemia COVID – 19 chegou de surpresa na vida de toda população do planeta terra, a educação foi extremamente prejudicada em todas as modalidades, etapas e redes de ensino. A paralisação repentina das escolas sem um planejamento ou formação prévia das redes de ensino foi o maior desafio. Viveu-se dias nebulosos e assustadores, mas o inevitável ainda estava a caminho, o que se esperava uma parada por poucos dias duraram quase três longos anos de muitos desafios.

Através do que estava posto pela Recomendação nº 036, de 11 de maio de 2020, que ventilou da prática de medidas de distanciamento social mais restritivo (lockdown), nos municípios de todo o Brasil com disseminação rápida dos casos de covid-19, foi obrigado a todas as escolas executar as seguintes alterações, que nos atingiram:

a) Suspensão de todas as atividades não essenciais à manutenção da vida e da saúde, apenas autorizando o funcionamento dos serviços considerados essenciais, por sua natureza; [...] c) Restrição da circulação de pessoas e de veículos particulares (somente com uso de máscaras), salvo transporte de pessoas no itinerário e no exercício de serviços considerados como essenciais, com ampliação de medidas informativas e educativas (monitoramento do cumprimento) em veículos de transporte coletivo.

Assim foi necessário o cumprimento das recomendações estabelecidas pelo Ministério da Saúde. Para não perder o vínculo da escola com os estudantes e as famílias, os professores de um dia para o outro precisavam se reinventar, se ressignificar através e aprender a conviver sem a presença física do estudante através de meios e estratégias de ensino antes nunca utilizados. Era o ano para a implementação de um currículo por competências e habilidades e que tem como compromisso a educação integral em toda Educação Básica, um currículo que exige saberes e fazeres inerentes aquilo que o aluno precisa aprender, como preconiza o Documento Potiguar (2018, p. 6), que explicita; amplie a atitude reflexiva dos professores e demais integrantes da equipe escolar, enquanto planejadores dos ambientes de aprendizagem de crianças, adolescentes, jovens e adultos. Como manter o vínculo e cumprir com o que estava posto no currículo foi desafiante para todos os profissionais da educação, um número considerável não conseguiu superar esses desafios e se arrastou pelos caminhos assustadores que a pandemia causou.

O planejamento do professor habitualmente usado não tinha mais serventia da forma que era construído e colocado em prática presencialmente, mesmo o mais elaborado. Era a hora do professor sentar, refletir, replanejar e perceber que seus itinerários formativos construídos até o momento eram necessários ressignificar-se. O quadro verde, amarelo, branco ou preto perdeu sua utilidade, as cadeiras enfileiradas ou em semicírculo ficaram na inutilidade. E agora o que fazer? A quem recorrer? Como? E por onde começar? Aquela ferramenta (celular) de trabalho ou aquela máquina (computador) que por vezes era desprezada pelos profissionais da educação ia se tornar a melhor ferramenta de trabalho para o momento, no entanto, cadê a formação para utilizar tais ferramentas para o aluno continuar aprendendo mesmo à distância? E aquele profissional que dizia nunca ter manuseado um computador, como prosseguir essa trajetória? Foram muitas as dúvidas e incertezas.

Como usar essas ferramentas de trabalho se os professores não tiveram formação para uso? Foi um tempo de muitos desafios. Tempo de aprender com a roda girando, tempo de aprender sem olhar para o retrovisor, olhar a embreagem e o tamanho do transporte para continuar o trabalho, ressignificar as estratégias de ensino, a prática docente e a postura enquanto professor. O celular um bicho de sete cabeças e as atividades remotas era o que se tinha, no entanto era necessário aprender tantas coisas básicas e necessárias para o momento, tais como abrir uma sala de aula online, como montar gráficos, como fazer um slide, como gravar um vídeo e orientar os alunos para as atividades a realização das atividades a serem realizadas, estratégias de ensino que nunca tinha sido realizada, como aulas online. O momento foi de muita correria através de pesquisas na internet por cursos de capacitação em plataformas ou em outros meios de comunicação que proporcionam aprendizagem para serem aplicadas de imediato.

Foram dois anos de idas, vindas, tropeços, erros e acertos, a formação acadêmica ficou para trás, correr atrás de formação continuadas era o caminho a ser seguido. Foi um tempo favorável de formação docente a distância, nunca na história da educação brasileira se ofereceu tanta formação nas plataformas digitais e pelas instituições que se preocupavam e estavam a favor da educação, foi um tempo de muito aprendizado. Vê-se então que a formação do professor adequado é o fator mais importante para o estudante aprender e ter sucesso tanto na vida pessoal como na vida profissional.

Assim viu que as necessidades de alinhar os itinerários formativos eram urgentes e necessárias. Não se previa uma pandemia, no entanto, como as tecnologias a todo vapor não se percebia que um grande número de professores não tinha familiaridade com as tecnologias da informação.

As universidades e instituições voltadas para formação de professores ao longo dos anos tem o papel de refletir e alinhar seus currículos para as aprendizagens essenciais e básicas possam acontecer no chão das escolas, no entanto até o momento da aprovação da Base Nacional Comum Curricular esse alinhamento ainda era muito insignificante e longe da realidade. A formação inicial e continuada dos professores deve estar alinhada às necessidades formativas. Um currículo por competências requer ir além de conteúdos fragmentados e lineares, na pandemia o currículo ficou esquecido e se pensou no que era mais cômodo para tanto o aluno como para o professor.

O novo currículo por competências exige do professor um ser capaz de fazer a diferença, que seja um orientador da aprendizagem para o aluno se tornar um protagonista do conhecimento. Um profissional da reflexão e da ação, Alarcão (2011), diz que, vivemos hoje numa sociedade complexa, repleta de sinais contraditórios, inundada por canais e torrentes de informação numa oferta de “sirva-se quem precisar é do que precisar” e “faça de mim o uso que entender”. O aluno que por muitas vezes não tem nem internet em casa como irá conseguir lidar com a avalanche de novas informações que inundam e que se entrecruzam com novas ideias e situações desafiadoras que cercam seus dias, ele precisa de novas oportunidades, novas estratégias de ensino e que o professor conheça a realidade do aluno. Sendo necessário um ressignificar-se da prática pedagógica, e foi assim durante os dois anos consecutivos da pandemia, um número muito baixo de alunos alcançaram os objetivos do ano em estava matriculado.

O Parecer do CNE 14/2020 trata das Diretrizes Curriculares da formação dos professores da Educação Básica vem ao encontro das necessidades formativas do preconiza a Base Nacional Comum Curricular de 2017 e o currículo Potiguar de 2018, Documentos legais que serve como bússola orientadora de toda educação básica.

Durante os dois anos pandêmicos os desafios não foram fáceis, documentos legais não foram suficientes para amenizar o déficit nos itinerários formativos, no entanto, foram dois anos de grande aprendizado para todos os professores e porque

não dizer todos os profissionais que atuavam na educação. Um período de reaprender a fazer o ato pedagógico

2.1. Impacto da pandemia na formação docente

A pandemia COVID – 19 chegou de surpresa na vida de toda população do planeta terra, a educação foi extremamente prejudicada em todas as modalidades, etapas e redes de ensino. A paralisação repentina das escolas sem um planejamento ou formação prévia das redes de ensino foi o maior desafio. Viveu-se dias nebulosos e assustadores, mas o inevitável ainda estava a caminho, o que se esperava uma parada por poucos dias duraram quase três longos anos de muitos desafios.

Através do que estava posto pela Recomendação nº 036, de 11 de maio de 2020 que ventilou da prática de medidas de distanciamento social mais restritivo (lockdown), nos municípios de todo o Brasil com disseminação rápida dos casos de covid-19, foi obrigado a todas as escolas executar as seguintes alterações, que nos atingiram:

- a) Suspensão de todas as atividades não essenciais à manutenção da vida e da saúde, apenas autorizando o funcionamento dos serviços considerados essenciais, por sua natureza; [...] c) Restrição da circulação de pessoas e de veículos particulares (somente com uso de máscaras), salvo transporte de pessoas no itinerário e no exercício de serviços considerados como essenciais, com ampliação de medidas informativas e educativas (monitoramento do cumprimento) em veículos de transporte coletivo.

Assim foi necessário o cumprimento das recomendações estabelecidas pelo Ministério da Saúde. Para não perder o vínculo da escola com os estudantes e as famílias, os professores de um dia para o outro precisaram se reinventar, se ressignificar através de estratégias de ensino antes nunca utilizadas, e aprender a conviver sem a presença física do estudante através de meios e estratégias de um ensino, que até então era pouco utilizado.

Era o ano para a implementação de um currículo por competências e habilidades, com compromisso a educação integral em toda Educação Básica, um currículo que exigia saberes e fazeres inerentes aquilo que o aluno precisava aprender, como preconizava o Documento Potiguar (2018, p. 6), que explicitava; ampliar a atitude reflexiva dos professores e demais integrantes da equipe escolar, enquanto planejadores dos ambientes de aprendizagem de crianças, adolescentes,

jovens e adultos. Como manter o vínculo e cumprir com o que estava posto no currículo foi desafiante para todos os profissionais da educação, um número considerável não conseguiu superar esses desafios e se arrastou pelos caminhos assustadores que a pandemia causou.

O planejamento do professor habitualmente usado não tinha mais serventia da forma que era construído e colocado em prática presencialmente, mesmo o mais elaborado. Era a hora do professor sentar, refletir, replanejar e perceber que seus itinerários formativos, construídos até o momento, eram necessários ressignificar-se. O quadro verde, amarelo, branco ou preto perdeu sua utilidade, as cadeiras enfileiradas ou em semicírculo ficaram na inutilidade.

E agora o que fazer? A quem recorrer? Como? E por onde começar? Aquela ferramenta (celular) de trabalho ou aquela máquina (computador) que por vezes era desprezada pelos profissionais da educação ia se tornar a melhor ferramenta de trabalho para o momento, no entanto, faltava a formação para utilizar tais ferramentas para o aluno continuar aprendendo mesmo à distância. Aquele profissional que dizia nunca ter manuseado um computador, como prosseguir essa trajetória? Foram muitas as dúvidas e incertezas.

Como usar essas ferramentas de trabalho se os professores não tiveram formação para uso? O uso do celular para atividades remotas representou um desafio significativo. Foi necessário aprender várias habilidades fundamentais para o contexto, como a criação de salas de aula online, elaboração de gráficos, elaboração de apresentações em slides, gravação de vídeos e orientação dos alunos nas atividades a serem realizadas. Isso também envolveu o desenvolvimento de estratégias de ensino que até então não haviam sido exploradas, como as aulas online.

Esse período demandou um esforço considerável, com a busca constante na internet por cursos de capacitação em diversas plataformas e outros recursos educacionais que permitissem adquirir rapidamente as habilidades necessárias para aplicação imediata.

Foram dois anos de idas, vindas, tropeços, erros e acertos, a formação acadêmica ficou para trás, correr atrás de formação continuada era o caminho a ser seguido. Foi um tempo favorável de formação docente a distância, nunca na história da educação brasileira se ofereceu tanta formação nas plataformas digitais e pelas instituições que se preocupavam e estavam a favor da educação, foi um tempo de

muito aprendido. Vê-se então que a formação do professor adequado é o fator mais importante para o estudante aprender e ter sucesso tanto na vida pessoal como na vida profissional. Candau (1999, p. 112) frisa que:

Educar para a cidadania exige educar para a ação político-social e está, para ser eficaz, não pode ser reduzida ao âmbito individual. Educar para a cidadania é educar para a democracia que dê provas de sua credibilidade de intervenção na questão social e cultural. É incorporar a preocupação ética em todas as dimensões da vida pessoal e social.

Assim viu que as necessidades de alinhar os itinerários formativos eram urgentes e necessárias. Não se previa uma pandemia, no entanto, como as tecnologias a todo vapor não se percebia que um grande número de professores não tinha familiaridade com as tecnologias da informação.

As universidades e instituições voltadas para formação de professores ao longo dos anos tem o papel de refletir e alinhar seus currículos para as aprendizagens essenciais e básicas possam acontecer no chão das escolas, no entanto até o momento da aprovação da Base Nacional Comum Curricular esse alinhamento ainda era muito insignificante e longe da realidade. A formação inicial e continuada dos professores deve estar alinhada às necessidades formativas. Um currículo por competências requer ir além de conteúdos fragmentados e lineares, na pandemia o currículo ficou esquecido e se pensou no que era mais cômodo para tanto o aluno como para o professor.

O novo currículo por competências exige do professor um ser capaz de fazer a diferença, que seja um orientador da aprendizagem para o aluno se tornar um protagonista do conhecimento. Um profissional da reflexão e da ação, Alarcão (2011), diz que, vivemos hoje numa sociedade complexa, repleta de sinais contraditórios, inundada por canais e torrentes de informação numa oferta de “sirva-se quem precisar é do que precisar” e “faça de mim o uso que entender”. O aluno que por muitas vezes não tem nem internet em casa como irá conseguir lidar com a avalanche de novas informações que inundam e que se entrecruzam com novas ideias e situações desafiadoras que cercam seus dias? Ele precisa de novas oportunidades, novas estratégias de ensino e que o professor conheça a realidade deste. Sendo necessário um ressignificar-se da prática pedagógica, e foi assim durante os dois anos consecutivos da pandemia, um número muito baixo de alunos alcançaram os objetivos do ano em estava matriculado.

O Parecer do CNE 14/2020 trata das Diretrizes Curriculares da formação dos professores da Educação Básica vem ao encontro das necessidades formativas do preconiza a Base Nacional Comum Curricular de 2017 e o currículo Potiguar de 2018, Documentos legais que serve como bússola orientadora de toda educação básica.

Durante os dois anos pandêmicos os desafios não foram fáceis, documentos legais não foram suficientes para amenizar o déficit nos itinerários formativos, no entanto, foram dois anos de grande aprendizado para todos os professores e porque não dizer todos os profissionais que atuavam na educação. Um período de reaprender a fazer o ato pedagógico.

2.2. Desafios e adaptações necessárias na formação docente durante a pandemia

A pandemia da COVID -19 nos anos 2020 e 2021 trouxe enfaticamente o desafio necessário de mudanças, adaptações e ressignificações da ação docente. Foi-se obrigado a convivência do corpo a corpo diário ser substituído por uma tela de computador ou celular e porque não dizer por uma folha de papel impressa que chegava à casa das famílias através de uma pessoa desconhecida ou pouco conhecida, isso se deu por dois anos seguidos, onde o aluno não conhecia o professor e o este não tinha o retorno devido para acompanhar as aprendizagens dos estudantes, uma vez que, o professor não tinha recebido formação para atuar com as novas tecnologias.

A formação docente que se tinha não foi suficiente, no momento pandêmico, para dar continuidade às aulas remotas ou online. Viveu-se um tempo de escuridão no que diz respeito à formação do professor. Os cursos aligeirados oferecidos por várias plataformas digitais e instituições formadoras não foram suficientes para dar conta das demandas formativas dos professores de todo o país. Os profissionais precisavam ressignificar suas práticas docentes, como afirma Duarte e Medeiros, (2020, p. 2):

Os professores são provocados a se reinventar e ressignificar sua prática pedagógica procurando meios de promover uma educação ativa frete ao desafio do Ensino Remoto Emergencial (ERE). Muitos são os desafios e a mediação pedagógica pode ser considerada uma das principais dificuldades nesse novo modelo de ensino.

Os desafios diários foram gigantes. A necessidade de ressignificar-se enquanto profissional da educação em todos os seus afazeres pedagógicos foi desafiante. Mesmo com toda falta de formação docente adequada as aulas continuaram, difícil para uns, impossíveis para outros, essa foi a realidade gritante do município de Campo Redondo-RN. As escolas não tinham computador, notebook ou tablet para dar suporte a todos, a internet por sua vez também com sua inoperância e as famílias que muitos não tinham nem o computador nem a internet.

Dado a esses fatores a sustentação das aulas teriam que ser garantidas para todos, o que realmente aconteceu, no entanto, os déficits de aprendizagem nas competências e habilidades leitora, escritora e o letramento matemático foram extremamente prejudicados, e, porque não dizer, acentuados.

Foi um período de muitas formações oferecidas por muitas instituições e plataformas, no entanto, dada as dificuldades vivenciadas por todos os profissionais desde a perda de familiares até as condições psicológicas, muitos dos profissionais não fizeram os cursos, no entanto, os que aproveitaram para estudar apreenderam o suficiente para dar conta das aulas.

2.3. Experiências e boas práticas na formação docente em tempos de crise

Ao longo dos anos, o profissional que atua em qualquer área consegue acumular muitas experiências tanto positivas como negativas. As experiências é o que vai tornando o professor capacitado para o seu fazer pedagógico. E quando o aprendizado é adquirido por meio de uma crise, de uma problemática, seja qual for ela, esse aprendizado se leva para a vida.

Em tempos de desafios as experiências vividas são fontes de grande aprendizado. Nos últimos dois anos o mundo viveu uma crise generalizada que paralisou toda educação, a qual foi a área mais afetada, tendo em vista que foram as primeiras instituições a fechar e a última a abrir suas portas para receber os estudantes.

A crise na educação vivenciada pela pandemia da COVID-19 trouxe para os professores momentos profundos de reflexão e aprendizado. As instituições responsáveis pelas formações docentes públicas ou privadas não mediram esforços para oferecer cursos de capacitações aligeirados para atender as demandas de necessidades dos itinerários formativos que o momento exigia.

Experiência de grande proporção que despertou nos professores o uso da ferramenta e aliada do professor foi o uso das tecnologias, em especial o celular, o qual antes da pandemia era um inimigo de sala de aula, de um dia para o outro, essa concepção de pensamento e ação foi esquecida, deletada da vida dos profissionais da educação. Com a crise os professores foram obrigados a aprenderem como dar aula para os estudantes do outro lado da telinha. Montar gráficos, criar uma sala de aula no Google Meet, gravar aulas através de vídeos com o celular, editar vídeos, ficar do outro lado da tela em outro endereço que não era a escola foi extremamente importante para o aprendizado profissional do professor. O PARECER CNE/CP Nº: 14/2020:

Além disso, novas metodologias e abordagens educacionais no cenário de um mundo em constantes mudanças, entre as quais a utilização de tecnologias de informação e comunicação para o ensino, seja a distância, semipresencial, de forma híbrida ou como complemento do presencial, exigem do profissional docente a predisposição a novos aprendizados. Independente da abordagem metodológica, o que é consenso em vários países com melhor desempenho educacional dos estudantes, é que o professor precisa continuar investindo e tendo oportunidades de investir em seu desenvolvimento profissional. Este processo é conhecido como aprendizado ao longo da vida.

Foram dois anos de muitos desafios mais também de muita aprendizagem, nunca na história da educação brasileira se aprendeu tanto em tão pouco tempo. Capacitações realizadas em plataformas foram proporcionadas em número e conteúdo dos mais variados tipos, necessários para os tempos que se estavam vivendo.

2.4. Práticas efetivas na formação docente

Ao falar em formação profissional de professores, vem à mente quais as práticas efetivas mais eficazes para dar conta das demandas exigidas pelo currículo por competências e se obter resultados satisfatórios almejados nos dias atuais. Estudos, pesquisas nas mais variadas instituições de ensino que se preocupam e são responsáveis pela formação profissional dos professores espalhadas Brasil afora, repensam a formação docente alinhadas às tecnologias de massa.

A preocupação da formação docente adequada para atuar com eficiência é uma realidade de todas as escolas, a formação continuada em serviço deve funcionar

como um suporte urgente e necessário para dar conta dos desafios surgidos, ou seja, amenizar os déficits de aprendizagens dos estudantes da educação Básica. Um dos mais importantes e sofisticados documento da atualidade, os Referenciais para Formação de Professores-RFP-(2002), afirma que:

A formação de professores destaca-se como um tema crucial e, sem dúvida, um dos mais importantes dentre as políticas públicas para a educação, pois os desafios colocados à exigem do trabalho educativo outro patamar profissional, muito superior ao hoje existente [...] Além de uma formação inicial consistente, é preciso proporcionar aos professores oportunidades de formação continuada: promover seu desenvolvimento profissional e também intervir em suas reais condições de trabalho. (BRASIL,2002, p.26).

O contexto citado acima ratifica a importância da formação continuada de professores no contexto escolar. Desta maneira, a necessidade de práticas efetivas que se concretize na escola através de metodologias ativas, e que está posto no Documento Potiguar, são necessárias e urgentes para atuar na contemporaneidade. A formação continuada em serviço é necessidade urgente, Rosa e Schnetzler (2003), destaca três razões importante para justificar a formação continuada:

[...] a necessidade de contínuo aprimoramento profissional e de reflexões críticas sobre a própria prática pedagógica, pois a efetiva melhoria do processo ensino-aprendizagem só acontece pela ação do professor; a necessidade de se superar o distanciamento entre contribuições da pesquisa educacional e a sua utilização para melhoria da sala de aula, implicando que o professor seja também um pesquisador de sua própria prática; em geral, os professores têm uma visão simplista da atividade docente, ao conceber que para ensinar basta conhecer o conteúdo e utilizar algumas técnicas pedagógicas. (ROSA; SCHNETZLER, 2003. p. 27).

Assim, a formação continuada em serviço é a ação que dará sustentação para se oferecer uma educação com qualidade e equidade, uma vez que, esse formato de formação permite o trabalho em equipe, a reflexão sobre a prática docente e o planejamento de estratégias inerentes às necessidades do estudante. A reflexão sobre a prática docente, e a tematização da prática, abre um leque de possibilidades para o professor se tornar um profissional da ação e da reflexão. Alarcão (2011), enfatiza que:

Continuo a acreditar nas potencialidades do paradigma de formação do professor reflexivo, tal como o compreendi no início dos anos 1990 (Alarcão, 1991), mas tenho vindo a reconhecer que esse paradigma pode ser muito valorizado se o transportarmos do nível de formação de professores, individualmente, para o nível de formação situada no coletivo dos

professores, no contexto da sua escola. É essa a razão pela qual, desde 2001, tenho vindo a conceber a escola como reflexiva, que considero uma escola em desenvolvimento e em aprendizagem (Alarcão, 2001 a, b e c; Alarcão, 2002).

Assim, a formação continuada dará o suporte necessário para o professor ser tornar um ser reflexivo, refletir sobre seu fazer pedagógico e assim oferecer uma educação que contemple as necessidades formativas dos estudantes em todos os níveis e modalidades de educação.

2.5. Exemplos de práticas efetivas na formação docente

As rápidas e velozes mudanças advindas de todos os setores da sociedade não deixam a educação de fora, pelo contrário, é cada vez mais exigente e requer profissionais capacitados e comprometidos com a aprendizagem do estudante. Os profissionais precisam considerar e entender que a formação é contínua e permanente, logo que não se nasce pronto e acabado.

A formação continuada em serviço deve se tornar uma prática cotidiana da escola, não mais como uma experiência. Nóvoa (2000) comprova ao afirmar: “(...) é no espaço concreto de cada escola, em torno de problemas pedagógicos ou educativos reais, que se desenvolve a verdadeira formação do professor”.

Quando Imbernón (2001) legítima que uma formação de professor com o caráter de transmitir conhecimentos, sem a preocupação com a reflexão, a interpretação e os exemplos da escola, descontextualizada da realidade do professor, não é eficiente, e sim:

Se são realizados cursos de formação, estes não deveriam ficar apenas na teoria explicativa sobre a questão ou na superficialidade do estado da mesma, senão fizer demonstrações e simulações, para depois levar as questões para a prática real e desenvolver sessões de retorno dos professores e discussão, em que se analise a concretização da prática nas diversas situações problemáticas e possam observar-se as diversas complexidades que forem surgindo [...] os cursos padronizados, de acordo com propósito e as maneiras como realizam, podem servir para gerar processos de reflexão e mudanças de prática, mas se permanecem em uma fase de explicação, é possível que sejam inúteis. (IMBERNÓN, 2010, P.37).

Diante do exposto a formação continuada em serviço na Escola Municipal Aida Ramalho Cortez está dando seus primeiros passos no sentido de construir um plano de formação para atender as necessidades dos itinerários formativos dos professores

e para dar legalidade a missão do Projeto Político Pedagógico da escola que é, ofertar educação de qualidade e equidade, considerando a educação integral como eixo norteador de aprendizagens significativas.

A partir do diagnóstico realizado para a reconstrução do Projeto Político Pedagógico da escola foi possível perceber a necessidade de um plano de formação continuada em serviço para ser desenvolvido na escola que tem como objetivo, discutir a ação-reflexão-ação como processo importante de desenvolvimento das competências dentro dos contextos da prática e da formação do professor à luz dos documentos legais, para melhoria dos índices educacionais, onde se tem um calendário com horários e dias determinados, os encontros formativos acontece cada quinze dias, na própria escola, com pautas de acordo com as necessidades diagnosticada pela equipe gestora e pela coordenação pedagógica.

As pautas da formação continuada em serviço abrem espaços para o trabalho em equipe, tematizar a prática docente e refletir sobre as aprendizagens dos estudantes e que dar certo e o que é preciso melhorar, ressignificar. Alarcão, 2011, p. 47. ratifica a formação continuada como um algo essencial na escola quando:

O professor não pode agir isoladamente na sua escola. É neste local, o seu local de trabalho, que ele, com os outros, seus colegas, constrói a profissionalidade docente. Mas se a vida dos professores tem o seu contexto próprio, a escola, a escola, esta tem de ser organizada de modo a criar condições de reflexividade individuais e coletivas. Vou ainda mais longe. A escola tem de pensar em si própria, na sua missão e no modo como se organiza para a cumprir. Tem, também ela, de ser reflexiva.

A escola caminha no sentido de incentivar e conscientizar os profissionais que atuam como seres pensantes e formadores que a formação profissional é necessária para todos os segmentos que a compõem. O Documento Potiguar mostra em todo seu bojo a necessidade de oferecer uma educação com qualidade e equidade e que essa educação oferecida se dê de forma integral para o aluno poder adquirir as competências básicas e necessárias para atuar no mundo do trabalho e também ter sucesso na vida pessoal.

Uma educação que saia dos muros da escola e ultrapasse as barreiras postas pelo sistema. Desse modo, Alarcão (2011, p. 47), alinhar seu discurso ao que realmente é importante e necessário na escola, para isso acontecer, quando ela diz:

Mas o que é a escola? Uma comunidade educativa, um grupo social constituído por alunos, professores e funcionários e fortes ligações à comunidade envolvente através dos pais e dos representantes do poder municipal. A ideia do professor reflexivo, que reflete em situação e constrói conhecimento a partir do pensamento sobre a sua prática, é perfeitamente transponível para comunidade educativa que é a escola.

A formação continuada em serviço vai abrir espaço que não só o professor que está em sala de aula participe e necessite desse processo formativo, mas todos os segmentos que compõem a escola possam participar e se sintam impactados a mudarem seu pensamento de que ninguém está pronto e acabado, mas precisa está em constante aprendizado para acompanhar as rápidas e velozes informações.

A formação continuada em serviço é um caminho a ser construído gradativamente em todas as instituições de ensino preocupada com o processo de ensino aprendizagem dos estudantes, no entanto, essa ação ainda não tem a visibilidade desejada por quem acredita nesse modelo formativo.

Esse modelo de formação vem permitindo refletir sobre o papel da escola, o papel do aluno, o papel do professor e dos pais de alunos quando se trata dos resultados de aprendizagens insatisfatórios em todos os níveis e modalidades de ensino que ao longo dos anos se tornou uma bola de neve, onde todos apontam o dedo para outros lados, sem uma reflexão do real papel de cada um para os ditos resultados.

3. USO DAS TECNOLOGIAS NA FORMAÇÃO DOCENTE

O uso das tecnologias na formação docente é um tema de grande relevância no cenário educacional contemporâneo. À medida que a sociedade avança em direção a uma era cada vez mais digital e conectada, a preparação dos professores torna-se essencial para acompanhar essas mudanças e proporcionar uma educação de qualidade aos estudantes. Neste contexto, exploraremos as implicações e os benefícios do uso de tecnologias na formação de professores, discutindo como essas ferramentas podem aprimorar a capacitação dos educadores e contribuir para a melhoria do ensino e da aprendizagem.

3.1. Papel das tecnologias na formação docente

As rápidas e velozes transformações que vem acontecendo no mundo, especificamente com o olhar na escola se faz cada vez mais a necessário o uso das tecnologias de ponta na escola para dar suporte formativo aos professores, sabe-se que é um desafio ainda que persiste nas escolas públicas de todo país, especificamente nas escolas públicas. Perrenoud (2000, p.135), enfatiza que:

Não é necessário que o professor se torne um especialista em informática ou em programação. Um certo número de softwares educativos é, hoje, concebido para permitir ao usuário que escolha os numerosos parâmetros de utilização e o conteúdo dos exercícios. Outros softwares permitem a criação de programas educativos personalizados sem que o próprio professor seja um programador, usando de alguma forma estruturas e procedimentos já programados, reunindo-os, dando-lhes um conteúdo que depende do professor.

A formação dos professores no que se refere ao uso das tecnologias como aliada do planejamento para acontecer aprendizagem significativa é uma necessidade urgente pelo menos no ensino básico. Os debates são cada vez mais acalorados e urgentes quando o assunto é tecnologia na educação. Após muitos debates em janeiro de 2023 foi Instituído a Política Nacional de Educação Digital que altera as Leis n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), 9.448, de 14 de março de 1997, 10.260, de 12 de julho de 2001, e 10.753, de 30 de outubro de 2003.

Art. 1º Esta Lei institui a Política Nacional de Educação Digital (PNED), estruturada a partir da articulação entre programas, projetos e ações de diferentes entes federados, áreas e setores governamentais, a fim de potencializar os padrões e incrementar os resultados das políticas públicas relacionadas ao acesso da população brasileira a recursos, ferramentas e práticas digitais, com prioridade para as populações mais vulneráveis.

A formação de professores começa a ganhar espaço no das escolas como mola propulsora para dar suporte às novas exigências postas pelos documentos legais e pela própria sociedade que se torna mais exigente, pois o conhecimento é necessário para se ter um futuro promissor, como afirma Fileno (2009, p. 9):

Uma sociedade que emana conhecimento também precisa produzi-lo em consonância com processos de comunicação, colaboração e criatividade. É desta forma que o conhecimento evolui e novos paradigmas se instalam em substituição a paradigmas anteriores. Na aprendizagem, os paradigmas contemporâneos contemplam novos modos de ensinar e de aprender.

O papel das tecnologias se torna imprescindível na formação de professores para que os mesmos possam dar conta das necessidades formativas dos alunos no seu cotidiano. As exigências do Documento Potiguar perpassam pelo uso das tecnologias para dar conta dos direitos de aprendizagens que os alunos têm. Aprendizagens essenciais para crianças, jovens e adultos no Documento Potiguar é vista como:

Art. 2º As aprendizagens essenciais são definidas como conhecimentos, habilidades, atitudes, valores e a capacidade de os mobilizar, articular e integrar, expressando-se em competências. Parágrafo único. As aprendizagens essenciais compõem o processo formativo de todos os educandos ao longo das etapas e modalidades de ensino no nível da Educação Básica, como direito de pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho.

Assim, para o professor dar conta das demandas exigidas no cotidiano escolar e o que preconiza em um currículo por competências se faz necessário adotar como ferramentas imprescindíveis do planejamento pedagógico as tecnologias. Nesse sentido pode-se concordar com Riviero e Gallo (2004, p. 25):

O grande desafio tecnológico e científico impulsiona mudanças no desenvolvimento intelectual, social e cultural de todos os envolvidos com o processo educativo, pois a sociedade contemporânea exige a formação global dos indivíduos para que se adaptem facilmente às frequentes e rápidas mudanças tecnológicas.

A sociedade cada vez mais exigente requer professores com competências, com formação alinhada às demandas contemporâneas. É uma necessidade urgente das instituições formadoras, para orientar aos professores alinharem os seus currículos no sentido de dar ênfase ao uso das tecnologias como essencial nas escolas. Sabe-se que desde os primórdios as tecnologias fazem parte do cotidiano escolar, no entanto, as tecnologias atuais são as grandes proporcionadoras de conhecimento rápidos e atualizados.

3.2. Recursos e ferramentas tecnológicas para aprimorar a formação docente

Em tempos de rápidas mudanças não se permite mais o fazer pedagógico como anos atrás, a inovação diária e constante a partir dos recursos tecnológicos são essenciais como ferramentas e estratégias de ensino para ser colocado no planejamento e na ação docente. No entanto, os desafios são gigantescos. Não se pode generalizar, mas se pode afirmar que a falta da formação para atuar com os recursos tecnológicos é um fato.

Partindo desse contexto, sabe-se que a necessidade do uso dos recursos tecnológicos em sala de aula é uma necessidade principalmente nos anos finais do ensino fundamental onde os jovens adolescentes são cada vez mais atraídos por novidades, no entanto, esse desafio esbarra na formação docente, onde parte dos professores ainda não são familiarizados com as tecnologias, Toffler (1990) afirma que:

(...) os nossos sistemas de educação de massas se tornaram em larga medida obsoletos (...) a educação exigirá uma proliferação de novos canais e um enorme aumento da diversidade dos programas. Um sistema rico em escolha terá de substituir o pobre, a fim de que as escolas possam preparar as pessoas uma vida decente na sociedade da Terceira Vaga (...) os laços entre a educação e os princípios do novo sistema mediático – interatividade, mobilidade, convertibilidade, conectividade, ubiquidade e globalização – praticamente não foram explorados. (...) no séc. XXI nenhuma economia poderá funcionar sem uma infraestrutura electrónica também ela do séc. XXI, envolvendo computadores, comunicação de dados e os outros media. Isso exige uma população tão familiarizada com essa infraestrutura informacional como foi com automóveis, estradas, auto estradas, comboios e a infraestrutura de transporte do período fabril.

Assim como as exigências atuais se reportam para o hoje, os recursos tecnológicos devem estar e permeados na prática cotidiana do professor. As

iniciativas para melhorar a inclusão digital no Brasil existem já há alguns anos, elas acontecem a partir de vários programas do governo, entre eles destacam-se:

Programa Nacional de Tecnologia Educacional (ProInfo), que tem como objetivo promover o uso pedagógico da informática na rede pública de educação básica. O programa leva às escolas computadores, recursos digitais e conteúdos educacionais. Em contrapartida, estados, Distrito Federal e municípios devem garantir a estrutura adequada para receber os laboratórios e capacitar os educadores para uso das máquinas e tecnologias. Programa de Inovação Educação Conectada que tem como objetivo, apoiar a universalização do acesso à internet de alta velocidade e fomentar o uso pedagógico de tecnologias digitais na educação básica. Para isso, foi elaborado com quatro dimensões que se complementam, para que o uso de tecnologia digital tenha efeito positivo na educação: visão, formação, recursos educacionais digitais e infraestrutura. As ações fomentadas pelo Programa são: [1] contribuir para que o ambiente escolar esteja preparado para receber a conexão de internet; [2] destinar aos professores a possibilidade de conhecer novos conteúdos educacionais; [3] proporcionar aos alunos o contato com as novas tecnologias educacionais.

O programa Educação Conectada é uma ação que chegou às escolas brasileiras, no entanto está em processo de implementação dada a falta de formação dos professores para lidar com as tecnologias dentro do planejamento. Muitos educadores ainda têm a cultura de que a internet não é aberta para os estudantes terem o acesso como direito garantido. Assim, este programa, está na sua terceira fase de implementação na rede pública de ensino, faltando nessa perspectiva a formação docente para alinhamento do programa chegue de fato e com segurança ao estudante. O Programa será implementado em três fases:

Fase de indução (2017 a 2018): construção e implantação do Programa, com a meta de alcançar atendimento de 44,6% dos alunos da educação básica; Fase de expansão (2019 a 2021): ampliação da meta para alcançar atendimento de 85% dos alunos da educação básica. Também será feita a avaliação dos resultados com base na formação, utilização dos recursos educacionais digitais e capacidade de gestão dos recursos financeiros e dispositivos legais disponível Fase de sustentabilidade (2022 a 2024): integralização do Programa para alcançar 100% dos alunos da educação básica, transformando o Programa em Política Pública de Inovação e Educação Conectada.

Dado o contexto citado, se faz necessário a capacitação e a conscientização dos profissionais no sentido de perceberem que é urgente e necessário que os estudantes tenham acesso ao uso das tecnologias//Internet para acompanhar as mudanças e ter acesso aos conhecimentos que eles precisam, desejam e pela legalidade tem direito de aprender.

Em setembro de 2022, o Ministério da Educação (MEC) homologou o Parecer CNE/CEB/2022, o qual decide o ensino de Computação na Educação Básica para todo país, em consonância com o que está posto na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A implementação da ação deverá acontecer em um ano. Isso tudo em conformidade com os documentos legais de cada estado e município. O Parecer CNE/CEB/2022 norteia algumas ações a serem efetivadas para que a ação se torne uma política pública com consistência:

1) Formação de professores; 2) Currículo; 3) Recursos didáticos compatíveis com os objetivos e direitos de aprendizagem; 4) Implementação incremental, ou seja, conforme graduação por ano e etapa de ensino; 5) Gestão do processo de implementação; e 6) Avaliação.

A abordagem delineada pelos seis pontos do Parecer CNE/CEB/2022 revela uma compreensão profunda da complexidade envolvida na incorporação do ensino de Computação na Educação Básica. Em primeiro lugar, a ênfase na ****formação de professores**** sinaliza o reconhecimento de que a eficácia dessa iniciativa está intrinsecamente ligada à competência dos educadores. Capacitar os professores para ministrar aulas de Computação não apenas assegura a transmissão precisa dos conteúdos, mas também promove a confiança e entusiasmo necessários para inspirar os estudantes.

A consideração do currículo como um elemento-chave reflete a compreensão de que a integração bem-sucedida da Computação exige uma revisão cuidadosa e ajustes nos objetivos educacionais. Isso não apenas garante a coerência com as metas educacionais mais amplas, mas também destaca a necessidade de integrar habilidades computacionais de maneira interdisciplinar, conectando a computação a outras áreas de conhecimento.

A garantia de recursos didáticos compatíveis ressalta a importância de fornecer materiais que não apenas correspondam aos objetivos de aprendizagem, mas também incentivem a participação ativa dos alunos. A disponibilidade de ferramentas adequadas e atualizadas é crucial para criar um ambiente propício ao aprendizado prático e à experimentação, elementos essenciais no ensino da Computação.

O princípio da implementação incremental sugere uma abordagem pragmática e adaptativa. Ao introduzir o ensino de Computação de maneira gradual, levando em

consideração a progressão natural dos estudantes ao longo das diferentes etapas da Educação Básica, é possível evitar sobrecargas e adaptar os métodos conforme necessário. Isso permite uma transição mais suave e eficaz, considerando as características específicas de cada fase educacional.

A gestão do processo de implementação destaca a importância da coordenação eficiente entre todas as partes envolvidas. Desde a alocação de recursos até a definição de metas claras e prazos realistas, uma gestão eficaz é fundamental para garantir a adesão e o sucesso contínuo da iniciativa.

Finalmente, a ênfase na avaliação demonstra um compromisso com a melhoria contínua. A avaliação não se limita apenas a medir o sucesso ou falha da implementação, mas também serve como um mecanismo para identificar áreas de aprimoramento e ajustes necessários. Isso contribui para a sustentabilidade a longo prazo do ensino de Computação na Educação Básica, adaptando-se às mudanças nas necessidades educacionais e tecnológicas ao longo do tempo.

3.3. Desafios e oportunidades do uso das tecnologias na formação docente

O uso das tecnologias na educação é um assunto complicado de ser tratado, não é um assunto novo, mas é desafiante porque o novo amedronta, e pela velocidade na evolução das tecnologias elas estão sempre com novidades cada vez mais aprofundadas e isso se torna um desafio. As oportunidades do uso das tecnologias na formação docente ainda são tímidas nas escolas, o medo e a insegurança para a inclusão das tecnologias no planejamento.

A visibilidade que o panorama que se depara hoje, na maior parte das escolas, é apresentado por Moraes (1997), na sua obra o livro Paradigma educacional emergente, como restritivo, pois (MORAES, 1997, p. 50)

[...] continuamos limitando nossas crianças ao espaço reduzido de suas carteiras, imobilizadas em seus movimentos, silenciadas em suas falas, impedidas de pensar. Reduzidas em sua criatividade e em suas possibilidades de expressão, as crianças encontram-se também limitadas em sua sociabilidade, presas à sua mente racional, impossibilitadas de experimentar novos voos e de conquistar novos espaços.

O contexto mostra a realidade das escolas públicas da maioria das cidades interioranas, tendo em vista a falta de infraestrutura das escolas e o baixo investimento do poder público para a educação, a educação sempre em segundo plano.

As tecnologias de ponta não são aliadas de um grande número de professores que resistem em não usar. Na formação inicial, verifica-se um grande número de cursos e capacitação voltados a professores que não proporciona, oportunidades e disciplinas que favoreçam ao professor reconhecer e ter experiências reais de uso das tecnologias como ferramenta de trabalho. São usadas na maioria das vezes como objetos de estudo do que como soluções educativas. A realidade do uso das tecnologias no procedimento de formação está extremamente afastada da realidade contemporânea em outros setores da sociedade.

Portanto, simplesmente as tecnologias existentes na escola não adianta, se faz necessário o efetivo trabalho alinhado ao planejamento do professor para as tecnologias serem favoráveis nas aprendizagens dos alunos. Saber como e quando utilizá-las em suas aulas são determinantes. Desse modo, destaca-se a necessidade urgente de ressignificação dos itinerários formativos dos professores para que exista uma transformação no uso frequente e com objetivos definidos nos contextos escolares, para garantir um aprendizado que os estudantes precisam e desejam aprender.

Dado esses fatos se faz necessário o olhar do professor para sua prática pedagógica e perceber que os alunos que nasceram na era digital não ver atratividade nenhuma para aprender em carteiras enfileiradas, copiando do quadro e sem o uso das tecnologias tão corriqueiras na sua vida fora da escola, como abordar Moran,

[...] A relação da criança com a mídia é prazerosa e feita por meio da sedução, da emoção e exploração sensorial. Ela [a mídia] aborda o cotidiano, o que é próximo e conhecido das crianças e também educa enquanto os indivíduos estão entretidos, como contraponto da educação convencional. A TV fala primeiro do sentimento, do que você sentiu e não do conhecimento, do que você conheceu com determinado programa, as ideias, conhecimentos aparecem imersos numa roupagem sensorial, intuitiva e afetiva. (MORAN, 2004, p. 50).

O aluno independente de sua idade, ele chega à escola com o conhecimento das tecnologias das mais variadas. O cenário, a Educação assemelhar-se a ter acuado no tempo e permanece repetindo métodos com modelos determinados, currículos aligeirados, foco em disciplinas e conhecimentos fragmentados e

professores sentindo-se os detentores do conhecimento, “[...] repetindo o que está consolidado, o que não oferece riscos nem grandes tensões” (MORAN, 2004 p.12). Moran, Masetto e Behrens (2004, p. 12).

4. FORMAÇÃO DOCENTE E ATUAÇÃO NO CURRÍCULO POR COMPETÊNCIA

A formação docente e sua aplicação no currículo por competência são áreas fundamentais no campo da educação contemporânea. O modelo de currículo por competência se baseia na ideia de que os estudantes devem adquirir habilidades práticas e conhecimentos relevantes para enfrentar os desafios do mundo atual. Nesse contexto, a formação dos professores desempenha um papel crucial, pois são eles os responsáveis por projetar e implementar estratégias de ensino que promovam o desenvolvimento de competências nos alunos.

Este tópico explora a relação entre a formação docente e a abordagem do currículo por competência, destacando a importância da capacitação dos professores para o sucesso dessa metodologia. Discutiremos como os educadores podem adquirir as habilidades necessárias para planejar aulas centradas no desenvolvimento de competências, bem como a influência dessa abordagem na preparação dos estudantes para os desafios do mundo moderno.

4.1. Fundamentos teóricos do currículo

Existem vários conceitos para definir a palavra currículo cada pesquisador no assunto tem sua definição. O currículo de uma escola é o fator que dá visibilidade a qualidade da educação que se oferece em uma instituição. Para Pacheco (1996, p. 16),

O currículo, se comparado a um jogo com regras, torna-se, pela sua própria natureza e dimensão, bastante problemático e conflitual sempre que se procura defini-lo. Aliás, cada definição não é neutral, senão que nos define e situa em relação a esse campo. Insistir numa definição abrangente de currículo poder-se-á tornar extemporâneo e negativo dado que, apesar da recente emergência do currículo como campo de estudos e como conhecimento especializado, ainda não existe um acordo generalizado sobre o que verdadeiramente significa.

O currículo, comparado a um jogo com regras, revela-se intrinsecamente problemático e conflituoso ao tentar defini-lo, dada sua natureza e dimensão. Cada tentativa de definição não é neutra, mas sim uma posição que nos define e situa em relação a esse campo. Persistir em uma definição abrangente do currículo pode ser tanto obsoleto quanto prejudicial, considerando que, apesar da recente emergência

do currículo como um campo de estudos e conhecimento especializado, ainda não existe um consenso generalizado sobre seu verdadeiro significado. O caráter dinâmico e em constante evolução do currículo ressalta a complexidade inerente à sua compreensão, sugerindo a necessidade de abordagens flexíveis e reflexivas na definição e implementação de práticas curriculares.

Nas escolas essas indefinições de currículo são muito claras e evidentes, um grande número de professores persiste no entendimento de um currículo centrado no saber de sua licenciatura. No livro *Currículo, Território em Disputa*, Arroyo (2013, p.13) afirma que quando se trata de qualidade de educação:

O foco mais próximo é no currículo. Por quê? Na construção espacial do sistema escolar, o currículo é o núcleo e o espaço central mais estruturante da função da escola. Por causa disso, é o território mais cercado, mais normatizado. Mas também o mais politizado, inovador e ressignificado. Um indicador é a quantidade de diretrizes curriculares para a Educação Básica. Educação Infantil, Ensino Fundamental de 9(nove) anos, Ensino Médio, EJA, educação do campo, indígena, étnico-racial, formação de professores etc. quando se pensa em toda essa diversidade de currículos sempre se pensa em suas diretrizes, grades, estruturas, núcleos, carga horária; uma configuração política do poder.

Nesse contexto, percebe-se a importância de um currículo escolar que esteja solidamente ancorado nas bases legais, refletindo não apenas as exigências normativas, mas também considerando as necessidades emergentes da sociedade e a dinâmica evolutiva do conhecimento. A concepção do currículo como um conjunto de regras em um jogo ressalta sua complexidade, demandando uma abordagem flexível e reflexiva. Além disso, a formação profissional do professor surge como elemento central para a eficácia do currículo, sendo crucial proporcionar aos educadores oportunidades contínuas de aprimoramento, atualização e reflexão sobre práticas pedagógicas.

Nesse sentido, a escola se configura como um ambiente fértil para a formação e autoformação docente. Além de ser o palco principal onde as práticas curriculares são implementadas, a escola proporciona um espaço propício para a troca de experiências entre os educadores, o compartilhamento de estratégias pedagógicas bem-sucedidas e a discussão sobre desafios comuns. A interação constante com os alunos e a vivência no contexto escolar também contribuem significativamente para a autoformação docente, promovendo a adaptação e o refinamento contínuo das

abordagens educacionais à medida que os professores se deparam com diferentes realidades e demandas.

Assim, a relação entre um currículo fundamentado nas bases legais, a formação profissional do professor e a dinâmica interativa da escola evidencia-se como um tripé essencial para a construção de práticas educacionais robustas e contextualmente relevantes, capazes de atender às demandas contemporâneas da educação. O Documento Potiguar 2017, enfatiza que o currículo deve seguir o seguinte caminho:

I - amplie a atitude reflexiva dos professores e demais integrantes da equipe escolar, enquanto planejadores dos ambientes de aprendizagem de crianças, adolescentes, jovens e adultos; II - ofereça referências teórico-metodológicas capazes de subsidiar o desenvolvimento das competências e habilidades previstas na BNCC e que, ao mesmo tempo, dialoguem intimamente com as práticas escolares cotidianas, com os contextos regionais/locais e, especialmente, com as características e demandas dos estudantes nas diferentes etapas e modalidades da Educação Básica; III - possa se desdobrar nas propostas pedagógicas das unidades escolares, nos planos de aula e, principalmente, no dia a dia dos espaços educativos da escola e das salas de aula; IV - igualdade de condições para o acesso, inclusão, permanência e sucesso na escola; liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber, atendendo à pluralidade e à diversidade cultural, resgatando e respeitando as várias manifestações de cada comunidade; V - adoção de práticas pedagógicas que assegurem os direitos de aprendizagem dos estudantes, rompendo com estruturas fragmentadas do conhecimento; VI - formação integral do sujeito por meio de um processo de gestão da aprendizagem ancorado em valores éticos, políticos e estéticos; VII- valorização da experiência extraescolar e dos diferentes espaços e tempos educativos, abrangendo espaços sociais na escola e fora dela; VIII- vinculação entre a educação escolar, as práticas sociais e o mundo do trabalho; IV - gestão democrática do ensino público, na forma da legislação e das normas dos respectivos sistemas de ensino.

Nesse sentido o currículo está alicerçado em uma educação integral, interdisciplinar onde o professor é o orientador das aprendizagens e o estudante desde bebê é o centro do processo ensino aprendizagem, ou seja, o aluno é o protagonista do conhecimento. O currículo tem uma nova configuração, onde o professor vai tendo um novo olhar para o planejamento, de forma que se planeje a partir de metodologias inovadoras para o estudante aprender a aprender, como está posto no Documento Potiguar (2018. P.17):

A efetivação do currículo nas práticas pedagógicas em todas as etapas envolve a escolha da abordagem didática – disciplinar, pluridisciplinar, interdisciplinar ou transdisciplinar – definida no projeto pedagógico de cada unidade escolar. Essa escolha deve ser reconhecida como a opção mais

pertinente e viável para o desenvolvimento das competências e habilidades que compõem o conjunto das aprendizagens essenciais determinadas na BNCC, bem como deve resultar do pacto estabelecido entre os profissionais da escola, os conselhos escolares e a comunidade.

Nesse contexto vai se configurando a necessidade de um planejamento onde contemple as necessidades de aprendizagens dos estudantes a partir de metodologia ativas e inovadoras. No bojo do Documento Potiguar (2018) vai sendo firmado esse comprometimento com o professor no sentido da coerência entre teoria e prática docente:

O trabalho pedagógico busca mediar a aprendizagem por meio de estratégias didáticas que estimulam os estudantes a pensar sobre a maneira como aprendem, a ter consciência de seus pontos fortes e fracos. Ao mesmo tempo, implica redirecionar o ensino a fim de oferecer apoio adequado para superar dificuldades de aprendizagem verificadas tanto pelos próprios estudantes, quanto pelo professor, em uma íntima relação com os princípios da autoavaliação e da aprendizagem significativa.

Assim o currículo deve estar sendo alinhado o que preconiza nos documentos legais que rege a educação pública Municipal. A integralidade dos saberes, o aluno como centro do processo de aprendizagem, avaliação como um processo contínuo e qualitativo, estratégias de ensino ativas e inovadoras voltadas para o despertar do estudante desejar e querer aprender.

4.2. Relação entre formação docente e currículo por competência

A ressignificação da formação docente dos professores da Educação Básica é uma necessidade urgente para implementação do currículo por competências. A formação profissional do professor que atua hoje nas escolas não foi pensada para atuação no currículo por competências.

O desenvolvimento e aquisição de competências e habilidades se darão desde os desafios mais simples aos mais complexos. Ou seja, de um simples grafismo ao uso da mais moderna ferramenta tecnológica. Como afirma Perrenoud, 2001, no ensino, as competências abrangem os saberes plurais trazidos pelo planejamento, pela organização, pela preparação cognitiva da aula e pela experiência prática advinda das interações em sala de aula.

Imagem 1- Momento formativo



Fonte: autoria própria, 2023

Competência profissional é um tema que os debates, reflexões e discussões devem ser cada dia mais acaloradas dentro e fora dos ambientes escolares. Adquirir competência não é fácil, é um processo contínuo que requer muito estudo como está posto por Perrenoud (2001), onde ele diz que, a noção de competência designará aqui uma capacidade de mobilizar diversos recursos cognitivos para enfrentar um tipo de situações. Perrenoud, citar quatro aspectos para definir competências, a saber:

1. As competências não são elas saberes, savoir-faire ou atitudes, mas mobilizam, integram tais recursos.
2. Essa mobilização só é pertinente em situação, sendo cada situação singular, mesmo que se possa tratá-la em analogia com outras, já encontradas.
3. O exercício da competência passa por operações mentais complexas, subentendidas por esquemas de pensamento (Altet, 1996; Perrenoud, 1996, 1998), que permitem determinar (mais ou menos consciente e rapidamente) e realizar (de modo mais ou menos eficaz) uma ação relativamente adaptada à situação.
4. As competências profissionais constroem-se, em formação, mas também ao saber da navegação diária de um professor, de uma situação de trabalho à outra (Le Boterf, 1997).

Assim percebe-se a complexidade na aquisição de competências para atuar como professor na contemporaneidade. O parecer CNE/CP Nº: 14/2020, que tem como direcionar as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de

Professores da Educação Básica e Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada). Traz em seu contexto as premissas de que para o professor se torna um profissional da ação- reflexão – ação ele precisa adquirir as seguintes competências gerais:

1. Compreender e utilizar os conhecimentos historicamente construídos para poder ensinar a realidade com engajamento na aprendizagem do estudante e na sua própria aprendizagem, colaborando para a construção de uma sociedade livre, justa, democrática e inclusiva.
2. Pesquisar, investigar, refletir, realizar análise crítica, usar a criatividade e buscar soluções tecnológicas para selecionar, organizar e planejar práticas pedagógicas desafiadoras, coerentes e significativas.
3. Valorizar e incentivar as diversas manifestações artísticas e culturais, tanto locais quanto mundiais, e a participação em práticas diversificadas da produção artístico-cultural para que o estudante possa ampliar seu repertório cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens - verbal, corporal, visual, sonora e digital - para se expressar e fazer com que o estudante amplie seu modelo de expressão ao partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos, produzindo sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas docentes, como recurso pedagógico e como ferramenta de formação, para comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e potencializar as aprendizagens.
6. Valorizar a formação permanente para o exercício profissional, buscar atualização na sua área e afins, apropriar-se de novos conhecimentos e experiências que lhe possibilitem aperfeiçoamento profissional e eficácia e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania, ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Desenvolver argumentos com base em fatos, dados e informações científicas para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns, que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental, o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana, reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com estas, desenvolver o autoconhecimento e o autocuidado nos estudantes.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza, para promover ambiente colaborativo nos locais de aprendizagem.
10. Agir e incentivar, pessoal e coletivamente, com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência, a abertura a diferentes opiniões e concepções pedagógicas, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários, para que o ambiente de aprendizagem possa refletir esses valores.

As competências propostas pela Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018) desempenham um papel crucial no direcionamento e aprimoramento da formação docente. Elas impactam a formação de professores de diversas maneiras,

moldando as práticas educacionais e alinhando-as às demandas contemporâneas da sociedade.

De forma direta, as competências da BNCC moldam a formação docente para que os professores estejam aptos a atender às necessidades educacionais contemporâneas, preparando-os para promover uma educação integral, crítica e alinhada aos princípios éticos, democráticos e inclusivos, contribuindo assim para a construção de uma sociedade mais justa e participativa.

Os documentos legais que regem a educação vão alinhando o que é necessário para o currículo por competências e como deve ser implementado no estado do Rio Grande do Norte, em especial em Campo Redondo, quando ele incorporar todas as necessidades formativas em seu contexto, perpassando das competências cognitivas, as competências socioemocionais e como fazer, o direito das aprendizagens significativas, alcance os estudantes e os mesmos tenham sucesso. Desta maneira, a importância da formação docente para atuar no currículo prever que o professor seja um ser da reflexão, ou seja reflita sobre suas ações docentes. Alarcão (p. 50. 2011) frisa que o que se quer é:

Professores são seres pensantes, intelectuais, capazes de gerir a sua ação profissional. Queremos também que a escola se questione a si própria, como motor de seu desenvolvimento institucional. Na escola, e nos professores, a constante atitude de reflexão manterá presente a importante questão da função que os professores e a escola desempenham na sociedade e ajudará a equacionar e resolver dilemas e problemas.

O currículo por competência requer conhecimentos sistematizados, professores reflexivos, pesquisadores e investigativos. Aquele profissional que saia da zona de conforto e procure solução para os desafios e dilemas que diariamente é posto na sua profissão.

4.3. A importância do professor se desenvolver de forma interdisciplinar e multipotenciais

Nos anos de 1970 os especialistas em educação introduziram a interdisciplinaridade como uma novidade para dar um novo direcionamento ao processo ensino aprendizagem já que ela tem o papel de integrar as áreas do conhecimento em um mesmo contexto para que as aprendizagens significativas

possam acontecer e o trabalho em equipe ser proporcionado e o planejamento do professor não ser isolado. Para Santomé (1998, p. 63 apud AUGUSTO; CALDEIRA, 2007, p. 140) a interdisciplinaridade é:

(...) Implica em uma vontade e compromisso de elaborar um contexto mais geral, no qual cada uma das disciplinas em contato é por sua vez modificadas e passam a depender claramente uma das outras. Aqui se estabelece uma interação entre duas ou mais disciplinas, o que resultará em intercomunicação e enriquecimento recíproco e, conseqüentemente, em uma transformação de suas metodologias de pesquisa, em uma modificação de conceitos, de terminologias fundamentais, etc. Entre as diferentes matérias ocorrem intercâmbios mútuos e recíprocas integrações; existe um equilíbrio de forças nas relações estabelecidas.

A interdisciplinaridade é a junção de disciplinas, áreas do conhecimento, técnicas e métodos de ensino que direciona o aluno aprender de forma integral, não conhecimentos fragmentados e aleatórios de maneira disciplinar, e seu fio condutor é o trabalho a partir de projetos para solucionar problemas detectados em qualquer contexto da educação.

Nesse sentido o professor precisa se desenvolver de forma multipotencial, aquele que sai da zona de conforto e viaja por todas as áreas do conhecimento e em todos os contextos de aprendizagem. O professor que planeja em equipe, que tematiza a prática docente e que sabe resolver situações de conflito. O Documento Potiguar (2018, p.17) diz que:

A efetivação do currículo nas práticas pedagógicas em todas as etapas envolve a escolha da abordagem didática – disciplinar, pluridisciplinar, interdisciplinar ou transdisciplinar – definida no projeto pedagógico de cada unidade escolar. Essa escolha deve ser reconhecida como a opção mais pertinente e viável para o desenvolvimento das competências e habilidades que compõem o conjunto das aprendizagens essenciais determinadas na BNCC, bem como deve resultar do pacto estabelecido entre os profissionais da escola, os conselhos escolares e a comunidade.

O planejamento por componente curricular já não serve para implementação do currículo por competências, existe a necessidade do planejamento ser realizado em equipe, envolvendo o contexto em que a escola está inserida. O Projeto Político Pedagógico da escola deve estar desenhado dentro do contexto da interdisciplinaridade.

Portanto, o professor precisa com urgência ser ressignificado na sua formação docente para atender as demandas da contemporaneidade, ser um multipotencial. Na

visão de Schon (1983,1987), uma atuação deste tipo é produto de uma mistura integrada de ciência, técnica e arte e evidencia uma sensibilidade quase artística aos índices, manifestos ou implícitos, na situação em presença. Assim, a integração das áreas do conhecimento deve ser pensada a partir da interdisciplinaridade como fio condutor, e a formação docente dialogar e ser pensada a partir desse contexto, para que as práticas pedagógicas aconteçam a partir de metodologias ativas capazes de mobilizar os estudantes para o querer e gostar de aprender.

Muitos são os debates, as falas, e nunca se chega a um consenso de como se dar de fato a interdisciplinaridade nas escolas, especialmente quando o professor está planejando. Pensa-se que é por falta de compreensão dos próprios professores da palavra interdisciplinaridade. É necessário o professor compreender que a interdisciplinaridade não está ligada somente aos saberes da sala de aula, mas ela ultrapassa os muros da escola, ela perpassa por toda a sociedade.

A formação do professor precisa estar vinculada a essas necessidades formativas. A pesquisadora no assunto Alarcão (2011., p. 48), enfatiza que:

Se a capacidade reflexiva é inata no ser humano, ela necessita de contextos que favoreçam o seu desenvolvimento, contextos de liberdade e responsabilidade. É repetidamente afirmado, nos estudos em que o fator da reflexão é tido em consideração, a dificuldade que os participantes revelam em pôr em ação mecanismos reflexivos, sejam eles crianças, adolescentes ou adultos. É preciso vencer inércias, é preciso vontade e persistência. É preciso fazer um esforço grande para passar do nível meramente descritivo ou narrativo para o nível em que buscam interpretações articuladas e justificadas e sistematizações cognitivas.

Daí a importância do professor de sair da zona de conforto e se tornar um ser multipotencial, que seja capaz de ir de um canto ao outro da comunidade escolar para desenvolver competências e habilidades não só da área que atua, mais saberes necessários para que a aprendizagem aconteça.

O trabalho com projetos, sequência didáticas aliados às metodologias ativas proporcionam esse desprender de fazer sempre do mesmo jeito. Como Fazenda, (p.65,1993) cita, “a interdisciplinaridade estimula a competência do educador, apresentando-se como uma possibilidade de reorganização do saber para a produção de um novo conhecimento”. Daí a interdisciplinaridade abre caminhos para aquisição de competência que o currículo tanto exige e prega para ser colocado em prática em todos os níveis e modalidades da educação. Fazenda (1993, p.74) afirma que:

A prática interdisciplinar, por outro lado, sofre impedimentos resultantes da formação cultural da sociedade que reflete no setor educacional através da formação do professor, treinado por um saber fragmentado e realizando o seu trabalho sob as mais diversas influências. Estas se manifestam no cotidiano da sala de aula, onde o professor realiza um trabalho solitário e para qualquer iniciativa de criação do saber sofre inibições pela ausência de estímulos.

A interdisciplinaridade pela sua importância nas práticas cotidianas do professor precisa ser contemplada com ênfase na formação docente. O professor precisa ser um ser de múltiplas competências para dar conta da contemporaneidade, isso é alinhado às competências em todas as dimensões, as quais são essenciais nas práticas inovadoras baseadas nas metodologias ativas.

Portanto, a formação docente é de muita importância para que os tão sonhados índices de déficit de aprendizagem possam ser alavancados. Isso perpassa pela conscientização do professor de sentir-se motivado a mudar e se tornar um ser multipotencial. Como muito bem Alarcão (2011, p. 51), frisa:

Queremos que os professores sejam seres pensantes, intelectuais, capazes de gerir a sua ação profissional. Queremos também que a escola se questione a si própria, como motor do seu desenvolvimento institucional. Na escola, e nos professores, a constante atitude de reflexão manterá presente a importante questão da função que os professores e a escola desempenham na sociedade e ajudará a equacionar e resolver dilemas e problemas.

O caminho a ser trilhado é claro, para o professor trabalhar e ter resultados satisfatórios, se faz necessário alinhar a sua formação docente. É adquirir competências que vão além da sua área de atuação e ser um profissional multipotencial. Moran (2015),

O papel do professor é mais o de curador e de orientador. Curador, que escolhe o que é relevante entre tanta informação disponível e ajuda a que os alunos encontrem sentido no mosaico de materiais e atividades disponíveis. Curador, no sentido também de cuidador: ele cuida de cada um, dá apoio, acolhe, estimula, valoriza, orienta e inspira. Orienta a classe, os grupos e a cada aluno. Ele tem que ser competente intelectualmente, afetivamente e gerenciamento (gestor de aprendizagens múltiplas e complexas). Isso exige profissionais melhor preparados, remunerados, valorizados. Infelizmente não é o que acontece na maioria das instituições educacionais.

Nesse contexto verifica-se a importância da resignificação dos itinerários formativos do docente, a qual deve contemplar. Resignificação da formação do professor de sala de aula e de todos os envolvidos na ação docente.

4.4. Multipotencialidade do professor e seu impacto na prática pedagógica

A prática docente está intimamente ligada ao sucesso ou fracasso do professor e do aluno. As práticas ultrapassadas onde o professor é o centro do processo ensino aprendizagem se tornaram obsoletas para a contemporaneidade. Os estudantes já não se sentem motivados para aprender e permanecer na escola quando o professor não ressignifica a prática docente.

As práticas que deram certo por muitos anos, já não servem para serem colocadas em prática hoje, da mesma forma, não tem visibilidade e nem aprendizagem. Vivendo numa sociedade de rápidas transformações com o avanço das tecnologias, a cada dia se tem algo novo e que os alunos têm acesso às tais tecnologias a metodologia do professor precisa ser atraente diversificada para o aluno querer construir seu aprendizado. Assim, Moran (2015) afirma que:

A educação formal está num impasse diante de tantas mudanças na sociedade: como evoluir para tornar-se relevante e conseguir que todos aprendam de forma competente a conhecer, a construir seus projetos de vida e a conviver com os demais. Os processos de organizar o currículo, as metodologias, os tempos e os espaços precisam ser revistos. A escola padronizada, que ensina e avalia a todos de forma igual e exige resultados previsíveis, ignora que a sociedade do conhecimento é baseada em competências cognitivas, pessoais e sociais, que não se adquirem da forma convencional e que exigem proatividade, colaboração, personalização e visão empreendedora.

Assim, o professor contemporâneo precisa ser esse ser da ação e da reflexão, um ser da multipotencialidade. A sala de aula não é mais um espaço para transmissão de conhecimentos, é um espaço para o aluno ser orientado pelo professor para construir conhecimentos significativos que levaram para a vida. O Documento Potiguar em sua base teórica orienta os professores dizendo que:

O trabalho pedagógico busca mediar a aprendizagem por meio de estratégias didáticas que estimulam os estudantes a pensar sobre a maneira como aprendem, a ter consciência de seus pontos fortes e fracos. Ao mesmo tempo, implica redirecionar o ensino a fim de oferecer apoio adequado para superar dificuldades de aprendizagem verificadas tanto pelos próprios estudantes, quanto pelo professor, em uma íntima relação com os princípios da autoavaliação e da aprendizagem significativa. Adoção de práticas pedagógicas que assegurem os direitos de aprendizagem dos estudantes, rompendo com estruturas fragmentadas do conhecimento;

A legalidade dos documentos da educação básica do Rio Grande do Norte já traz essa preocupação com as práticas docentes, as quais devem estar alinhadas com um planejamento integrado e interdisciplinar e a partir de metodologias ativas.

Metodologias ativas são estratégias de ensino que proporcionam o incentivo e a mobilização para o aluno aprender através da problematização e situações que levem o aluno a refletir, a pensar a dialogar e assim construir o conhecimento de maneira autônoma. O uso das tecnologias são fontes essenciais para as metodologias. O uso das metodologias ativas requer que o professor seja um ser com as características da multipotencialidade. Assim Moran, pontua que; As metodologias ativas são pontos de partida para avançar para processos mais avançados de reflexão, de integração cognitiva, de generalização, de reelaboração de novas práticas.

O professor precisa dessa multipotencialidade para atuar com as competências que o currículo exige. Não só o professor mais a escola na sua totalidade precisa estar ressignificada para dar conta das necessidades e direito de aprendizagem dos estudantes

5. MÉTODO DE PESQUISA

A presente pesquisa adota uma abordagem metodológica qualitativa, visando a compreensão aprofundada das experiências e perspectivas dos professores atuantes no Ensino Fundamental II na Escola Municipal Aida Ramalho Cortez, situada em Campo Redondo, Rio Grande do Norte. A fundamentação teórica subjacente abrange teorias de desenvolvimento profissional de professores, teorias de aprendizagem e teorias da educação, enfatizando a importância da reflexão e prática pedagógica na formação docente.

Para a condução deste estudo, será realizada uma pesquisa de campo com sondagem, a fim de explorar os desafios enfrentados e as conquistas alcançadas no contexto específico da referida escola. Além disso, observações em sala de aula e análise de documentos educacionais serão empregadas para complementar a compreensão do ambiente educacional e dos processos de ensino-aprendizagem.

É importante reconhecer que a abordagem qualitativa pode apresentar desafios relacionados a possíveis vieses individuais e limitações na generalização dos resultados, dada a natureza específica do estudo de caso em uma escola municipal específica. Portanto, a pesquisa será conduzida com a devida atenção aos contextos particulares e às nuances inerentes ao ambiente escolar local, buscando fornecer informações valiosas para o aprimoramento da formação docente e do ensino no Ensino Fundamental II.

5.1. Descrição da abordagem metodológica utilizada

Essa pesquisa foi concebida com o objetivo de investigar sobre a formação do professor do ensino fundamental II diante de suas contribuições para a formação do estudante da Escola Municipal Aida Ramalho Cortez, em Campo Redondo/RN. O intuito principal era investigar se existe um consenso entre os professores da escola em relação à sua formação e como seus estudos continuados forneceram melhores metodologias para suas práticas docentes.

Além disso, conduzimos uma investigação detalhada por meio de um estudo de caso, fundamentado em uma análise documental específica do Documento Curricular do Rio Grande do Norte (DCRN). Gil (1999, p. 73), afirma que o estudo de caso “é caracterizado pelo estudo profundo e exaustivo de um ou de poucos objetos,

de maneira a permitir conhecimentos amplos e detalhados do mesmo, tarefa praticamente impossível mediante os outros tipos de delineamentos considerados”.

Este método proporcionou uma abordagem aprofundada e contextualizada, permitindo uma compreensão mais ampla das diretrizes e estratégias propostas pelo referido documento. Ao examinar minuciosamente o DCRN, buscamos identificar e interpretar as nuances das políticas educacionais adotadas no contexto do estado, reconhecendo a influência e a aplicação prática dessas diretrizes na realidade educacional local. A análise documental, nesse sentido, proporcionou uma base sólida para a compreensão do panorama educacional do Rio Grande do Norte, destacando aspectos fundamentais que orientam as práticas pedagógicas e o desenvolvimento curricular na região.

A escolha de envolver docentes desta instituição buscou proporcionar uma visão mais abrangente e representativa das práticas pedagógicas com a docência na cidade. Ao incluir profissionais de distintos contextos educacionais, ou seja, disciplinas e formações diferentes que abrange todos os componentes curriculares do ensino fundamental II, a pesquisa pretendeu captar diferentes abordagens, percepções e experiências no que diz respeito às formações acadêmicas. Assim, destacamos que essa pesquisa se caracteriza pela abordagem qualitativa:

A pesquisa qualitativa é uma atividade sistemática orientada à compreensão em profundidade de fenômenos educativos e sociais, à transformação de práticas e cenários socioeducativos, à tomada de decisões e também ao descobrimento e desenvolvimento de um corpo organizado de conhecimentos (ESTEBAN, 2010, p. 127).

Esse tipo de abordagem, envolvendo múltiplos participantes é relevante para identificar tendências e aspectos comuns que podem estar ocorrendo na rede de ensino como um todo. Também permite examinar as eventuais discrepâncias e variações nas abordagens utilizadas por diferentes professores, oferecendo insights sobre os desafios e oportunidades enfrentados na incorporação da tecnologia na sala de aula.

Bogdan e Biklen (1982), ainda reforçam sobre a importância da pesquisa qualitativa quando defendem que “a pesquisa qualitativa envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada”, “ênfata mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar as perspectivas dos participantes” (IN: Ludke e André, 1986, p. 13).

Dada a natureza da pesquisa, é importante reconhecer suas limitações. O tamanho da amostra, composta por apenas dez professores, pode não ser representativo o suficiente para generalizar os resultados para a totalidade da rede de ensino de Campo Redondo/RN. Portanto, é fundamental interpretar os achados com cautela e reconhecer a necessidade de pesquisas mais abrangentes para uma compreensão mais completa do cenário educacional em relação ao uso da tecnologia na sala de aula.

Assim, consideramos nesse estudo a relevância que a pesquisa qualitativa exerce em virtude de nos permitir refletir sobre um problema, analisarmos e dialogarmos com outros sujeitos e assim, construirmos conhecimentos científicos necessários a temática da formação docente que nos permitem reconhecer que:

A pesquisa qualitativa é uma atividade situada que localiza o observador no mundo. Consiste em um conjunto de práticas materiais e interpretativas que dão visibilidade ao mundo. Essas práticas transformam o mundo em uma série de representações, incluindo as notas de campo, as entrevistas, as conversas, as fotografias, as gravações, os lembretes. Nesse nível, a pesquisa qualitativa envolve uma abordagem naturalista, interpretativa, para o mundo, o que significa que seus pesquisadores estudam as coisas em seus cenários naturais, tentando entender, ou interpretar, os fenômenos em termos dos significados que as pessoas a elas conferem. (Denzin e Lincoln, 2006, p. 17)

Ou seja, é possível afirmar que a pesquisa qualitativa implica uma ênfase sobre os processos e significados que estão sendo construídos socialmente na realidade. Por fim, concordamos com os estudos de Esteban sobre a pesquisa qualitativa, quando essa autora advoga que atualmente uma característica da pesquisa qualitativa se torna fundamental, a reflexibilidade, que significa “dirigir o olhar para a pessoa que pesquisa, o reconhecimento das premissas teóricas e também pessoais que modulam sua atuação, assim como sua relação com os participantes e a comunidade em que realiza o estudo”. (Esteban, 2010, p. 130),

5.2. Justificativa da escolha do estudo de caso na Escola Municipal Aida Ramalho Cortez

A escolha de realizar esta pesquisa, que se concentra na formação dos professores do ensino fundamental II e suas contribuições para a formação dos

estudantes da Escola Municipal Aida Ramalho Cortez, em Campo Redondo/RN, foi pautada em diversos motivos que justificam sua relevância e pertinência.

Primeiramente, a pesquisa se concentra em um aspecto crucial da educação: a formação dos docentes. Os professores desempenham um papel fundamental no processo de aprendizagem dos estudantes, e compreender como sua formação influencia suas práticas pedagógicas é de grande importância para o aprimoramento do ensino. Nesse sentido, investigar se existe um consenso entre os professores da escola em relação à sua formação e como os estudos continuados contribuíram para o desenvolvimento de metodologias mais eficazes é essencial para avaliar o impacto da formação docente na qualidade da educação oferecida.

Imagem 2- Formação docente



Fonte: autoria própria, 2023

Além disso, a escolha de envolver os docentes dessa instituição específica, a Escola Municipal Aida Ramalho Cortez, foi estratégica. Ao concentrar o estudo em uma escola localizada em Campo Redondo/RN, buscamos não apenas entender as práticas pedagógicas nesse contexto, mas também contribuir para a melhoria da qualidade da educação nessa comunidade. Isso permite que os resultados da pesquisa tenham aplicações diretas e tangíveis na realidade local.

Imagem 3 – Fachada da Escola Municipal Aída Ramalho Cortez



Fonte: autoria própria, 2023

Outro aspecto importante da pesquisa é sua abordagem inclusiva ao incluir professores de diferentes disciplinas e formações acadêmicas. Isso permite a captação de uma ampla gama de perspectivas, experiências e abordagens em relação à formação e práticas docentes. A diversidade de contextos educacionais representados pelos docentes da escola enriquece a análise e possibilita a identificação de tendências e desafios comuns, bem como a descoberta de estratégias bem-sucedidas que podem ser compartilhadas entre os professores.

5.3. Procedimentos de coleta de dados

A decisão de empreender esta investigação, a qual se dedica à análise da formação dos professores do ensino fundamental II e seu impacto na formação dos estudantes na Escola Municipal Aída Ramalho Cortez, situada em Campo Redondo/RN, repousa em uma série de razões que fundamentam sua relevância e pertinência.

Neste sentido, este estudo se concentra em um componente essencial da educação, que é a formação dos educadores. Os professores desempenham um papel de primordial importância no processo de aprendizagem dos alunos, e, portanto, compreender como sua formação afeta suas práticas pedagógicas reveste-se de grande significado para o aperfeiçoamento do ensino. Deste modo, investigar se há

consenso entre os docentes da referida escola em relação à sua formação e de que maneira os programas de estudo contínuo influenciaram o desenvolvimento de metodologias mais eficazes torna-se uma etapa crucial para a avaliação do impacto da formação dos professores na qualidade da educação proporcionada.

Adicionalmente, a opção por envolver os docentes desta instituição específica, a Escola Municipal Aída Ramalho Cortez, foi estratégica. Ao direcionar nosso escrutínio para uma escola situada em Campo Redondo/RN, objetivamos não apenas compreender as dinâmicas pedagógicas neste contexto, mas também contribuir para o aprimoramento da qualidade do ensino nessa comunidade. Esta abordagem permite que os resultados desta pesquisa tenham aplicações diretas e tangíveis na realidade local, gerando impacto positivo tanto na esfera educacional quanto na comunidade em questão.

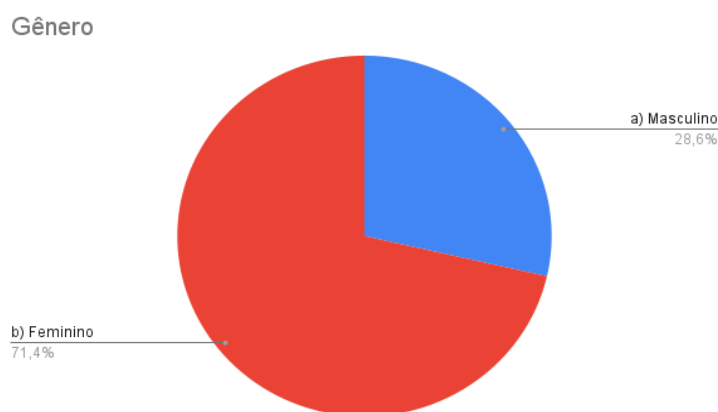
6. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A pesquisa foi realizada na Escola Municipal Aida Ramalho Cortez, que faz parte da rede municipal pública de ensino do município de Campo Redondo, situado no Trairi do Rio Grande do Norte, Brasil. Assim, selecionou-se o quantitativo de 10 professores que atuam nos anos finais regular e da modalidade da Educação de Jovens e Adultos – EJA do ensino Fundamental, onde destes, um quantitativo de sete professores respondeu aos questionamentos propostos pela pesquisadora.

Para atingir os objetivos propostos pelo estudo, a pesquisa foi dividida em dois momentos: aplicação de questionário eletrônico e entrevista com os docentes. A primeira parte da pesquisa foi realizada via *Google Forms*, e objetivou traçar um perfil dos profissionais entrevistados obtendo-se dados pessoais como nome, sexo e faixa etária; dados profissionais (tempo de experiência, formação acadêmica e área de atuação) e dados sociodemográfico. Já a segunda parte da pesquisa foi a entrevista voltada para o delineamento mais específico dos desafios e conquistas da formação docente dos entrevistados.

6.1. Apresentação e análise dos resultados obtidos na pesquisa

Gráfico 1. Percentual de participante de acordo com o gênero



Fonte: Autoria própria (2023)

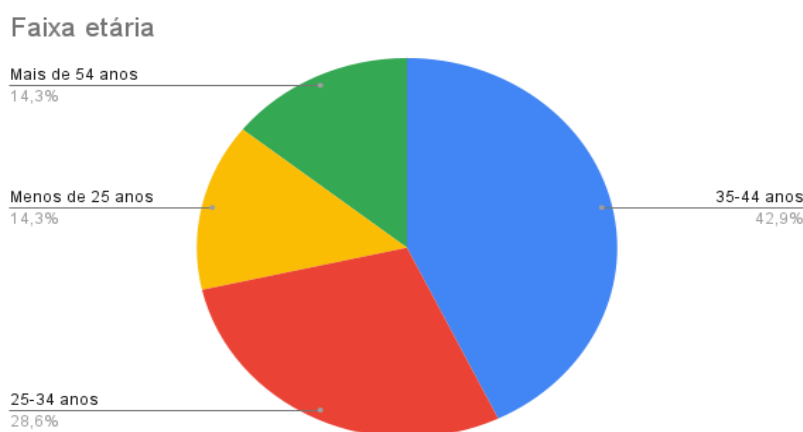
Como podemos observar no gráfico 1, dos sete professores, lembrando que foram convidados dez, que responderam ao questionário da pesquisa dois são do sexo masculino e cinco do sexo feminino, numa porcentagem de 28,6% do sexo

masculino e 71,4% do sexo masculino. Esse resultado evidencia e ratifica a realidade dos profissionais da educação brasileira. O Censo Escolar 2021, tem o seguinte resultado: 595 mil docentes atuaram na educação infantil no ano de, mencionando levantamento do Censo Escolar. As professoras que se identificaram como do sexo feminino correspondiam à maioria em todas as etapas, na pesquisa: 96,3% na educação infantil, 88,1% nos anos iniciais e 66,5% nos anos finais do fundamental, respectivamente do corpo docente era composto por mulheres.

Portanto, isso também está explicitado no diagnóstico do Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal Aida Ramalho Cortez. De dez profissionais que atuam nos anos finais do ensino fundamental, sete são do sexo feminino e três são do sexo masculino. A predominância da atuação das mulheres enfraquece à medida em que avança o nível das etapas e modalidades de ensino. Segundo o Censo Escolar as mulheres correspondem a 96% dos professores da educação infantil. No ensino fundamental I e II, elas representam, respectivamente, 88% e 67% dos docentes. No ensino médio, o percentual diminuiu para 58% (Censo Escolar, 2020).

No que tange a faixa etária dos entrevistados, o gráfico 2 mostra o intervalo de idade dos professores da Escola Municipal Aida Ramalho Cortez que atuam nos anos finais do ensino fundamental na etapa normal e na modalidade da Educação de Jovens e Adultos – EJA, onde dos que responderam 14,3% têm menos de 25 anos, 28,6% têm entre 25 e 34 anos, 42,9% têm entre 35 a 44 anos e 14,3% tem mais de 54 anos.

Gráfico 2. Percentual de participante de acordo com a faixa etária

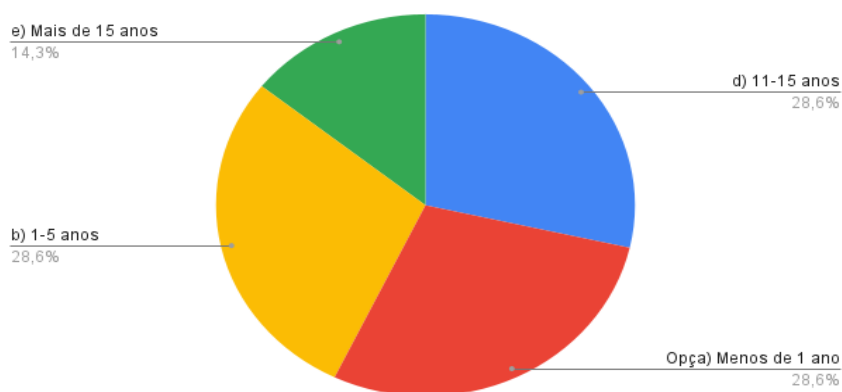


Fonte: Autoria própria (2023)

Uma das mais importantes e significativas pesquisas sobre a estatística da educação brasileira, a qual traz o espelho da educação em todas as suas dimensões dá visibilidade a atuação em todas as etapas e modalidades da educação. Assim, o censo escolar – INEP publicado no ano de 2023 traz como resultado no que se refere a idade cronológica dos professores que atuam na educação básica o seguinte, a maior parte tem entre 40 e 49 anos (39,2%) – o censo indica um padrão na predominância dessa faixa etária em todas as etapas de ensino. Mulheres de 30 a 39 anos representam 28,5%, seguidas pelo grupo das que possuem de 50 a 54 anos (12,2%) e das que têm de 25 a 29 anos (8,3%). Docentes com até 24 anos são 3,4%.

Já quando se refere ao tempo de experiência, o gráfico 3 traz um recorte do tempo de atuação no Ensino Fundamental anos finais normal e na modalidade da Educação de Jovens e Adultos – EJA dos professores entrevistados. Dos sete professores que responderam o formulário, 28,6% responderam ter menos de um ano de atuação, 28,6% responderam ter entre um ano a cinco anos que atuam nos anos finais e na Educação de Jovens e Adultos dos anos finais do ensino fundamental, 28,6% atuar entre onze a quinze anos e 14,3% afirmaram ter mais de quinze anos de atuação.

Gráfico 3. Perfil de tempo de experiência dos profissionais



Fonte: Autoria própria (2023)

A experiência profissional é um fator muito precioso para a prática pedagógica, para Tardif (2014) “[...] brotam da experiência e são por ela validados. Eles

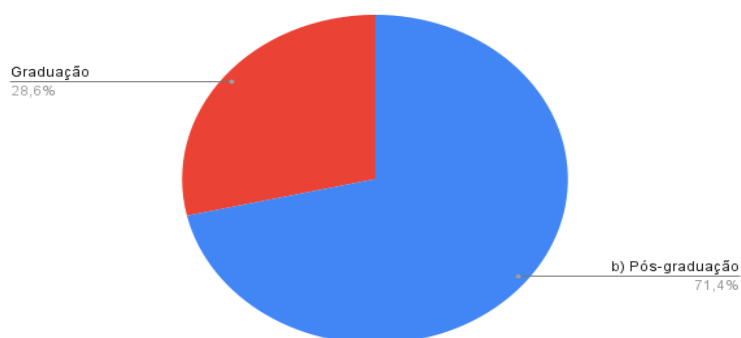
incorporam-se à experiência individual e coletiva sob a forma de hábitos e de habilidades, de saber-fazer e saber-se.” (p. 39).

É necessário entender os saberes que são importantes na trajetória do professor, e o que perpassa por toda atuação da prática pedagógica. Não basta o professor ter só o conhecimento do componente curricular ou da área de conhecimento. Assim Gauthier (1998) afirma que:

[...] quem ensina sabe muito bem que, para ensinar, é preciso muito mais do que simplesmente conhecer a matéria, mesmo que esse conhecimento seja fundamental. Quem ensina sabe que deve também planejar, organizar, avaliar, que também não pode esquecer dos problemas de disciplina, e que deve estar atento aos alunos mais agitados, muito tranquilos, mais avançados, muito lentos. (GAUTHIER, 1998, p. 20).

Assim, vai se concretizando a importância da experiência para o professor poder atuar com comprometimento e refletir sobre sua ação docente.

Gráfico 4. Perfil do nível de formação acadêmico dos profissionais



Fonte: Autoria própria (2023)

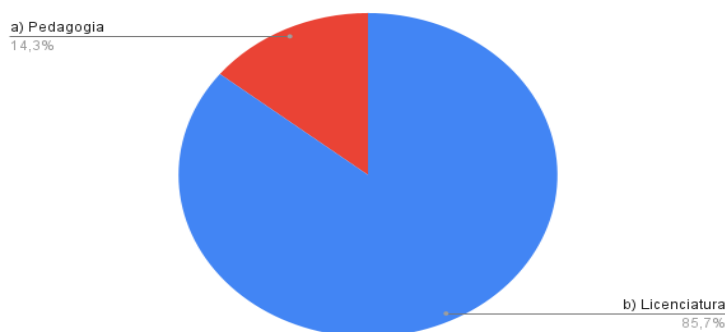
Quando questionados acerca do nível de formação acadêmica, os professores em exercício, dos sete professores 28,6% possuem graduação e 71,4% têm pós-graduação, como podemos observar no gráfico 4. O Anuário Brasileiro da Educação Básica 2021 ratifica que:

A escolaridade média dos professores da Educação Básica no Brasil avançou, mas ainda há desafios importantes a serem superados. Em 2020, 86,6% dos professores da Educação Básica apresentavam escolaridade de nível superior, sendo que 43% fizeram pós-graduação – um aumento consistente de 18,6 pontos percentuais na última década. Contudo, quando se considera a adequação da formação docente para lecionar em suas respectivas turmas ou disciplinas, verifica-se que, nos Anos Finais do Ensino Fundamental, apenas 60,3% das turmas possuíam professores com formação compatível. Entre as oito disciplinas analisadas, somente Língua

Portuguesa e Educação Física superaram o patamar de turmas com 70% de professores com formação adequada. No Ensino Médio, 65,3% das turmas tinham professores com formação adequada para as disciplinas lecionadas.

Os dados mostram que a realidade do município não está distante da realidade no restante do país. Os professores vêm ao longo dos anos buscando melhorar seus itinerários formativos, buscando as Universidades e instituições formadoras como um suporte para serem inseridos no mundo do trabalho.

Gráfico 5. Perfil quanto a área de formação dos profissionais



Fonte: Autoria própria (2023)

O resultado da questão referente à área de formação docente foi apontado que 14,3% dos que responderam à questão são graduados em pedagogia e 85,7% são licenciados nas diversas áreas que atuam. Isso ratifica os desafios da formação docente para atuar nas diversas áreas do conhecimento. Existem docentes que atuam nos anos finais da educação básica que não tem graduação específica para a área que atua.

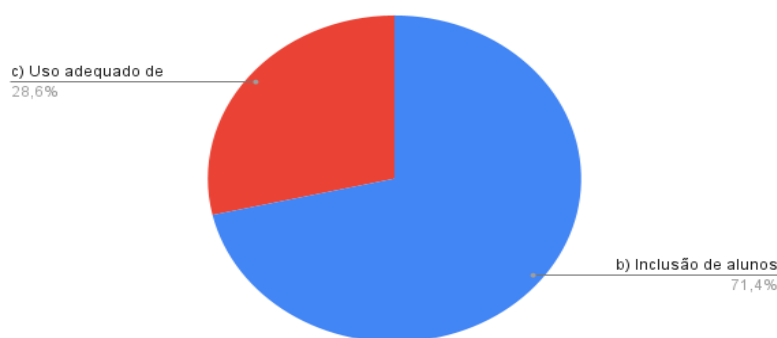
Um dado relevante quando se trata da formação de professores é que os cursos os quais vem largamente sendo oferecido em todo o país é o Ensino a Distância. Os dados do Anuário Brasileiro da Educação Básica 2021 coloca que:

Em 2019, do 1,6 milhão de matrículas em cursos voltados à docência, 866,6 mil referem-se à modalidade EAD, sendo 88,7% na rede privada. Nos cursos de Pedagogia da rede privada, três quartos dos alunos matriculados estudam a distância. O crescimento dessa modalidade de oferta traz questões importantes sobre a qualidade de formação dos futuros professores, um problema crônico na Educação brasileira. Se é positivo que as matrículas em cursos que formam docentes tenham crescido mais de 20% nos últimos dez anos, é preciso considerar a urgência de políticas de avaliação e acompanhamento que assegurem a qualidade dessa formação.

Dados que mostram a realidade que acontece em todo país. Um aumento significativo das formações dos professores. No entanto, o questionamento se dar no sentido de qual é a qualidade dessas formações.

O gráfico 6 traz os principais desafios enfrentados pelos professores em relação à sua formação docente no Ensino Fundamental II e na modalidade da Educação de Jovens e Adultos – EJA. Dos sete avaliados, 71,4% responderam que o maior desafio é a Inclusão de alunos com necessidades especiais e 28,6% responderam que o maior desafio enquanto professor de sala de aula é o uso adequado de tecnologias educacionais.

Gráfico 6. Principais desafios enfrentados pelos profissionais



Fonte: Autoria própria (2023)

Diante das respostas dos professores percebe-se que o desafio do aluno com deficiência é muito maior do que o que se ouve nos discursos, nas rodas de conversas e nos encontros de formação continuada de professores, principalmente quando se volta para anos finais do ensino fundamental, o desafio só aumenta, tendo em vista que a formação os docentes por área de conhecimento não contemplam em seus currículos uma proposta que alinhar teoria e prática.

Os documentos legais da educação garantem que todos os estudantes, seja criança, jovem ou adulto independentemente da deficiência, seja ela leve, moderada ou acentuada, devem ter seus direitos de aprendizagem garantidos. MANTOAN (2001, P.2), postula que:

[...] incluir significa, muito mais do que simplesmente colocar juntas crianças “deficientes” com crianças “normais” em sala de aula. Trata-se de uma mexida bem maior, [...] uma transformação positiva e profunda, além de trazer noções básicas de respeito ao ser humano e de seus direitos fundamentais.

Diante dessas respostas a inclusão do aluno com qualquer nível de deficiência requer professores com competências e habilidades específicas e que sejam capazes de sua prática docente perpassa pelo caminho da equidade. O Plano estadual de educação do Rio Grande do Norte instituído traz em seu bojo a orientação que trata da inclusão através da Lei n. 10.049/2016, em especial pela Dimensão 1, Meta 4, Estratégia 1:

Em universalizar o acesso à Educação Básica para pessoas com deficiência, TGD [transtornos globais de desenvolvimento], altas habilidades/superdotação e transtornos funcionais específicos, assegurando sua permanência e participação, com garantia de sistema educacional inclusivo, e o atendimento educacional especializado, preferencialmente, na rede regular de ensino, em salas de recursos multifuncionais, centros públicos, instituições filantrópicas, confessionais e comunitárias conveniadas com o poder público. (RIO GRANDE DO NORTE, 2016a)

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira – LDB 9.394/96 propõe uma escola democrática, um lugar onde todos tenham seus direitos respeitados e garantidos. Nesse sentido, Mantoan (2005), enfatiza que:

Em nossos projetos de transformação das escolas verificamos que há uma minoria de professores, diretores, especialistas e pais que já têm claro que a inclusão total é possível [...]. Há, infelizmente, os que tentam e ainda não conseguem se libertar de preconceitos e de hábitos enraizados, que não permitem fazer uma releitura de suas ações. (MANTOAN, 2006, p.31-32).

Há um caminho longo a ser trilhado quando se fala em inclusão na escola, portanto, a efetivação da inclusão na escola é um processo da escola que precisa estar inserido com metas e ações consistentes no Projeto Político Pedagógico (PPP) a escola e na formação continuada em serviço, só assim a inclusão tão sonhada e almejada por todos os envolvidos na educação irá acontecer.

Em segundo plano da questão ficou o desafio que os professores enfrentam diariamente para usar adequadamente as tecnologias na escola, um desafio que por mais que se ofereçam capacitações nas escolas para os professores continua uma barreira por parte dos mais resistentes a mudança, por outro lado a formação inicial deixou uma lacuna nos seus currículos.

O uso adequado das tecnologias por mais que se ofereçam capacitações com esse fim ainda é desafiante. Um número considerável dos professores não enxerga as tecnologias como aliada para os alunos aprenderem e terem sucesso. Tanto a Base

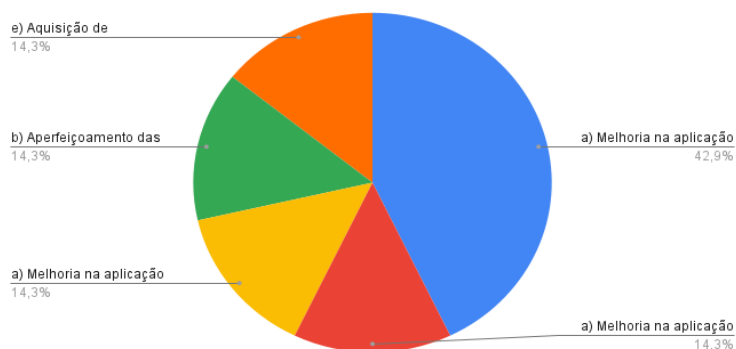
Nacional Comum Curricular – BNCC como o Documento Potiguar contemplam as tecnologias como indispensável em toda educação básica e em todas as áreas do conhecimento para dar conta das demandas de aprendizagens dos alunos. A competência geral cinco ratifica a necessidade do uso das tecnologias para dar visibilidade às metodologias ativas. Assim:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

O uso das tecnologias deve estar contemplado no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola com meta essencial a ser alcançada, e as práticas pedagógicas devem ser alinhadas para acompanhar os conhecimentos dos estudantes.

Quando questionados acerca de suas conquistas alcançadas em relação à sua formação docente no Ensino Fundamental II e na Educação de Jovens e adultos, 42,9% responderam que sua maior conquista foi melhoria de sua aplicação nas metodologias de ensino, 14,3 % responderam que suas maiores conquistas foram no aperfeiçoamento das estratégias de avaliação, já para 14,3 % suas conquistas se deram na melhoria na gestão de sala de aula. Além disso, 14,3% responderam que sua maior conquista se deu pelo domínio do uso de recursos tecnológicos educacionais e 14,3 % responderam que sua maior conquista foi na aquisição de conhecimentos sobre inclusão escolar, como pode ser observado no gráfico 7.

Gráfico 7. Principais conquistas na formação docente dos profissionais



Fonte: Autoria própria (2023)

Diante dos resultados obtidos a partir das respostas dos entrevistados, identifica-se uma lacuna na formação docente em todas as suas vertentes que vai das metodologias de ensino, se intensificam nos processos avaliativos da aprendizagem dos estudantes, na gestão de sala de aula, no uso dos recursos tecnológicos e na aquisição de conhecimentos para atuar com a inclusão.

As metodologias de ensino são o caminho para o planejamento dar certo ou não. Assim, faz necessário que a metodologia de ensino esteja alinhada e pensada para o aluno construir conhecimento. Libâneo (2013), diz que, o desenvolvimento metodológico é o componente do plano de ensino que dá vida aos objetivos e conteúdo. Indica o que o professor e os alunos farão no desenvolver de uma aula ou conjunto de aulas. Dado essa realidade, se faz necessário o professor repensar sua prática docente, quais são viáveis e não inviáveis, isso se dar a partir de um processo de auto avaliação.

No mesmo gráfico aparece em uma proporção baixa as conquistas que se deram sobre as estratégias de avaliação da aprendizagem. Tema esse considerado como o gargalo, o nó para o professor desatar para que o processo avaliativo não se torne uma ação punitiva e excludente, e sim, para o aluno avançar, progredir e ter sucesso. No Documento Potiguar a avaliação tem a função de:

A função básica da avaliação deve ser orientar a ação pedagógica, proporcionando informações que permitam à comunidade escolar analisar, comparar, rever, redirecionar e tomar decisões comprometidas com as aprendizagens dos estudantes. A avaliação inclui, portanto, o planejamento, o acompanhamento do processo pedagógico, o monitoramento das aprendizagens dos estudantes e a análise contínua dos resultados e dos impactos das ações realizadas, identificando as necessidades de reconstrução das ações didáticas. (Doc. Potiguar, p.54. 2018)

Assim, o processo avaliativo proposto no Projeto Político Pedagógico deve estar alinhado com os documentos legais. No entanto, uma porcentagem significativa dos professores que atuam nos anos finais do ensino fundamental usa a avaliação como um processo punitivo. Um retrato da educação preocupante para quem convive diariamente com tal realidade. Isso Libâneo, (2013, p.219), afirma que:

A prática da avaliação em nossas escolas tem sido criticada sobretudo por reduzir-se a sua função de controle, mediante a qual se faz uma classificação quantitativa dos alunos relativa às notas que obtiveram nas provas. Os professores não têm conseguido usar os procedimentos de avaliação - que, sem dúvida, implicam o levantamento de dados por meio de testes, trabalhos

escritos etc. – para atender a sua função educativa. Em relação aos objetivos, funções e papel da avaliação na melhoria das atividades escolares e educativas. Tem se verificado na prática escolar alguns equívocos que convém explicitar.

Uma realidade que precisa ser revista pelos profissionais da escola responsáveis pelo acompanhamento do processo ensino aprendizagem dos alunos. Quando o assunto passou pela gestão de sala de aula, isso no mesmo gráfico, um pequeno número respondeu que foi sua maior conquista. Para o aluno aprender e ter sucesso na escola se faz necessário o professor compreender que a gestão de sala de aula é imprescindível para o planejamento dar certo e se obter os resultados almejados. A ação do professor precisa estar relacionada com o seu papel, sua função de professor para o aluno construir o conhecimento. Libâneo (p.126. 2013), afirma que:

A seriedade profissional do professor se manifesta quando compreende o seu papel de instrumentalizar os alunos para a conquista dos conhecimentos e sua aplicação na vida prática; incute-lhes a importância do estudo na superação de suas condições de vida; mostra-lhes a importância do conhecimento das lutas dos trabalhadores, orienta-os positivamente para as tarefas da vida adulta.

A importância da gestão é extrema para o aluno adquirir os conhecimentos básicos e necessários para a atuação na vida. Para que a gestão de sala de aula seja eficiente no aprendizado do aluno é necessário um planejamento organizado com todas as etapas definidas e sequenciadas, o professor tenha segurança do que vai fazer e o relacionamento professor aluno seja de respeito e de confiança. Isso é enfatizado por Libâneo (p.126. 2013), quando ele diz que:

Queremos dizer que o professor deve ter constância e firmeza na direção da classe: ordem nos cadernos, livros, tarefas de casa e exercícios; manutenção de um clima de trabalho na classe, para assegurar a atenção e a concentração nas tarefas, atitude de respeito para com os professores, com os colegas e com o pessoal da escola; hábitos de educação e higiene pessoal; limpeza e arrumação das cadeiras na classe tarefas bem feitas e corretas etc.

O contexto da fala de Libâneo reforça a importância da gestão de sala de aula adequada para que as aprendizagens possam de fato acontecer. Os questionamentos continuaram referentes às conquistas para uso dos recursos tecnológicos, onde um

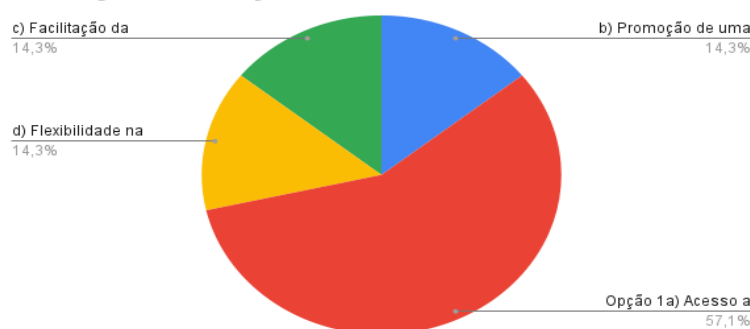
número pequeno respondeu que adquiriram, mas não foram significativas para aplicar com segurança na sala de aula como mostra.

Isso se confirma dado o pouco uso das ferramentas tecnológicas nas escolas. Como muito bem Perrenoud (2000, p.125) afirma:

Como não concordar? A escola não pode ignorar o que se passa no mundo. Ora, as novas tecnologias da informação e da comunicação (TIC ou NTIC) transformam espetacularmente não só nossas maneiras de comunicar, mas também de trabalhar, de decidir, de pensar.

Ainda dentro da perspectiva dos recursos tecnológicos, quando questionados sobre a principal vantagem do uso das tecnologias na formação docente no Ensino Fundamental II, 57,1% responderam que têm acesso a uma variedade de recursos educacionais, 14,3% responderam que o uso das tecnologias promove a promoção de uma aprendizagem mais interativa e engajadora, já 14,3% dos entrevistados responderam que a vantagem do uso das tecnologias na formação docente é a facilitação da comunicação com os alunos e colegas de trabalho e 14,3% responderam que o uso das tecnologias na formação docente flexibiliza a criação de atividades e materiais educacionais como mostra o gráfico 8 abaixo.

Gráfico 8. Vantagens da utilização de recursos tecnológicos na formação docente



Fonte: Autoria própria (2023)

Esses resultados ratificam a importância do uso das tecnologias na formação docente alinhada ao fazer pedagógico do professor. No entanto, todas essas necessidades formativas devem estar inseridas no Projeto Político Pedagógico – PPP da escola e plano de formação continuada em serviço, logo que, a formação

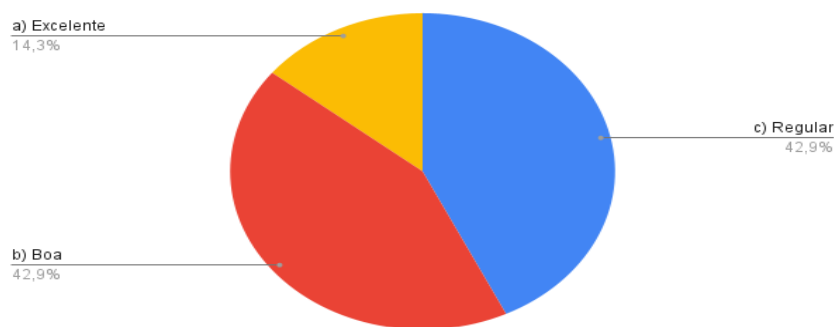
continuada é a base para alinhamento da formação docente e ser garantido os direitos de aprendizagem dos estudantes.

Quando se analisa as respostas dos professores, reporta-se a formação docente que de forma cruel não contempla em seus currículos a teoria e a prática coerente do uso das tecnologias no chão das escolas. A inclusão é um desafio gigante nas escolas, no entanto, ao serem questionados sobre as conquistas que tiveram na formação, um número mínimo confirmou a inclusão ser realmente um desafio. A inclusão não só para alunos com deficiência, mas, a inclusão quando se fala da inclusão social mesmo, há o desafio de incluir o aluno seja pelos professores, ou aluno, aluno. Logo se verifica que o que é preconizado nos documentos legais não está sendo uma prática nas escolas, o que está exposto na Declaração de Salamanca, art. 206, Inciso I, de 1994 é que:

[...] todas as escolas deveriam acomodar todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Deveriam incluir todas as crianças deficientes e superdotadas, crianças de rua e que trabalham, crianças de origem remota ou de população nômade, crianças pertencentes a minorias linguísticas, étnicas, ou culturais e crianças de outros grupos em desvantagem ou marginalizadas. As escolas têm que encontrar maneiras de educar com êxito todas as crianças, inclusive as que tem deficiências graves (BRASIL, 1994).

Esse postulado de Salamanca ratifica o que está posto na LDB 9.394/96, onde estão garantidos a todos o direito de matricular-se na escola, permanecer e ter sucesso na aprendizagem.

No gráfico 9 pode-se observar a percepção que professores avaliados têm da sua própria formação recebida, onde 14,3% responderam que tiveram uma formação docente excelente, 42,9% responderam que a formação docente foi boa e 42,9% responderam que a formação docente que tiveram foi regular.

Gráfico 9. Avaliação da qualidade da formação recebido pelo professor

Fonte: Autoria própria (2023)

Os dados mostram que a formação inicial que tiveram vem ratificar o que os estudiosos afirmam, quando falam da formação docente para atuar com competência de acordo com a legalidade posta nos documentos oficiais. Um número muito pequeno respondeu ter recebido uma formação excelente dentro do que se realmente almeja. Um fato que admite entender que esses dados estão relacionados com a qualidade da formação que os professores receberam nas instituições às quais eles passaram como estudantes. O estudioso no assunto, Gatti (2018, p.1) menciona que:

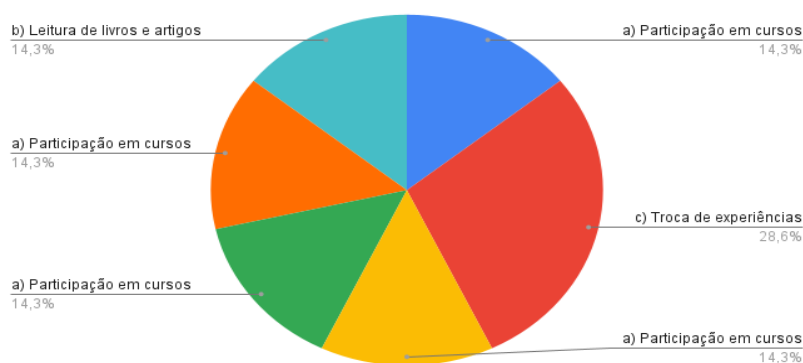
Os docentes de pedagogia e das licenciaturas – de matemática, língua portuguesa, biologia, não sabem ensinar para quem dará aula. Isso porque eles mesmos não aprenderam como fazer isso. Para não dizer que a formação didática não existe, podemos dizer que ela é precária. A maioria dos futuros professores não aprende como lecionar. Não recebem na faculdade as ferramentas que possibilitam que eles planejem da melhor forma possível como ensinar ciências, matemática, física, química e mesmo como alfabetizar. Muitos de nossos professores saem da faculdade sem saber alfabetizar crianças. É um problema grave. Tendo por base os aportes teóricos de Weiss (2018, p.1), em complementação ao fragmento supracitado, percebe-se que: A universidade nem sequer se propõe a formar professores de sala de aula, principalmente dos anos iniciais. A universidade ainda forma professores especialistas, e olhe lá. A universidade acha que tem que formar pesquisadores, e não professores de sala de aula. As faculdades de educação consideram formar um professor para a prática de alfabetização um trabalho menor. E elas não se sentem responsáveis pelos problemas educacionais do país.

Com esse pensamento de Gatti pode-se concluir que os papéis das instituições formadoras estão sendo falhos ao trabalhar a formação docente dos professores inseridos na educação básica de forma descontextualizada, não alinhados quando se refere a teoria e prática docente. Deixando assim, uma lacuna em todo o contexto de atuação dos profissionais. Uma realidade cruel que está dentro das escolas brasileiras.

É comum observar questionamentos acerca dos altos índices de reprovação nos últimos anos do ensino fundamental, principalmente partindo dos professores, que ao invés de realizar uma autocrítica acerca da sua atuação profissional, optam por terceirizar a culpa de assustadores índices de alunos sem competência de leitura e escrita,

Se busca assim sempre culpados para esse contexto vivenciado, e no contexto atual se tornou o período pandêmico, ignorando-se os históricos de fracasso já existentes no período pré-pandêmico. Não há questionamentos coerentes e reflexivos, muito menos autoavaliação ao observarem as lacunas dos seus itinerários formativos que não são coerentes para suprirem as demandas da contemporaneidade.

Gráfico 10. Estratégias para desenvolvimento profissional na formação docente



Fonte: Autoria própria (2023)

No que se refere às estratégias utilizadas para o desenvolver profissional dos entrevistados e superação de desafios na formação de docente no Ensino Fundamental II, 14,3% afirmaram que a participação em cursos e formações complementares foram estratégias utilizadas para se desenvolverem profissionalmente, já 14,3% afirmaram que foi a partir de leituras de livros e artigos acadêmicos sobre educação que se desenvolveram profissionalmente. Além disso, 28,6% dos professores responderam que foi a partir das trocas de experiências, 14,3% afirmaram a utilização das redes sociais e fóruns online para educação e outros 14,3% ser por acompanhamento de eventos e palestras educacionais.

Essas afirmações confirmam que todas as formas de participação em eventos direcionados para a formação tem sua importância. No entanto, na análise dos dados

a estratégia de troca de experiências foi mais relevante para os que responderam. Isso ratifica a importância da formação continuada em serviço quando seus pares têm a oportunidade de refletir, dialogar e tematizar sua prática docente com seus pares. Nesse contexto de pensamento, Fullan e Hargreaves (1992), completam dizendo:

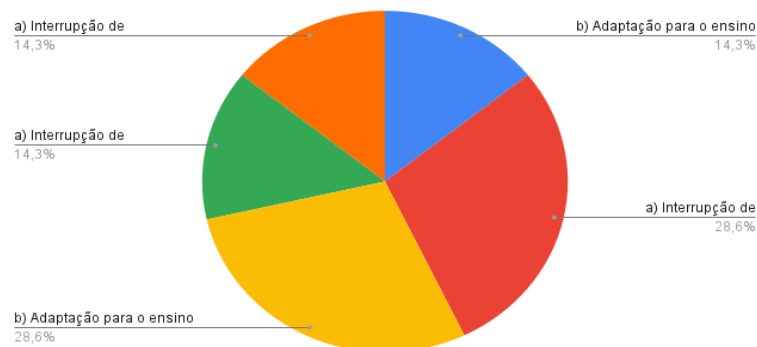
O desenvolvimento profissional significa permitir que os professores desenvolvam em palavras e em atos os seus próprios objetivos [...]. o desenvolvimento profissional tem que dar ouvidos e promover a voz dos professores; estabelecer oportunidades para que os professores confrontam as suas concepções e crenças subjacentes às práticas; evitar o modismo na implementação de novas estratégias de ensino; e criar uma comunidade de professores que discutam e desenvolvam os seus objetivos em conjunto durante todo o tempo (p.5).

A importância do trabalho em equipe para trocar experiência no chão das escolas tem uma visibilidade grande em todos os contextos escolares.

[...] sem a participação dos professores, qualquer processo de inovação pode se converter em uma ficção ou em jogo de espelhos que pode, inclusive, chegar a refletir processos imaginários, quando não simplesmente uma mera técnica ou terminologia promovida a partir do topo (IMBERNÓN, 2010, P.26).

Para que a profissionalização docente possa acontecer é necessário a disposição individual de cada um de sair de sua própria zona de conforto, visto que, nenhuma estratégia de formação docente por mais eficiente que seja, não engloba todos os aspectos necessários para uma formação completa em si, sendo necessária a busca contínua para se atualizar por meio de diferentes estratégias de forma que uma complemente a outra.

No que diz respeito a como a pandemia de COVID-19 afetou a formação docente no Ensino Fundamental II, 14,3% dos entrevistados afirmaram que foram prejudicados com interrupção de programas de formação presenciais, 14,6% responderam que precisaram fazer uma adaptação do que sabiam e faziam para o ensino remoto ou híbrido, 28,6% responderam que houve a necessidade de aumentar capacitação em tecnologia educacional e 14,3% sentiram dificuldade em lidar com a falta de interação presencial com os alunos, como podemos observar no gráfico 11 abaixo.

Gráfico 11. Consequências da pandemia de COVID-19 na formação docente.

Fonte: Autoria própria (2023)

Dado a essas confirmações feitas pelos professores entrevistados configuram-se os desastrosos efeitos pelos anos pandêmicos em todos os sentidos. Foram desafios nunca antes vividos na educação e em todos os setores da sociedade. A interrupção das formações presenciais foi um fator difícil de compreender, logo que, as dificuldades de compreender o incompreendido foram extremamente difíceis, principalmente repentinamente.

Durante o período pandêmico foram muitos os desafios, do uso das tecnologias que por muitas vezes os professores tinham como inimigas da sala de aula por falta de formação e até por não entenderem a importância das tecnologias para a construção das aprendizagens significativas. As quais deveriam serem aliadas como afirmam Riviero e Gallo (2004, p. 125, que:

O grande desafio tecnológico e científico atual impulsiona mudanças no desenvolvimento intelectual, social e cultural de todos os envolvidos com o processo educativo, pois a sociedade contemporânea exige formação global dos indivíduos para que se adaptem facilmente às frequentes e rápidas mudanças tecnológicas.

Isso só ratifica a importância da atualização constante dos profissionais da educação que lidam diariamente com estudantes das mais variadas classes sociais que têm acesso às tecnologias de ponta. 14,3% sentiram dificuldade em lidar com a falta de interação presencial do corpo a corpo com os alunos

Em um dado momento da pesquisa os professores foram questionados sobre a falta de interação do professor com os estudantes, um número considerável disse ter sido bastante desafiador. Foram dias, meses e anos de muita ansiedade e por vezes não saber o que fazer, porque a formação profissional não tinha sido pensada

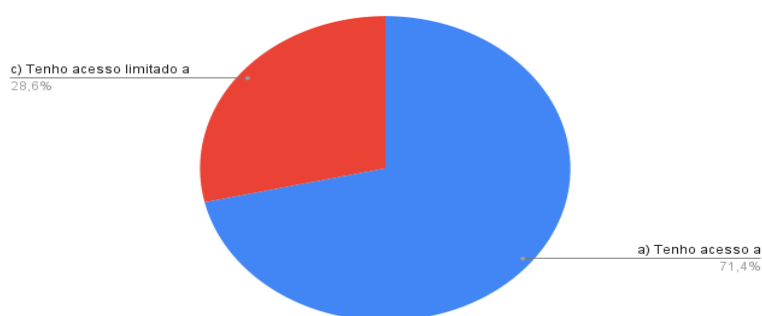
para o professor atuar do outro lado da tela ou sendo invisível. Os desafios permeiam os caminhos possíveis e impossíveis como muito bem retrata Faustino e Silva, (2020) quando apontam:

Sem o constante contato presencial com o aluno e com as produções dele é difícil avaliar e identificar a capacidade ou dificuldade do aluno em assimilar os conteúdos. Apesar de estar numa era tecnológica e apesar da necessidade de utilizar esses meios modernos, o ensino a distância não faz parte da rotina de boa parte dos professores, deixando evidente a importância deste recurso em situações de emergência ou necessidade (FAUSTINO e SILVA, 2020, p. 10).

Diante do contexto, justifica-se os desafios que foram vividos por todos os profissionais da educação. Desafios que se deram em todas as dimensões da profissão. Ou seja, dos primeiros passos do planejamento, a execução e chegar ao processo avaliativo, quando o professor não tinha conhecimento de quem ajudou na tarefa, se foi o aluno que executou.

Sobre a utilização de tecnologias na formação docente no Ensino Fundamental II, dos sete professores que foram entrevistados, 71,4% responderam ter acesso a recursos e ferramentas tecnológicas adequadas às utilizando regularmente e 28,6% responderam que têm acesso limitado a recursos e ferramentas tecnológicas, como pode ser observado no gráfico 12 abaixo.

Gráfico 12. Acesso do docente a recursos e ferramentas tecnológicas.



Fonte: Autoria própria (2023)

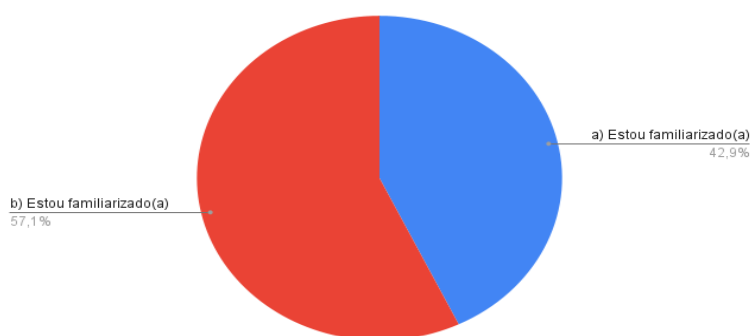
Os recursos tecnológicos são uma exigência para os professores que atuam em toda educação básica. O parecer CNE/CP, nº: 14/2020 que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da

Educação Básica (BNC-Formação Continuada), traz como orientação a ser cumprida na formação docente:

Competências Específicas e Habilidades da Dimensão do Conhecimento Profissional: 1.2.7 Demonstrar conhecimento de variados recursos - incluindo as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) -, capazes de envolver cognitivamente e emocionalmente os alunos em seus aprendizados.

Assim, o uso dos recursos tecnológico precisa e deve estar contemplado no planejamento do professor não como uma experiência ou algo pontual, mas sim, deve se tornar uma prática permanente e cotidianamente no planejamento do professor e deve perpassar por todas as áreas do conhecimento.

Gráfico 13. Conhecimento acerca do currículo baseado em competências e a prática docente.



Fonte: Autoria própria (2023)

Em relação aos conhecimentos que os professores têm acerca de currículos baseado competências e a prática docente, o gráfico 14 nos mostra que 42,9% responderam estar familiarizados com o currículo por competências e o aplica regularmente nas aulas, enquanto que 57,1 responderam que estar familiarizado com o currículo por competência, mas tem dificuldades em aplicá-lo nas aulas.

Diante das respostas dos professores entrevistados fica claro que mais da metade dos professores que atuam nos anos finais da educação básica da Escola Municipal Aida Ramalho Cortez não estão com seus itinerários formativos alinhados para atuar com um currículo por competências.

A Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2017) e o Documento Potiguar, 2018, traz como exigência um currículo por competências em toda educação básica,

competências e habilidades que garantam os direitos de aprendizagem de crianças, jovens e adultos. Como um caminho para quebrar uma linha que a muitos anos vinha sendo seguida através de disciplinas e conteúdos fragmentados. Competência é o que um professor precisa para atuar como a integração, interdisciplinaridade. Perrenoud (2001, p. 25), define professor profissional como:

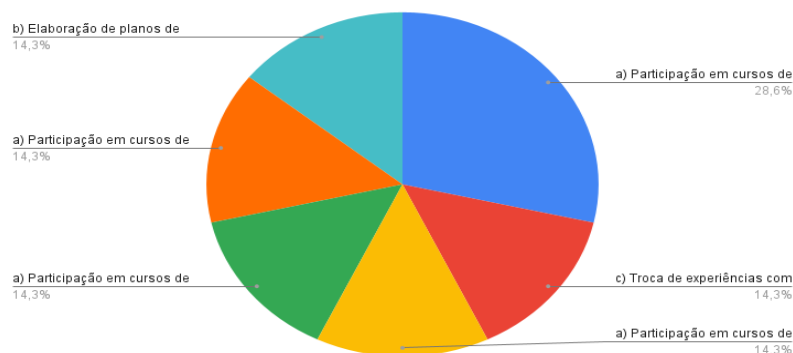
Uma pessoa autônoma, dotada de competências específicas e especializadas que repousam sobre uma base de conhecimentos racionais, reconhecidos, oriundos da ciência, legitimados pela universidade, ou de conhecimentos explicitados, oriundos da prática. Quando sua origem é uma prática contextualizada, esses conhecimentos passam a ser autônomos e professados, isto é, explicitar oralmente de maneira racional, e o professor é capaz de relatá-los.

Assim, o professor é aquele que tem competência para refletir sobre sua ação. É aquele que saiu da zona de conforto e ressignificou seu saber docente, sua prática pedagógica. Ser um profissional docente é a exigência de um currículo por competência, é aquele professor da ação, da reflexão e da ação, Perrenoud (2001, p. 25), diz que a profissionalização é constituída por:

Por um processo de racionalização dos conhecimentos postos em ação e por práticas eficazes em uma determinada situação. O profissional sabe colocar as suas competências em ação em qualquer situação; é o “homem da situação” capaz de “refletir em ação” e de adaptar-se, dominando qualquer nova situação. É um profissional admirado por sua capacidade de adaptação e eficácia, sua experiência, sua capacidade de resposta e de ajuste a cada demanda, ao contexto ou a problemas complexos e variados.

Assim, a profissionalização docente perpassa pela formação, ela se torna o fator determinante para se ter uma educação pública com qualidade e equidade. Já no que diz respeito às estratégias de formação docente consideradas importantes para promover a atuação no currículo por competências no ensino fundamental anos finais, dos 7 entrevistados, 28,6% responderam que a participação em cursos de formação específicos sobre currículo por competência é a mais importante, 14,3% relataram a elaboração de planos de aula que integrem diferentes competências é um dos aspectos que mais se destaca, enquanto que 14,3% responderam que a troca de experiências com outros professores que já trabalham com currículo por competência é a estratégia importante, e 14,3% afirmaram ser o acompanhamento de materiais e recursos pedagógicos voltados para o currículo por competências, como mostra o gráfico 15 abaixo.

Gráfico 14. Aspectos importantes para a promoção do currículo por competências no ensino fundamental anos finais.



Fonte: Autoria própria (2023)

Um número considerável de professores respondeu que a participação em cursos de formação é o mais importante para atuar em um currículo que exige competências. Para Perrenoud, p. 44, 2001 a profissionalização docente se dar:

Sem dúvida, evolui e forma-se através de encontros com outros (colegas, formadores, superiores hierárquicos), mas principalmente sob o efeito da experiência com a classe e de si mesmo em situações de sala de aula. Não somente ele aprende os conteúdos e as condutas úteis ao melhor domínio de seu trabalho, como também de si mesmo, de todo modo, dentro e quanto ao seu trabalho.

A formação docente é um processo contínuo e ininterrupto que transcende os limites da sala de aula. É uma jornada que demanda um compromisso constante com o aprimoramento profissional. Essa busca pelo desenvolvimento não se limita apenas à aquisição de conhecimentos teóricos, mas também abrange a disposição de sair da zona de conforto.

Sair da zona de conforto é essencial para o crescimento do professor, pois implica em desafiar práticas pedagógicas tradicionais e estar aberto a novas abordagens e metodologias. Isso significa questionar a rotina, explorar novas estratégias de ensino, experimentar tecnologias educacionais e buscar constantemente maneiras de tornar o processo de aprendizado mais significativo e envolvente para os alunos.

A evolução constante também é uma parte fundamental da formação docente. Os educadores devem estar dispostos a se adaptar às mudanças no campo da educação, que está em constante transformação. Isso inclui acompanhar as atualizações nos documentos legais que regem a educação, como as diretrizes curriculares e as políticas educacionais, para garantir que suas práticas estejam alinhadas com as exigências legais.

Além disso, a formação docente deve ser orientada para a aquisição das competências básicas e necessárias, conforme definidas pelos documentos legais. Isso envolve não apenas conhecer os requisitos estabelecidos, mas também incorporá-los de forma eficaz na prática pedagógica. Isso garante que os professores estejam preparados para atender às demandas e expectativas da educação contemporânea, proporcionando uma educação de qualidade aos estudantes.

6.2. Discussão dos resultados à luz do referencial teórico

Os resultados dos gráficos analisados mostram uma realidade preocupante no que se refere à formação docente para atuar nos anos finais do ensino fundamental na etapa normal e na modalidade da educação de jovens e adultos. O resultado da pesquisa mostra na primeira parte que é uma caracterização voltada para obter o conhecimento sociodemográfico dos profissionais os quais foi direcionado, no que se refere ao sexo, a faixa etária, tempo de experiência, formação acadêmica e área de atuação no momento da entrevista.

Ao confrontar os dados com o referencial teórico pode-se comprovar que a predominância do sexo feminino na escola é verdadeira. Quanto à formação acadêmica para atuar nas áreas de conhecimento, ainda existe uma lacuna nos itinerários formativos dos professores que responderam os questionamentos, logo que, nem todos são habilitados nas áreas de conhecimento que atuam.

A segunda parte da entrevista foi especificamente direcionada aos desafios e as conquistas da formação docente. O resultado da análise mostra que os professores questionados sobre o maior desafio para atuar nos anos finais do ensino fundamental e na modalidade da Educação de Jovens e Adultos é o trabalho com a inclusão de alunos com deficiência, o que ratifica o que os teóricos dizem, quando eles falam que incluir vai além de colocar o aluno na sala de aula junto com os ditos normais, e o aluno ficar todo o horário de aula sem entender, compreender o que ele está fazendo

naquele espaço, isso é legitimada como exclusão, sendo necessário que o professor reveja sua postura enquanto profissional.

Uma porcentagem menor dos professores entrevistados respondeu que o maior desafio para ele atuar, é o uso adequado de tecnologias educacionais. Responderam ter acesso, no entanto não sabem usar para colocar em prática o planejamento. Essa realidade se contrapõe às exigências dos documentos legais quando em uma de suas doze competências gerais uma é específica o uso das tecnologias de forma crítica e reflexiva em todas as áreas do conhecimento para resolver problemas na vida e construir aprendizagens significativas.

O gráfico sete descreve as respostas de quando os professores foram questionados sobre quais as conquistas que ele considera ter alcançado em relação à sua formação docente no Ensino Fundamental II e na Educação de Jovens e Adultos. Uma porcentagem maior respondeu que a melhoria se deu na aplicação das metodologias de ensino, um número considerado relevante respondeu que a melhoria se deu nos processos de avaliação, um número menor respondeu que a melhoria se deu no uso das tecnologias, um número menor disse ter sido a aquisição de conhecimentos sobre a inclusão escolar e um número reduzido respondeu a melhoria ter se dado na gestão de sala de aula.

Esses resultados ao serem confrontados com os documentos legais e os teóricos citados que a formação docente dos professores não foi pensada com a real necessidade do que acontece nas escolas. De fato, existe uma lacuna que precisa ser ressignificada para uso realmente o professor dar conta das necessidades dos estudantes no que se refere a inclusão, processos avaliativos, metodologias de ensino e na aquisição de conhecimentos. Esses resultados só ratificam o que os estudos dizem sobre a ineficiência da formação docente dos professores.

As respostas inerentes ao gráfico oito quando questionados sobre a qualidade da formação docente que receberam para atuar nas áreas do conhecimento que no momento se encontram, um número reduzido respondeu ter sido excelente, e empatado numa porcentagem maior responderam ter sido boa e regular. A questão em discussão mostra que a qualidade da formação docente precisa de melhorias significativas, percebe-se que a excelência foi um número muito inferior, o que expressa que os teóricos estão certos quando afirmam que a formação docente da forma que está não dar conta de um currículo por competências, o qual é exigente e tem pressa para ser implementado.

O gráfico nove traz a síntese das respostas da pergunta quando os professores foram questionados sobre quais estratégia que o professor utiliza para se desenvolver profissionalmente e superar os desafios da formação docente no ensino fundamental II, um número considerado maior respondeu ser a troca de experiências com outros colegas, outros responderam ser a participação em cursos e formações complementares, outro número respondeu ser a leitura de livros e artigos acadêmicos, outro número reduzido respondeu ser o acompanhamento de eventos e palestras e um número muito pequeno respondeu ser as redes sociais e fóruns online. Essas respostas vêm mostrar que tudo que se faz com o intuito de melhorar a formação docente é eficaz, no entanto, existem as que têm relevância dentre foi a mais citada. Essa troca de experiências com os colegas é uma estratégia de formação docente utilizada na formação continuada em serviço, isso vem se alinhar ao que os teóricos enfatizam como primordial para o sucesso do professor.

O gráfico dez sintetiza as respostas de quando os professores foram questionados, como a pandemia de COVID-19 afetou a sua formação docente no Ensino Fundamental II, os números de maior relevância foi aumento da necessidade de capacitação nas tecnologias e adaptação para o ensino remoto, em seguida a dificuldade de lidar com a falta de interação presencial com os alunos e a interrupção de programas de formação presencial.

Essas respostas se alinham ao que os teóricos vêm ao longo dos anos enfatizando, e com a pandemia esses desafios se acentuaram gravemente. O uso das tecnologias há vários anos os teóricos e especialistas no assunto vem mostrando a necessidade da formação docente ser alinhada e os currículos das instituições formadoras contemplem as tecnologias. E o ensino remoto que os professores foram pegos de surpresa e não estavam preparados para lidar com a situação.

Em menor proporção e em números iguais foi a falta de interação a interrupção dos programas de formação presencial, foram dois fatores cruciais e desafiantes, principalmente falta de interação professor aluno, quando as teorias mostram que é um fator determinante para o aluno aprender.

A análise do gráfico onze que trata sobre a utilização de tecnologias na formação docente no ensino fundamental II, um número expressivo respondeu ter acesso aos recursos tecnológicos adequados e as utiliza regularmente, um número em menor proporção respondeu ter acesso limitado aos recursos tecnológicos. Isso vem sendo uma preocupação constante em todos os eventos quando se trata de

tecnologias na educação. Os teóricos mostram essa realidade em que parte dos professores não querem aderir o uso das tecnologias nas suas aulas e as exigências têm sido ainda maiores para o uso das tecnologias já que o currículo por competências tem essa exigência.

O gráfico doze o ser analisado quando foram questionados sobre o currículo por competência, um número expressivo respondeu estar familiarizado com o currículo por competências, mas tem dificuldade de aplicar, já um número menor respondeu estar familiarizado com o currículo por competência e já aplica regularmente em suas aulas. Esses dados revelam a necessidade urgente do alinhamento da formação docente. Em todos os estudos dos teóricos analisados e a legislação apontam que a formação docente que os professores têm hoje é ineficaz para atuar no currículo por competências, o qual é exigente e tem pressa para ser implementado.

A análise mostra o resultado de quando os professores foram questionados sobre qual é principal vantagem do uso das tecnologias na formação docente no Ensino Fundamental II, mais da metade dos que responderam a pesquisa disseram que a vantagem do uso das tecnologias é o acesso à variedade de recursos educacionais, em número menor e iguais responderam que a principal vantagem de usar as tecnologias é a promoção de uma aprendizagem mais interativa e engajadora, a mesma porcentagem respondeu ser a facilitação da comunicação com os alunos e colegas de trabalho e a flexibilidade na criação de atividades e materiais educacionais.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa foi realizada na Escola Municipal Aída Ramalho Cortez, Campo Redondo- RN, através de um estudo de caso, com o objetivo de analisar os desafios pelos quais os professores da Escola Municipal Aída Ramalho Cortez - Campo Redondo-RN ensino fundamental anos finais da etapa normal e da EJA nas etapas finais, vivenciam para oferecer uma educação com qualidade e equidade para o estudante ter sucesso e prosseguir nos estudos posteriores.

Para realizar essa análise, primeiramente foi indispensável um breve resgate histórico do contexto da formação docente no Brasil, dos anos 80 aos dias atuais, na sequência foram contempladas as questões inerentes a evolução da formação docente, a prática pedagógica, atuação por competências, dentro da perspectiva da inclusão, Legislação e políticas educacionais relacionadas à formação docente e o uso das tecnologias na pandemia nos anos finais do ensino fundamental da Escola Municipal Aída Ramalho Cortez. Foi contemplado as práticas efetivas na formação docente, o uso das tecnologias para aprimorar a formação docente e os desafios e oportunidades.

Seguida das questões relacionadas à formação docente para atuação no currículo por competências, seguido dos fundamentos teóricos do currículo por competências, e das estratégias de formação docente para promover a atuação do currículo por competência, a importância do professor se desenvolver de forma interdisciplinar e multipotenciais, e a multipotencialidade do professor e seu impacto na prática pedagógica e as práticas efetivas na formação docente.

Avaliando as respostas dos questionamentos propostos na pesquisa foi possível perceber que a formação docente é um desafio a ser superado em todos os seus aspectos, o currículo por competência é exigente e requer profissionais com saberes e fazeres que superem a fragmentação dos conhecimentos, que ultrapassem a barreira da linearidade.

Desse modo, a análise dos dados seguiu perpassando pelos aspectos que norteiam a formação docente na perspectiva de um currículo por competências para atuar nos anos finais do ensino fundamental e na modalidade da Educação de Jovens e Adultos - EJA, com autonomia e comprometimento.

Assim, nesse contexto se percebe que se faz necessário o professor se conscientizar que seus itinerários formativos da forma que estão até ao responder a

pesquisa, não são coerentes com as exigências e a legalidade para atuar no currículo por competência, e o comprometimento com a educação integral dos conhecimentos.

Sendo necessário a formação continuada, a resignificação dos saberes, o uso consciente dos recursos tecnológicos, a mudança da prática pedagógica no que se refere às metodologias ativas, o planejamento precisa estar voltado para o aluno e para a integração dos componentes curriculares e o repensar na avaliação da aprendizagem para o aluno prosseguir nos estudos e ter sucesso. O resignificar-se em todos os aspectos da profissão.

A partir do referencial teórico estudado e refletido, verificou-se a ampla precisão de atualização e alinhamento nos itinerários formativos dos professores para atuarem no currículo da contemporaneidade que exige competências integrais para formar os alunos em todas as dimensões, ou seja, física, social, cognitiva e emocional. Sabe-se que essa discussão sobre a formação docente dos profissionais para atuar na educação não é tão jovem, ela vem ocorrendo em todo Brasil já a alguns anos. Isso se dá pelo fato das exigências de melhoria dos índices educacionais que anos após anos vêm se tornando o nó a ser desatado, e o que se verifica parte da ineficácia da formação docente.

Portanto, os estudiosos no assunto sinalizam que as competências são como mola propulsora para serem desenvolvidas pelos professores em todas as áreas do conhecimento e em todos os contextos da prática pedagógica, tendo como fio condutor o trabalho em equipe, a formação continuada em serviço, a tematização da prática docente, o envolvimento dos pais e das famílias das aprendizagens dos alunos, o planejamento personalizado, a inclusão em suas vertentes, o uso das tecnologias digitais como ferramenta imprescindível para o seu planejamento dar certo e envolver o aluno como protagonista do conhecimento.

Quanto aos resultados da pesquisa, percebe-se que há uma necessidade urgente de repensar a formação docente dos professores que atuam na Escola Municipal Aida Ramalho Cortez no município de Campo Redondo-RN. Uma vez que a formação profissional é de suma importância para o alinhamento das práticas pedagógicas no contexto da contemporaneidade e para que o currículo se concretize na escola e o aluno aprenda. A concepção do que está posto no Projeto Político Pedagógico - PPP da escola que os professores foram entrevistado e da equipe gestora e pedagógica é que há necessidade de uma formação continuada em serviço, consistente dentro da escola é urgente, isso se dar pela rotatividade de professores e

a pouca experiência dos que chegam à escola, logo que, os que chegam a escola não tem experiência de sala de aula e por vezes as licenciaturas, graduação que cursaram em determinadas instituições formadoras não proporcionaram esse conhecimento, a teoria e a prática não foram relacionadas, ficando assim, uma lacuna, um abismo, e quando esses professores chegam à escola sentem-se acuados na sua gestão de sala de aula.

No entanto, a visibilidade de cursos de formação que atenda às necessidades exigidas e necessárias para o professor ser um orientador da aprendizagem e para o estudante se tornar protagonista do conhecimento é urgente. Há um distanciamento visível decorrente da formação profissional e da prática pedagógica do professor. Isso se dá pela falta de experiência do professor em buscar essas formações. Esses desafios se acentuam quando a pesquisa se voltou para o uso das tecnologias e para a inclusão. Os que dizem ter recursos tecnológicos à sua disposição não sabem como integrar a prática pedagógica.

Posteriormente a análise dos dados e a partir do referencial teórico empregado ratificamos a importância da formação docente e continuada como o elemento que auxiliará aos professores que não possuem a formação pedagógica necessária em seus itinerários formativos para atuarem no currículo por competência. Formação essa que tem como propósito alinhar as demandas do currículo por competências, onde tem compromisso com a educação integral, a construção do conhecimento do estudante e uma educação com qualidade e equidade.

Sendo assim, a formação continuada, auxilia o professor para que a sua prática pedagógica seja aliada a teoria, tendo como princípios a integralidade dos conhecimentos, as tecnologias sejam sua aliada e o olhar para a inclusão. Pensar e agir a partir da integralidade dos conhecimentos perpassa pelo projeto de vida do aluno, logo essa formação se torna indispensável para o aluno independentemente de sua idade.

Desta maneira, percebe-se a importância de o professor se auto avaliar e sentir importante e necessário no diálogo com outros colegas das outras áreas do conhecimento a formação continuada para melhoria de sua prática pedagógica, para assim poderem alinhar seu planejamento ao que exige o currículo por competência. Vale salientar que não basta só reconhecerem a importância da formação continuada e de outras necessidades, o importante é que esses profissionais busquem essa

formação para alinharem os seus percursos formativos, isso deve ser urgente não esperar para amanhã.

Vale salientar que essa pesquisa realizada na Escola Municipal Aída Ramalho Cortez, em Campo Redondo- RN, será socializada com a equipe gestora, pedagógica e com os professores os gráficos dos resultados dos dados. A socialização dos dados tem o intuito de impulsionar um pequeno e acanhado grupo que já se sente à vontade para refletir sobre a necessidade da tematização da prática docente da escola e a formação docente em serviço. Já existe uma prática em andamento para formação continuada em serviço na escola em que os professores foram entrevistados, no entanto, essa prática será orientada a ser implementada e tornar efetiva no trabalho do professor.

Seguramente o oferecimento da formação continuada em serviço proporciona ao professor caminhos novos e abrirá horizontes para o professor repensar, se auto avaliar e ressignificar sua prática docente. A formação continuava sendo adequada e consistente e abriu um leque de possibilidades para o professor alinhar seu planejamento às necessidades de aprendizagem do estudante e o professor se tornar um profissional que a contemporaneidade exige.

Após analisar todos os resultados do questionário aplicado, pode-se afirmar, que, o que se pensava ser apenas hipótese as incertezas que levavam a crer que os índices de aprendizagens insatisfatórios em todas as avaliações realizadas nos anos finais do Ensino Fundamental II, perpassa pela formação docente, as respostas dos professores entrevistados apontam ser verdadeiras.

Ao analisar as respostas e fazer a relação com os teóricos estudados, as críticas procedem quanto à lacuna dos itinerários formativos dos professores para atuar na implementação do currículo por competência. Assim, existe a urgência e a necessidade do professor se auto avaliar, e volta-se para as necessidades de formação com o uso das tecnologias, a atuação com a inclusão de todos os alunos, o entendimento da prática da integração e interdisciplinaridade e estratégias de ensino provocativas para o aluno aprender.

As perguntas do questionário aplicado surgiram mediante os desafios de aprendizagem que se depara diariamente nas escolas quando em reunião de professores ou com especialistas e pesquisadores da educação e a pauta é voltada para os resultados da Educação Básica em todas escolas públicas. As indagações

sempre são voltadas para encontrar os culpados e as causas que levam os resultados insatisfatórios.

Após analisar os dados coletados pode-se constatar que a metodologia utilizada a partir do uso do questionário no Google Forms foi rápida, segura e prática. O uso e a praticidade das tecnologias favorecem resultados satisfatórios em todas as dimensões. Assim, a avaliação realizada quanto a metodologia utilizada perpassa pelo conceito de muito boa, não sendo necessário refazer, e sim, a orientação em trabalhos futuros da metodologia utilizada.

Em um futuro trabalho se orienta a ser estudado o uso das tecnologias como ferramenta de aprendizagem significativas, tendo em vista que é uma problemática não só para a formação docente, mas para todos os envolvidos na educação de crianças, jovens e adultos.

Para a pesquisadora, o trabalho foi muito relevante no sentido de relacionar a teoria com a prática do professor. Neste sentido, os assuntos pesquisados e analisados se tornaram ainda mais expressivos, oferecendo mais informações e conhecimentos para a pesquisadora poder refletir, repensar, ressignificar os conhecimentos e propor alternativas para a realização de sugestão, orientação sugerir formação adequada a partir de uma proposta que atenda as reais necessidades de aprendizagem dos estudantes. No contexto geral, espera-se que ao expor a o assunto trabalhado e dá visibilidade ao resultado do que foi pesquisado, os resultados proporcionarão o começo de debate do tema e será uma motivação para a reflexão e a concretização dessa ação.

8. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos numa escola reflexiva**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

Alarcão, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**/ Isabel Alarcão. – 8. Ed. – São Paulo: Cortez, 2011. – (coleção questões da nossa época; v.8)

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL. **Lei de Diretrizes da educação nacional**. LDB n. 9394/96, Ministério da educação. Brasília, 1996.

BRZEZINSKI, I. **Pedagogia, pedagogos e formação de professores: busca e movimento**. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1994.

CIPRIANO, Carlos Luckesi. **Avaliação da aprendizagem escolar**. Cortez Editora, São Paulo, 2005, 17ª edição, 180 páginas.

CHRISTOV, Luiza Helena da Silva. **Teoria e prática: o enriquecimento da própria experiência**. In GUIMARÃES, Ana Archangelo et al (Org.). O coordenador pedagógico e a educação continuada. 6. ed. São Paulo: Loyola, 2003. p. 31-34.

DALMÁS, Ângelo. **Planejamento participativo na escola: elaboração. Acompanhamento e avaliação**. Petrópolis, RJ: vozes, 1994.

FUSARI, José. **A formação contínua de professores no cotidiano**. Ideias. São Paulo: FDE, 1992.

FULLAN, M.; HARGREAVES, A. **A Escola como Organização Aprendente: buscando uma educação de qualidade**. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Coordenação pedagógica: uma práxis em busca de sua identidade**. *Revista Múltiplas Leituras*, v. 1, n. 1, p. 117-131, jan./jun. 2008.

FREIRE, Paulo. **Educação: Sonho possível**. In: BRANDÃO, Carlos R. (Org.). O educador: vida e morte. 2. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1982.

GANDIN, Danilo. **Planejamento como prática educativa**. 14. ed. São Paulo: Loyola, 2004.

GATTI, Bernardete Angelina. (2019). **Professores do Brasil: novos cenários de formação** / Elba Siqueira de Sá Barretto, Marli.

GRINSPUN, Mirian P. S. Z. **A Orientação Educacional: conflito de paradigmas e alternativas para a escola**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

GIMENO SACRISTÁN, José. **Dez teses sobre a aparente utilidade das competências em educação**. In: _____ et al. *Educar por competências. O que há de novo?* Porto Alegre: Artmed, 2011^a.

GRUSPUN, Haim. **Educar para o futuro**. Editora Ateneu, São Paulo, 1985.

GIL, Antônio Carlos **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. Ed. - São Paulo: Atlas, 2008.

Given, L. M. (2008). **The Sage encyclopedia of qualitative research methods**, v.1. California: SAGE Publications.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação mediadora: uma perspectiva construtivista**. Porto Alegre: Educação & Realidade, 2001.

LACERDA, Eliane. **Padrões de competência do diretor**. Belo Horizonte. 2011.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. Goiânia: Alternativa, 2004.

LIMA, Paulo Gomes; SANTOS, Sandra Mendes dos. **O coordenador pedagógico na educação básica: desafios e perspectivas**. *Educere et educare: Revista de Educação*, v. 2, n. 4, p. 77-90, jul./dez. 2007.

LUCK, Heloísa. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Positivo, Ed 2^a. 2009.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e de gestão da escola: teoria e prática**. Goiânia: Alternativa, 2001.

LIMA, Paulo Gomes; SANTOS, Sandra Mendes dos. **O coordenador pedagógico na educação básica: desafios e perspectivas**. *Educere et educare: Revista de Educação*, v. 2, n. 4, p. 77-90, jul./dez. 2007.

LOMANICO, Arce Ferreira. **A atribuição do coordenador pedagógico**. 3. ed. São Paulo: Edicon, 2005.

MARCELO GARCIA, Carlos. **Formação de professores**. Para uma mudança educativa. Porto: Porto Editora, 1999.

MORÁN, J. **Mudando a Educação com metodologias ativas. Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens**. Vol. II] Carlos Alberto de Souza e Ofelia Elisa Torres Morales (orgs.). PG: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015.

NÓVOA, António. **Formação de professores e profissão docente**. In: NÓVOA, 1993.

NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação**. 2ª ed., Lisboa: Publicações Dom Quixote Ltda., p. 15-33, 1995a.

OLIVEIRA, Luiza de Fátima Medeiros de. **Formação docente na escola inclusiva: diálogo como fio tecedor**. Porto Alegre: Mediação, 2009.

PARECER CNE/CEB Nº: 2/2022. Publicado em 14/10/2022 18h32. Colaboradores: Assessoria de Comunicação Social do Inep.

Perrenoud, Ph. (2001). **A Pedagogia na Escola das Diferenças. Fragmentos de uma sociologia do fracasso**. Porto Alegre: Artmed Editora (trad. en portugais de La pédagogie à l'école des différences. Fragments d'une sociologie de l'échec. Paris: ESF, 1996, 2e éd.).

RAIMANN, Elizabeth Gottschalg. **A profissionalização docente e seus desafios. V Seminário Internacional sobre Profissionalização Docente – SIPO – Cátedra Unesco**. PUC-PR. Curitiba, de 26 a 29 de outubro de 2015.

RIO GRANDE DO NORTE. Documento Curricular do Rio Grande do Norte. Secretaria de Educação e Cultura do RN, 2018.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Coordenação pedagógica: do projeto político pedagógico ao cotidiano da sala de aula**. 8. ed. São Paulo: Libertad, 2007.

APÊNDICES

Termo de Anuência

	
Anuência para realização de pesquisa e	
Termo de Compromisso de Utilização de Dados (TCUD)	
Eu, <u>FRANCISCA MÔNICA DA SILVA ARAÚJO</u>, aluno (a) da World University Ecumenical-WUE, matrícula nº 102.221.460, projeto de pesquisa de Dissertação intitulado: FORMAÇÃO DOCENTE: DESAFIOS E CONQUISTAS DOS PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL II, UM ESTUDO DE CASO NA ESCOLA MUNICIPAL AIDA RAMALHO CORTEZ, CAMPO REDONDO/RN. Solicito autorização para realizar a pesquisa de campo na Escola Municipal Aida Ramalho Cortez, situada na Rua: Presidente Kennedy, 237, Campo Redondo RN. A pesquisa será realizada no período: de junho/2023 a julho/2023.	
Comprometo-me a agir com ética e responsabilidade, a fim de obter dados gerais da pesquisa, levantar dados específicos, como parte da etapa de pesquisa de campo. Esta é a fase que corresponde à observação, coleta, análise e interpretação de dados, de forma a compreender e explicar o problema pesquisado.	
Comprometo-me a manter a confidencialidade dos dados coletados nos (arquivos/prontuários/banco), bem como com a privacidade de seus conteúdos.	
Declaro entender que é minha a responsabilidade de cuidar da integridade das informações e de garantir a confidencialidade dos dados e a privacidade dos indivíduos que terão suas informações acessadas.	
Também é minha a responsabilidade de não repassar os dados coletados ou o banco de dados em sua íntegra, ou parte dele, às pessoas não envolvidas na etapa da pesquisa.	
Por fim, comprometo-me com a guarda, cuidado e utilização das informações apenas para cumprimento dos objetivos previstos nesta pesquisa aqui referida.	
Esclareço ainda que os dados coletados farão parte da minha dissertação com a anuência do orientador Profa. Dra. Simone Neves Pereira e ciência de toda equipe administrativa e pedagógica da World University Ecumenical-WUE.	
Miami-FL, 28 de junho de 2023.	
DECLARAÇÃO DE ANUÊNCIA DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO Declaramos que estamos cientes e autorizamos a realização da pesquisa. Nome: Cargo: <u>Campo Redondo 28 de junho</u> de 2023. <u>Damiana Cortez Santos Araújo</u> Assinatura e carimbo	<u>Dr. Sílvia Augusto Nascimento</u> Dr. Sílvia Augusto Nascimento Reitor World University Ecumenical <u>Francisca Mônica da S. Araújo</u> Assinatura do(a) pesquisador(a) Nome: FRANCISCA MÔNICA DA SILVA ARAÚJO Número de registro: 102.063 Para comprovar a veracidade do documento envie um e-mail para registryoffice@universityecumenical.com e informe o número de registro.
Registered with the Florida State Departmente-USA under Nº N17000001622 - ORCID ID 0000-0002-5040-2660 Number fone Miami - FL: +1 (786) 220-0394 - Home page: universityecumenical.com	
ESCOLA MUN. AIDA RAMALHO CORTEZ Codigo INEP: 24039667 CNPJ: 03.183.331/0001 - 00 Rua: Presidente Kennedy, 13 CEP: 59.230-000 Campo Redondo Fone: 3432 - 0313 E-mail: aidaramalhocortez@hotmail.com	

Questionário aplicado

Meu nome é Mônica Araújo, aluna do curso de mestrado em Ciências da Educação, e estou realizando uma pesquisa sobre os desafios e conquistas dos professores do Ensino Fundamental II em relação à formação docente. Gostaria de contar com a sua colaboração respondendo a este questionário. Suas respostas serão tratadas de forma confidencial e utilizadas apenas para fins acadêmicos.

Título da pesquisa: Formação Docente: Desafios e Conquistas dos Professores do Ensino Fundamental I

Instruções:

Por favor, responda todas as perguntas marcando a opção que melhor representa a sua situação. Em algumas perguntas, você pode marcar mais de uma opção, se aplicável. Não há respostas certas ou erradas, apenas queremos conhecer a sua opinião e experiência como professor(a).

Parte I: Informações Sociodemográficas

1- Gênero:

- a) Masculino
- b) Feminino
- c) Outro

2- Faixa etária:

- a) Menos de 25 anos
- b) 25-34 anos
- c) 35-44 anos
- d) 45-54 anos
- e) Mais de 54 anos

3- Tempo de experiência como professor do Ensino Fundamental II:

- a) Menos de 1 ano
- b) 1-5 anos
- c) 6-10 anos
- d) 11-15 anos

e) Mais de 15 anos

4- Nível de formação acadêmica:

- a) Graduação
- b) Pós-graduação (especialização)
- c) Mestrado
- d) Doutorado

5-Área de formação:

- a) Pedagogia
- b) Licenciatura específica (especificar)
- c) Outra (especificar)

Parte II: Desafios e Conquistas na Formação Docente

6- Qual é o maior desafio que você enfrenta em relação à sua formação docente no Ensino Fundamental II?

- a) Atualização constante das práticas pedagógicas
- b) Inclusão de alunos com necessidades especiais
- c) Uso adequado de tecnologias educacionais
- d) Lidar com a diversidade cultural dos alunos

7- Quais das seguintes conquistas você considera ter alcançado em relação à sua formação docente no Ensino Fundamental II? (Marque todas as opções que se aplicam)

- a) Melhoria na aplicação das metodologias de ensino
- b) Aperfeiçoamento das estratégias de avaliação
- c) Melhora na gestão de sala de aula
- d) Domínio do uso de recursos tecnológicos educacionais
- e) Aquisição de conhecimentos sobre inclusão escolar

8- Como você avalia a qualidade da formação docente que recebeu para atuar no Ensino Fundamental II?

- a) Excelente

- b) Boa
- c) Regular
- d) Ruim
- e) Não recebi formação adequada

9- Quais estratégias você utiliza para se desenvolver profissionalmente e superar os desafios da formação docente no Ensino Fundamental II? (Marque todas as opções que se aplicam)

- a) Participação em cursos e formações complementares
- b) Leitura de livros e artigos acadêmicos sobre educação
- c) Troca de experiências com outros professores
- d) Utilização de redes sociais e fóruns online para educação
- e) Acompanhamento de eventos e palestras educacionais

10- Como a pandemia de COVID-19 afetou a sua formação docente no Ensino Fundamental II? (Marque todas as opções que se aplicam)

- a) Interrupção de programas de formação presenciais
- b) Adaptação para o ensino remoto ou híbrido
- c) Aumento da necessidade de capacitação em tecnologia educacional
- d) Dificuldade em lidar com a falta de interação presencial com os alunos

11- Em relação à utilização de tecnologias na formação docente no Ensino Fundamental II, qual das seguintes afirmações melhor descreve sua experiência?

- a) Tenho acesso a recursos e ferramentas tecnológicas adequadas e as utilizo regularmente.
- b) Tenho acesso a recursos e ferramentas tecnológicas, mas não as utilizo com frequência.
- c) Tenho acesso limitado a recursos e ferramentas tecnológicas.
- d) Não tenho acesso a recursos e ferramentas tecnológicas para minha formação docente.

12- Em sua opinião, qual é a principal vantagem do uso das tecnologias na formação docente no Ensino Fundamental II?

- a) Acesso a uma variedade de recursos educacionais

- b) Promoção de uma aprendizagem mais interativa e engajadora
- c) Facilitação da comunicação com os alunos e colegas de trabalho
- d) Flexibilidade na criação de atividades e materiais educacionais

13- Em relação ao currículo por competência no Ensino Fundamental II, qual das seguintes afirmações melhor descreve sua prática docente?

- a) Estou familiarizado(a) com o currículo por competência e o aplico regularmente em minhas aulas.
- b) Estou familiarizado(a) com o currículo por competência, mas tenho dificuldades em aplicá-lo em minhas aulas.
- c) Tenho conhecimento básico sobre o currículo por competência, mas não o utilizo em minhas aulas.
- d) Não estou familiarizado(a) com o currículo por competência.

14- Quais das seguintes estratégias de formação docente você considera importantes para promover a atuação no currículo por competência no Ensino Fundamental II? (Marque todas as opções que se aplicam)

- a) Participação em cursos de formação específicos sobre currículo por competência
- b) Elaboração de planos de aula que integrem diferentes competências
- c) Troca de experiências com outros professores que já trabalham com currículo por competência
- d) Acompanhamento de materiais e recursos pedagógicos voltados para o currículo por competência

Agradecemos a sua participação neste questionário! Suas respostas são de extrema importância para a pesquisa.