

# DEMANDAS FORMATIVAS E PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE: UM ESTUDO A PARTIR DA PRODUÇÃO MONOGRÁFICA DISCENTE NO CURSO DE PEDAGOGIA - Parfor (UERN)

## FORMATIVE DEMANDS AND TEACHER PROFESSIONALIZATION: A STUDY BASED ON STUDENT MONOGRAPHIC PRODUCTION IN THE TEACHER TRAINING COURSE IN Parfor (UERN)

Roberta Ceres Medeiros Antunes de Oliveira **1**

Sara Raphaela Machado de Amorim **2**

**Resumo:** Os processos de profissionalização docente são atravessados por contextos históricos, sócio-econômicos, políticos, culturais, identitários e profissionais, os quais adentram o universo da formação docente e da prática profissional. O objetivo deste texto é refletir sobre demandas formativas de profissionalização docente, mediante interesses de investigação, explicitados em monografias do curso de Pedagogia (Parfor-UERN), tecendo relações entre saberes docentes que se entrelaçam na relação dialética entre prática-teoria-prática. Na abordagem da pesquisa qualitativa em educação, adotamos a proposta metodológica da pesquisa-formação, por entender que os sujeitos protagonistas desses processos investigam temáticas concernentes aos seus cotidianos escolares e se formam em parceria com seus pares e instituições de formação, tendo como referência a escola e a universidade. Os resultados apontam algumas temáticas recorrentes, revelando a permanência, pertinência e constância para algumas inquietações, contudo, há de se observar elemento inusitado em algumas propostas: a pandemia pela Covid-19 e seus impactos e desdobramentos na educação.

**Palavras-chave:** Profissionalização Docente. Curso de Pedagogia. Demandas Formativas. Pesquisa-Formação.

**Abstract:** The teacher professionalization processes are crossed by historical, socioeconomic, political, cultural, identity, and professional contexts which enter the universe of teacher training and professional practice. This text aims to reflect over teacher training demands through research interests explicit in the teacher training course's monographies (Parfor-UERN), establishing relations between teaching knowledge and the dialectic relation between practice-theory-practice. In the qualitative research approach in Education we adopted the methodology proposal of formative-research for understanding that the protagonists from these processes investigate themes which concern their school routine and form themselves alongside their peers and training institutions, having as a reference the school and university. Results show a few recurrent themes, revealing its permanence, pertinence and constancy for some of the concerns, however, in a few proposals, an unusual element must be observed: the Covid-19 pandemic and its impacts and unfolding in Education.

**Keywords:** Teacher Professionalization. Teacher Training Course. Formative Demands. Formative-Research.

---

**1** Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Professora Adjunta do Departamento de Educação na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3571222024782494>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8607-8778>. E-mail: robertaceres@uern.br

**2** Doutora em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Professora Adjunta do Departamento de Educação e professora permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação (POSEDUC), na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4398674052996842>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2845-674X>. E-mail: saraamorim@uern.br

## Introdução

Historicamente os processos de profissionalização da docência têm sido atravessados por aspectos das mais diversas ordens. Elementos políticos, socioeconômicos, culturais, de gênero e tantos outros que partem das necessidades expressas para a formação de professores e suas respectivas atuações. Refletir sobre tais processos nos remete às discussões propostas por Nóvoa (1995), que nos aponta para a compreensão necessária acerca do movimento histórico de preparo do professorado e como a partir desse conhecimento torna-se possível aproximarmos-nos das problemáticas atuais que circundam a profissão docente.

Na realização deste estudo, estabelecemos um recorte específico para o qual lançamos luz: demandas que emergem dos processos de profissionalização no Curso de Pedagogia do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor), oferecido pela parceria da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e sediado no Campus Avançado de Assú.

O referido curso tem na composição de seu corpo discente, estudantes advindos(as) não apenas da região do Vale do Açu, localizada no interior do estado do Rio Grande do Norte, mas, também de municípios circunvizinhos. É orientado pelo mesmo Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia (UERN/Assú) que possui em sua matriz curricular: [...] a descrição de componentes curriculares obrigatórios e optativos; ementário com referências básicas e complementares; atividades da prática como componente curricular; atividades complementares; TCC; estágio supervisionado e norma que o regulamenta (UERN, 2019, p. 15). No ano de 2022, o curso de Pedagogia Parfor conta com uma turma em fase de conclusão e que possui o total de 53 (cinquenta e três) graduandos matriculados. Neste número, destacamos a composição de maioria feminina, sendo o grupo composto por 49 (quarenta e nove) mulheres e 04 (quatro) homens, de origem dos mais diversos municípios, expressando preocupação com a democratização e interiorização do ensino superior no estado do Rio Grande do Norte.

Diante da inquietação que nos conduz à investigação sobre quais têm sido as demandas/necessidades/urgências expressas pelos(as) estudantes no decorrer do processo formativo, resolvemos observar quais temas têm sido buscados para a realização de pesquisa monográfica por parte dos(as) graduandos, e sobre eles tecer reflexões na perspectiva da profissionalização/formação docente. Cientes dos limites estabelecidos pela escrita de um artigo científico e seu escopo, decidimos, dentre as 53 pesquisas monográficas desenvolvidas no atual semestre de 2022.1, escolhemos 21 (vinte e uma) destas. Como critério de seleção, definimos que nos deteríamos às pesquisas realizadas sob nossa orientação no mencionado semestre.

Cabe destacar que todas as pesquisas aqui elencadas foram escritas por mulheres. As autoras residem nos municípios de Ipanguaçu, Itajá, Paraú, Lajes, Assú e Carnaubais, cidades localizadas no interior do estado do Rio Grande do Norte. Dos seus diferentes lugares de origem, surgiram também diferentes e/ou semelhantes problemáticas a serem pesquisadas e que serão abordadas ao passo que constitui-se a tessitura deste escrito.

Nas salas de aula do curso de Pedagogia essas mulheres se encontraram. Este curso, por sua vez, tem destacado dentre suas principais finalidades, o compromisso com a formação de professores para a atuação na educação básica, asseverando em seu Projeto Pedagógico (2019) que:

[...] ao mesmo tempo em que garante a melhoria da qualidade da educação básica, o Parfor sinaliza para outras formas de inclusão social, entre as quais se destacam a incorporação de novos saberes, ampliação do repertório didático, reconhecimento e valorização da profissionalidade e do profissionalismo, fortalecimento do estatuto profissional docente, além de outras que irão refletir diretamente nas práticas pedagógicas cotidianas. Conceptualmente, o Programa considera que, as transformações socioculturais ocorridas nas últimas décadas têm provocado intensos debates acerca do papel que a escola, enquanto instituição

formadora e produtora de saberes, vem desenvolvendo para dar conta das necessidades e expectativas dos estudantes, famílias e comunidade em geral (UERN, 2019, p. 150).

Distintas realidades se conectam no curso de Pedagogia (Parfor), representadas pelos(as) estudantes que delas advém. Embora tratemos de uma formação profissional com contornos específicos voltados às situações de ensino e aprendizagem de crianças, jovens e adultos, esta não se faz homogênea, atendendo às mesmas expectativas e necessidades. A partir das singularidades expressas por cada indivíduo, escola, bairro, cidade e município, são delineados os objetivos que motivaram a busca pela formação profissional por parte daqueles que a vivenciam. Tendo em vista que:

Os modos lineares, hierarquizantes e classificatórios como se edificou na sociedade moderna, promovendo a educação formal vem, na atualidade, sendo desconstruído em favor de novos sentidos que os praticantes/pensantes atribuem ao conhecimento, a educação e a vida. A formação oferecida por meio de currículos mínimos apresenta-se insuficiente frente à pluralidade de saberes sempre emergentes na sociedade; conteúdos e métodos de ensino baseados na relação sujeito-objeto, transmissão e verificação de respostas certas e práticas avaliativas são severamente criticadas e redimensionadas. Enfim, tudo aquilo que por muito tempo apresentava-se como sólido, fixo e certo passa à liquidez, à instabilidade e à incerteza (UERN, 2019, p. 150).

As sociedades cotidianamente enfrentam dinâmicos e complexos processos de transformação que findam por requererem ações educativas que dialoguem com as questões sociais que atravessam e constituem os espaços escolares. O público-alvo do Parfor é constituído por estudantes que já atuam como professores da educação básica, em seus respectivos municípios de origem, buscando no curso de Pedagogia (UERN), a formalização de seu percurso de profissionalização docente, o qual carece de formação inicial. Esses estudantes trazem para o contexto da formação acadêmica, questões sociais e educacionais que adentram os espaços escolares e despertam interesse investigativo durante todo o curso e culminam na produção das monografias de conclusão de curso, rompendo assim com a perspectiva de uma formação acadêmica fixa e sólida, dando vida a uma proposta de formação líquida, instável e incerta, carregada de inquietações advindas desses diferentes contextos de vida e atuação profissional.

Ratificamos, com aporte em Pimenta et al (2013), que os saberes que acompanham os(as) estudantes em suas trajetórias são fundamentais para que possam, ao passo que entram em contato com o conhecimento acadêmico, contar com a possibilidade de compreensões mais complexas do real, de seus modos de funcionamento, articulados com a visão crítica de suas localidades, com suas pretensões educativas, a qual definem e reformulam, em virtude de específicos contextos e público atendido.

## **Formação de estudantes/professores: teorias, práticas e saberes para a profissionalização docente**

Quando pensamos na formação de professores, nem sempre nos perguntamos qual é a concepção de sujeito que nos orienta no que denominamos de formação inicial, pós-graduada ou continuada. Um dos desafios parece ser o seguinte: enquanto não se conceber os professores como um adulto em formação, uma pessoa plena de experiências, com capacidade para refletir sobre si, e que tem muito mais para nos contar sobre a escola do que a produção científica atual dispõe sobre o tema,

não se avançará, suficientemente, quanto à compreensão das relações que se estabelecem entre formandos e seu processo de formação (PASSEGGI, 2016, p. 68).

Passeggi (2016) indica uma problemática relevante para se pensar a formação de professores, a autora desenvolveu pesquisas e produções científicas com memoriais de formação, ateliês de escrita autobiográfica e grupos reflexivos de mediação biográfica, se preocupando com a constituição do sujeito em formação, as compreensões que têm de si, e as relações dessas reflexões com sua atuação profissional. Essa premissa se relaciona com o presente texto e nesse âmbito, apresentamos também a compreensão de Nóvoa (2009, p. 30) sobre o entendimento do que é ser professor: ser professor é compreender os sentidos da instituição escolar, integrar-se numa profissão, aprender com os colegas mais experientes. É na escola e no diálogo com os outros professores que se aprende a profissão.

Tomamos como base, o contexto de formação profissional dos nossos estudantes do curso de Pedagogia (Parfor), em que a prática pedagógica é iniciada, desvinculada da formação acadêmica inicial. Nesse cenário, passamos a identificar outro modo de constituição do sujeito professor e sua profissionalização docente, aproximando-se e adaptando-se, ao seu modo, do processo de qualificação do professorado, organizado em quatro etapas, conforme indicado por Nóvoa (1995). Essa aproximação ao postulado por Nóvoa (1995), nos garante afirmar que ao buscarem a formalização/constituição de seu processo de profissionalização docente no chão da Universidade pública, esses estudantes/professores aderem ao estatuto social e econômico dos professores, desenvolvendo normas e valores e adquirindo conhecimentos e técnicas atrelados especificamente a este grupo profissional.

Esse movimento dialético entre prática-teoria-prática nos remete ao pensamento de que a prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer (FREIRE, 2011, p. 39). No tocante ao que buscamos trabalhar, destacamos que a Universidade se aproxima ainda mais das práticas educacionais cotidianas, pois se abre para um corpo discente que vivencia e traz consigo, aquilo que tem orientado o fazer docente nas escolas de educação básica, diante disso, passamos a pensar sobre esse fazer, de forma crítica, reflexiva e colaborativa, com a parceria ainda mais latente, da escola com a Universidade e desta com seus estudantes/professores.

Compreendemos que a escola tem passado por mudanças em seu contexto histórico, social, cultural, funcional e institucional, o professor como agente social dessa escola também experiencia essas (trans)formações, acompanhando os sentidos atribuídos à educação escolar para os diferentes povos, culturas e comunidades, em diferentes períodos históricos. Nesse sentido, atualmente nos deparamos com uma crise existencial da identidade e da profissão docente, que abarca o campo da formação, seja ela inicial e/ou continuada. Ao se deparar com inusitados desafios profissionais, professores e professoras podem vir a se questionar: *O que faço aqui? Qual minha função social nesse espaço? Como posso contribuir para minimizar dificuldades vivenciadas no chão da escola?* Na tentativa de refletir sobre esses questionamentos, retomaremos a essas perguntas nas análises do presente texto.

Nóvoa (2009) nos indica o que, em sua concepção, é ser professor. Saliencia que a docência se aprende no ato de fazer, não somente *ser*, mas *estar sendo*, vivenciar empiricamente a complexidade do ser professor/professora, dialogando com seus pares, aprendendo o ofício com quem já vivenciou tais perigos de inserção e desenvolvimento profissional, com base em processos de reflexão, conscientização, objetivação e funcionalização de sua atuação docente, considerando que muito já se tem discutido sobre a escola como lugar profícuo de aprendizagens, mas ainda são recentes as pesquisas que consideram os professores como protagonistas de suas próprias trajetórias de aprendizagem e formação. Desconstruir padrões canônicos de educação escolar se faz emergente para construir outros/novos modos de aprendizagens educacionais, onde houver pessoa (criança, jovem, adulto) em processo de escolarização.

Chegar até o presente estudo, nos conduz também à pensar sobre a diligência histórica da profissionalização docente no Brasil. As crises de hoje estão intrinsecamente relacionadas às trajetórias da educação em nosso país, há de se considerar que:

O caminho da profissionalização docente tem sido bastante longo e difícil. [...] esse processo iniciou-se no século XVII com uma série de transformações que ocorreram na educação, em virtude de fatores de ordem política, econômica e social. Ao longo da história, a figura do professor tem sido descrita de várias formas, correspondendo aos estágios do processo histórico de construção da docência. Os autores ainda identificam três modelos de professor: o professor leigo, o professor técnico e o professor profissional. Esses modelos, de uma ou outra forma, se relacionam com a construção da docência no Brasil (NÚÑEZ; RAMALHO, 2008, p. 05).

Enquanto professores profissionais (contexto contemporâneo), esses docentes têm enfrentado desafios nas relações constituídas com as comunidades, nas quais desenvolvem seu trabalho docente. Nóvoa (2002, p. 22) reconhece como um dos dilemas da profissão docente, a renovação do modelo escolar, o qual depende, em grande medida, da sua capacidade de adaptação à diferença. Concomitante ao processo de adaptação escolar na contemporaneidade, encontramos diante de um movimento de formação inicial e/ou continuada, que nasce na prática e ao seu público se destina. Nesse cenário, professores e professoras, como sugere Nóvoa (2002, p. 22), são, ao mesmo tempo, objetos e sujeitos da formação. É no trabalho individual e coletivo de reflexão que eles encontrarão os meios necessários ao seu desenvolvimento profissional.

Buscando ampliação da concepção do que seria a formação, dialogamos com Alheit e Dausien (2006), uma vez que para eles, a formação não se reduz às suas formas institucionalizadas, ou formais, ela compreende também o que experienciamos no cotidiano e o que fazemos desse aprendizado empírico, vivida, sentida. Diante do que vivenciam no chão das escolas, em diferentes municípios do interior do Rio Grande do Norte, esses professores sentiram a necessidade de buscar conhecimentos acadêmicos, matriculando-se em um curso de ensino superior que lhes garantisse a formalização de seu desenvolvimento profissional, e para além do diploma, lhes propusesse uma formação integral ao que concerne seu fazer docente. Considerando esse prisma, partimos da premissa que para pensar a formação inicial e a profissionalização docente de estudantes/professores é imprescindível considerar os pontos de vista deles próprios, o que faremos aqui, mediante análise reflexiva dos trabalhos de conclusão de curso produzidos por parte deste grupo de professores em formação.

## **A pesquisa-formação e os saberes experienciais da/na e para a profissão docente**

O presente texto ancora-se na abordagem da pesquisa qualitativa, buscando relacionar demandas formativas de estudantes/professores do curso de Pedagogia (Parfor) com temas investigados em monografias de conclusão de curso de Licenciatura em Pedagogia. Consideramos como elemento norteador, o indivíduo, sua produção intelectual/profissional e seu saber/fazer docente. Entendendo que esse sujeito se forma em entrelace com o social que lhe rodeia. Estudos do campo da formação de professores numa perspectiva crítica e progressista vêm ao encontro da atual proposta.

Porentender que é através da subjetividade (do singular) que identificamos e compreendemos o social que habitamos e que nos habita, torna-se relevante conhecer objetos de estudo propostos por estudantes/professores e as possíveis relações construídas com seus respectivos espaços de atuação profissional. Durante todo o curso de graduação, os licenciandos são convidados a refletir sobre suas experiências formativas, fazendo questionamentos frente às realidades de vida e de atuação docente. Diante do que temos vivido em educação, entendemos que para os desafios da docência não há respostas corretas e fixas. Uma vez que:

O reconhecimento da experiência adquirida no mundo do trabalho virá fortalecer a proposta da pesquisa-formação como um paradigma não aplicacionista em educação, pois ele permite elasticar a temporalidade das aprendizagens na perspectiva de uma formação ao longo da vida (*life learning*), e admitir que as aprendizagens se fazem em todos os ambientes e nos mais diversos aspectos da vida (*lifewide learning*) (PASSEGGI, 2015, p. 9).

Enquanto paradigma não aplicacionista em educação, a proposta de pesquisa-formação possibilita compreender como podemos lidar melhor com as emoções (angústias, prazeres, sabores e saberes) que emanam da prática docente. Nesse sentido, concordamos com Nóvoa (2009) ao defender a formação de professores construída dentro da profissão, pois ela nos oferece pistas de como nos formar *com* os professores, *com* a escola e *com* seus desafios cotidianos. Tornando relevante, como ponto de partida, a compreensão de que as dimensões pessoais e profissionais se entrelaçam de tal forma que a profissionalidade docente não pode deixar de se construir no interior de uma personalidade do professor (NÓVOA, 2009, p. 30). Saber quem são esses estudantes/docentes faz todo sentido, para entendermos suas demandas formativas e seus anseios profissionais.

Tardif (2002) afirma que os professores e professoras produzem saberes plurais e heterogêneos, construídos a partir de suas experiências, vivências, reflexões e relações cotidianas. Porém, apesar de sua riqueza e diversidade, esses saberes são, em alguns momentos, pouco valorizados no meio acadêmico e na sociedade em geral. Portanto, ao reconhecer esses saberes e sobre eles realizar uma reflexão crítica, com vistas ao aperfeiçoamento da práxis, buscamos destacar processos de formação e implicação da profissão docente na sociedade atual.

A respeito dos saberes experienciais, Tardif (2002) os define como sendo aqueles que surgem na e pela prática, validados pelo professor e acoplados na constituição de seu profissionalismo. Esse autor busca compreender a diversidade dos saberes docentes e suas fontes, isto é, suas origens. Ele aponta para o pluralismo desses saberes, relacionando-os com o lugar de atuação desse profissional, com as instituições em que se formaram e/ou que estão se formando ou especializando-se, com seus instrumentos de trabalho e com suas experiências trazidas pela prática pedagógica. Também evidencia a integração desses saberes no trabalho docente (TARDIF, 2002).

Nessa conjuntura, Nóvoa (2002, p. 27) explicita que não é fácil definir o conhecimento profissional: tem uma dimensão teórica, mas não é só teórico; tem uma dimensão prática, mas não é apenas prático; tem uma dimensão experiencial, mas não é unicamente produto da experiência. Estamos diante do desafio de formalizar e conceituar esse produto formativo, resultado dos conhecimentos na dimensão teórica, na dimensão prática e na dimensão experiencial. A hipótese proposta por Nóvoa (2002, p. 27) seria a reflexão prática e deliberativa, com a qual possibilitamos um espaço de discussão onde as práticas e as opiniões singulares adquiram visibilidade e sejam submetidas à opinião dos outros. É por isso que recorro às figuras *saber analisar e saber analisar-se*. Reconhecemos a hipótese do autor supracitado ao estudar a atividade docente e refletir sobre essa atividade, considerando que:

[...] é preciso sublinhar que a pesquisa sobre o trabalho pedagógico: (i) não é uma prática individualizada, mas sim um processo de escuta, de observação e de análise, que se desenvolve no seio de grupos e de equipas de trabalho; (ii) exige tempo e condições que, muitas vezes, não existem nas escolas; (iii) sugere uma relação forte entre as escolas e o mundo universitário, por razões teóricas e metodológicas, mas também por razões de prestígio e de credibilidade; (iv) implica formas de divulgação pública dos resultados (NÓVOA, 2002, p. 28).

Nóvoa defende a pesquisa sobre o trabalho pedagógico, numa perspectiva coletiva, precisamos do outro, do colega, da partilha para nos formarmos e, ao escutarmos, observarmos e analisarmos aquilo que o outro experimenta, e o que também temos acesso, desenvolvendo a disponibilidade para tocar e ser tocado, realizando ações que demandam tempo, o qual nem

sempre pode estar incorporado na carga horária de trabalho do professor. A formação que decorre das relações estabelecidas com os pares merece destaque, uma vez que o sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento na história (FREIRE, 2011, p. 133). Trabalhos, nessa perspectiva, diante do cenário aqui apresentado, se tornam emergenciais.

## **Demandas formativas e profissionalização docente: o que revelam monografias do curso de Pedagogia?**

No penúltimo período do curso de Pedagogia (Parfor/UERN), aos estudantes é solicitada a produção de um projeto de monografia abordando, de preferência, algum aspecto relevante advindo das experiências vivenciadas no curso, atrelando também ao exercício profissional, enquanto professores da educação básica. Os saberes e fazeres cotidianos subsidiam exercícios de reflexão, seja na observação individual da trajetória, por parte de cada graduando(a), ou mesmo nas trocas realizadas no coletivo, com os colegas de classe, bem como textos lidos e discussões provocadas pelos(as) professores(as) em sala de aula.

Oliveira (2005) assevera que [...] O processo de formação docente associa-se de modo efetivo e importante ao fazer docente”. Desse modo, identificamos que os trabalhos produzidos nesse primeiro semestre de 2022 revelam um alinhamento dialético entre prática-teoria-prática. Para melhor percepção, destacamos abaixo mapeamento dessas monografias, indicando título e município de origem dessas produções.

**Quadro 01.** Pesquisas monográficas produzidas pela turma de Pedagogia - Parfor (2022.1)

<b>Nº</b>	<b>TÍTULOS DOS TRABALHOS</b>	<b>MUNICÍPIOS DE ORIGEM</b>
01	O USO DAS TECNOLOGIAS NO COTIDIANO ESCOLAR DURANTE A PANDEMIA DA Covid-19	IPANGUAÇU
02	PRÁTICAS DE LEITURA NA INFÂNCIA: UM ESTUDO SOBRE AS POSSIBILIDADES E DESAFIOS NA ESCOLA MUNICIPAL MONSENHOR VICENTE DE PAULA LAJES/RN	LAJES
03	DESAFIOS DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL FRENTE A PANDEMIA DA Covid-19	ITAJÁ
04	OS JOGOS COOPERATIVOS E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM INFANTIL	CARNAUBAIS
05	O CONSELHO ESCOLAR E A GESTÃO DEMOCRÁTICA NA ESCOLA MUNICIPAL VEREADOR JOÃO MEDEIROS LOPES DA CIDADE DE ITAJÁ/RN	ITAJÁ
06	ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO UM ESTUDO SOBRE A LEITURA E A ESCRITA DO 1º AO 3º ANO	IPANGUAÇU
07	A IMPORTÂNCIA DA BRINCADEIRA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	ITAJÁ
08	BRINCANDO TAMBÉM SE APRENDE: UM ESTUDO REFLEXIVO SOBRE O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL	CARNAUBAIS
09	A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DA EDUCAÇÃO INFANTIL	IPANGUAÇU
10	A BRINCADEIRA COMO RECURSO MEDIADOR DA APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTRIBUIÇÕES NOS ASPECTOS COGNITIVOS, EMOCIONAIS E SOCIAIS.	IPANGUAÇU

11	ACOMPANHAMENTO DA GARANTIA DE DIREITOS À CRIANÇAS E ADOLESCENTES EM ITAJÁ/RN: CONTRIBUIÇÕES DA BUSCA ATIVA ESCOLAR	ITAJÁ
12	PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO: PERSPECTIVAS E DESAFIOS EM UMA ESCOLA DE EDUCAÇÃO INFANTIL EM ITAJÁ/RN	ITAJÁ
13	A IMPORTÂNCIA DA LITERATURA INFANTIL NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	ITAJÁ
14	A IMPORTÂNCIA DA LUDICIDADE NO PROCESSO DE ENSINO/APRENDIZAGEM NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL EM UMA ESCOLA DA CIDADE DE ITAJÁ/RN	ITAJÁ
15	A IMPORTÂNCIA DA LUDICIDADE PARA O DESENVOLVIMENTO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	ITAJÁ
16	DESAFIOS DOCENTES NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DE JOVENS E ADULTOS NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE PARAÚ/RN	PARAÚ
17	A PEDAGOGIA MONTESSORI X PEDAGOGIA TRADICIONAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL	IPANGUAÇU
18	O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO NO SEGUNDO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL NA REDE MUNICIPAL EM PARAÚ/RN	PARAÚ
19	O BRINCAR E A AFETIVIDADE COMO INSTRUMENTO DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE IPANGUAÇU/RN	IPANGUAÇU
20	PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: VIVÊNCIAS QUE PROMOVEM O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA EM SUAS MÚLTIPLAS APRENDIZAGENS	ASSÚ
21	EVASÃO ESCOLAR E O CONTEXTO PANDÊMICO DA Covid-19 (2019-2022): REALIDADE DE UMA ESCOLA PÚBLICA NO MUNICÍPIO DE IPANGUAÇU/RN	IPANGUAÇU

**Fonte:** Produzida pelas autoras (2022).

Buscando compreender os diferentes processos vivenciados até a produção desses trabalhos, reconhecemos que esses temas surgem, muitas vezes, dos desafios inusitados e cotidianos da prática pedagógica em contexto escolar. Retomamos questionamentos que podem ter proporcionado tais inquietações investigativas: *O que faço aqui? Qual minha função social nesse espaço? Como posso contribuir para minimizar dificuldades vivenciadas no chão da escola?* A partir de tais questionamentos, destacamos nossa compreensão acerca do ensino enquanto prática social e que isto significa, sobretudo,

[...] a interpretação desse objeto como fenômeno complexo que requer uma abordagem dialética e multirreferencial. O ensino como prática social vai tomando formas, transformando seus contextos e sendo transformado por eles; assim, ao continuar buscando a compreensão desse objeto em suas múltiplas formas e configurações, e fiel à sua perspectiva epistemológica, vai tomando feições cada vez mais perfiladas a esse processo de contínua transformação. Nesse diálogo, há compassos e descompassos, há ritmos afiados e ruídos dissonantes, há acertos e desacertos (PIMENTA, et al 2013, p. 144).

Entendemos que algumas temáticas são recorrentes na pesquisa educacional, revelando aspecto crônico ao tratarmos determinados temas e considerarmos a permanência, pertinência e constância para algumas inquietações, a exemplo desses temas: evasão escolar, ludicidade, literatura infantil, alfabetização e letramento, brincadeiras, brincar e afetividade, gestão escolar, entre outros. Contudo, há de se observar elemento inusitado em algumas propostas: a pandemia

pela Covid-19 e seus impactos e desdobramentos na educação.

A pandemia global, somada às medidas sanitárias necessárias para minimizar a disseminação do vírus, impactou diretamente o exercício profissional em diversas áreas. De acordo com Schwarcz (2020, p.7), a doença, seja ela qual for, produz uma sensação de medo e insegurança, logo, diante das inúmeras incertezas causadas pelo desconhecimento do novo cenário, diante de uma doença altamente contagiosa e com significativa capacidade letal, fez-se necessário um planejamento para a continuidade da garantia de direitos à sociedade civil, dentre eles, o direito constitucional à educação.

Diante da impossibilidade de aglomerações em espaços públicos e privados, uma das medidas que apresentou-se como possível foi a adoção do Ensino Remoto Emergencial (ERE). Este causou impactos nas vidas de estudantes, alunos e, por consequência de seus familiares, uma vez que atribuiu aos aludidos grupos a responsabilidade de adequação dos espaços privados familiares em espaços de trabalho e estudo. Segundo Souza et al (2020, p. 05):

Do mesmo modo, todos os custos relacionados às condições materiais do trabalho e infraestrutura física, como computador, câmera, microfone, impressora, internet, luz elétrica, mobiliário, entre outros, ficaram a cargo dos docentes. Além dessas despesas, houve a necessidade de manutenção desses equipamentos e do próprio manuseio de tecnologias e mídias.

Dois anos depois do início da pandemia, os cuidados relacionados ao trabalho docente nesse contexto de imprevisibilidades seguem figurando dentre as principais preocupações daqueles que atuam no campo da educação. À este exemplo, destacamos que dentre os trabalhos monográficos por nós mapeados, 04 (quatro) pesquisas dedicaram-se à investigação de especificidades que dialogam com as problemáticas do contexto pandêmico.

Graduandas de 02 (dois) dos municípios elencados neste estudo, Itajá e Ipangaçu, respectivamente, trouxeram à tona em suas produções reflexões que transitam entre os usos das tecnologias nos cotidianos escolares, a preocupação com a formação docente específica para atuação no contexto sanitário atípico com o público da Educação Infantil, além de problemáticas concernentes ao problema da evasão escolar que advém da falta de recursos e condições materiais para o atendimento das necessidades enfrentadas durante a pandemia Covid-19 e o requerido contexto de isolamento social, considerando o sistema da busca ativa escolar como uma estratégia que contribuiu para a identificação de casos de evasão estudantil, colaborando com as discussões no âmbito da garantia do direito à educação às crianças e jovens atendidos pela educação básica.

Dentre os aspectos referentes à atuação docente, destacamos 04 (quatro) trabalhos desenvolvidos por estudantes dos municípios de Paraú, Ipangaçu e Lajes, e que se referem à preocupação com processos de alfabetização, letramento, práticas de leitura e escrita, no ensino fundamental, tendo uma destas o destaque para o uso da literatura infantil como estratégia utilizada nos anos iniciais do ensino fundamental. Pimenta et al (2013, p. 147), em diálogo com Laneve (1993), assinala que:

[...] a construção do saber didático dá-se não só pela pesquisa, mas também pela experiência dos professores, ou seja, daquilo que fazem e do que podem vir a fazer na escola. A prática dos professores é rica em possibilidades para a constituição da teoria. Contém saberes que advêm da ação direta, da intuição, do bom senso, da capacidade pessoal de julgamento, do poder de decisão.

As preocupações, que nascem das vivências experimentadas pelas estudantes em suas atuações na educação básica, atravessam suas construções investigativas e se materializam na busca pelo conhecimento que chegue ao encontro das realidades que as abrigam. A relação intrínseca entre indivíduo, experiência, saberes e práticas se estabelece no desdobramento de uma *práxis*. Corroboramos com Larrosa Bondía (2002, p. 26) quando afirma que:

A experiência funda também uma ordem epistemológica e uma ordem ética. O sujeito passional tem também sua própria força, e essa força se expressa produtivamente em forma de saber e em forma de práxis. O que ocorre é que se trata de um saber distinto do saber científico e do saber da informação, e de uma práxis distinta daquela da técnica e do trabalho. [...] O saber de experiência se dá na relação entre o conhecimento e a vida humana.

Outro elemento caro às pesquisadoras é a presença de referências lúdicas para o trabalho do(a) profissional atuante na educação da infância. Observamos que 07 (sete) trabalhos conectados com as realidades educacionais das cidades de Itajá, Carnaubais e Ipanguaçu revelaram a cautela com o reconhecimento da ludicidade para os saberes e fazeres concernentes aos processos de ensino e aprendizagem. Foram propostas pesquisas que discutem a relevância do ato de brincar na educação infantil, com destaque para o seu papel fundamental frente ao desenvolvimento emocional individual, assim como elemento direcionador das relações de socialização que acontecem no interior dos ambientes escolares, seja na educação infantil ou mesmo nos anos iniciais do ensino fundamental.

Ainda relacionados ao campo das atividades lúdicas, percebemos a proposta de estudo acerca de uma categoria específica de jogos, os chamados jogos cooperativos. O estudo em questão almeja discutir a importância do fomento às atividades coletivas, desestimulando a competitividade e fomentando a proposição de jogos que possuam regras flexíveis e que tenham seus resultados construídos a partir da participação de todos.

Os trabalhos monográficos hospedam registros das trajetórias formativas e seus desencadeamentos nas inquietações que deram origem às pesquisas apresentadas. Muitas das acadêmicas destacam, na tessitura de suas escritas, que a tomada de consciência deu-se a partir das experiências no Estágio Supervisionado I, realizado em instituições de educação infantil, onde as discussões acerca das práticas docentes encontram-se com os desafios de educar crianças no início da escolarização.

Faz-se relevante ressaltar que a referida turma de graduação vivenciou diretamente os impactos do contexto pandêmico em sua formação profissional. Diante do contexto pandêmico instaurado, as atividades do curso de Pedagogia passaram a acontecer em formato remoto, o que não foi diferente no caso dos componentes curriculares teórico-práticos, como são caracterizados os 03 (três) estágios supervisionados que compõem a estrutura curricular do curso ora mencionado.

Dentre os trabalhos que escrutinaram as realidades das localidades de Paraú, Ipanguaçu e Assú, 03 (três) propostas examinaram as práticas pedagógicas que compreendem diferentes níveis e modalidades de ensino. Apresentam-se os desafios no processo de ensino e aprendizagem na Educação de Jovens e Adultos (EJA), em que buscou-se escutar outros professores dessa modalidade, para melhor compreender esses desafios. O trabalho de Ipanguaçu problematiza o desenvolvimento infantil, refletindo sobre as conceituações da pedagogia tradicional *versus* pedagogia montessoriana, defendendo esta última como utilização metodológica para o estímulo à autonomia por parte do educando. O protagonismo dos integrantes dos processos de ensino e aprendizagem é algo notável nesses três trabalhos, considerando ainda o reconhecimento de práticas pedagógicas com vistas à promoção de múltiplas aprendizagens na infância.

No campo das dimensões técnicas do trabalho docente, são evocados os cuidados relativos ao planejamento pedagógico e sua essencialidade para o fazer profissional. São, ainda, lançadas luzes sobre a atuação profissional nas funções de gestão, com foco para o ideário político-pedagógico de Gestão Democrática, dentre seus princípios, instrumentalização e efetivação em parceria com o órgão colegiado do conselho escolar e sua participação dos processos decisórios, sobretudo no que tange à busca de na construção de uma escola construída com fundamentos em interesses do coletivo que a constitui.

Pimenta e Lima (2006, p. 12) apresentam críticas ao modelo escolar e perspectivas de atuação e formação docente que estão somente engajadas em reproduzir modelos vigentes. Na contramão dessa perspectiva, as autoras ressaltam que se a pretensão é alterar as instituições com

a contribuição das teorias, é preciso compreender a imbricação entre sujeitos e instituições, *ação* e *prática*. Nesse sentido, compreendemos que os trabalhos monográficos em destaque refletem a implicação entre sujeitos e instituições, considerando que estudantes/professores buscaram, à luz das teorias, debruçar seu olhar sobre temáticas que circundam o universo escolar de suas diferentes realidades, transformando sua prática em *práxis*, fazendo emergir em si, a proposição da mudança por meio da relação empírica entre prática-teoria-prática.

## Considerações Finais

A realização de uma investigação que lida com processos de profissionalização e experiências exigiu de nós um olhar atento às nuances que emergem de cada trajetória, de cada lugar de origem, das vivências anteriores e da construção de expectativas geradas em torno de um curso de formação profissional docente. Balizadas pela apreciação atenta à relação dialética entre esses dois elementos - profissionalização e demandas formativas -, lançamos luz às inquietações que motivaram a realização de pesquisas sobre os temas neste manuscrito elucidados.

A partir da observação e análises das propostas investigativas constatamos as preocupações comuns com a atuação docente e sua relação com fatores externos aos aspectos circunscritos no âmbito das responsabilidades requeridas da formação profissional em nível superior. O contexto pandêmico e seus impactos sobre o fazer do professorado atravessaram as distintas produções monográficas, com destaque para elementos que tocam tanto o público docente, quanto discente.

É inegável que tais reflexões tenham sido trazidas à tona frente às realidades enfrentadas durante o período citado. Concomitantemente, as graduandas experimentaram a ocupação de lugares distintos em um mesmo momento, pois, ora eram estudantes em curso de graduação que passou a funcionar durante um determinado intervalo de tempo de modo remoto devido à situação de calamidade sanitária, ora estavam sendo desafiadas no desenvolvimento de suas práticas de estágio em salas de aulas e demais ambientes virtuais em diálogo com os(as) preceptores que as conduziam durante o período de regência.

Consideramos que são muitos os fatores que entrelaçam as dimensões interconectadas de prática-teoria-prática, destacando que alguns destes percebemos ter sido apreendidos a partir deste estudo, mas, temos ciência que outros tantos aqui não analisados, fazem parte dessa teia complexa e densa que é, de um modo ou de outro, ser aprendente. As escritas monográficas revelam singularidades e testemunhos do vivido. Quando partilhadas, unem-se às outras perspectivas e olhares que traduzem as motivações e entendimentos que delineiam a educação que, cotidianamente, nos tece e que também por nós é tecida.

## Referências

ALHEIT, Peter; DAUSIEN, Bettina. Processo de formação e aprendizagens ao longo da vida. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 32, n. 1, p. 177-197, jan./abr. 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**/ Paulo Freire, São Paulo: Paz e Terra, 2011.

LANEVE, Cosimo. **Per una teoria della didattica**. Brescia: Ed. La Scuola, 1993.

LARROSA BONDÍA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002.

NÓVOA, António. (Org.) **Profissão professor**. Porto: Porto Editora, Coleção Ciências da Educação, 1995.

NÓVOA, António. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. EDUCA. ISBN: 972-8036-48-5.

Lisboa, Portugal, 2002.

NÓVOA, António. **Professores: imagens do futuro presente**. EDUCA. Instituto de Educação. Universidade de Lisboa. ISBN: 978-989-8272-02-7. Lisboa, Portugal, 2009.

NÚÑEZ, Isauro Beltrán. RAMALHO, Betania Leite. A profissionalização da docência: um olhar a partir da representação de professoras do ensino fundamental. **Revista Iberoamericana de Educación**..º 46/9 10 de septiembre de 2008.

OLIVEIRA, Inês Barbosa. Criação Curricular, autoformação e formação continuada no cotidiano escolar. In: FERRAÇO, Carlos Eduardo. (org). **Cotidiano escolar, formação de professores (as) e currículo**. São Paulo: Cortez, 2005.

PASSEGGI, Maria da Conceição. Narrativas da experiência na pesquisa-formação: do sujeito epistêmico ao sujeito biográfico. **Revista Roteiro**, Joaçaba, v. 41, n. 1, jan./abr. 2016, p. 67-86.

PASSEGGI, Maria da Conceição. **Narrativas da experiência: do sujeito epistêmico ao sujeito biográfico**. Uma versão deste texto foi apresentada e discutida por ocasião do I Congresso do PROFLETRAS (UFJF, Juiz de Fora MG, setembro/2015) e do Congresso da AFIRSE (UFRN, Natal, setembro, 2015).

PIMENTA, SELMA GARRIDO et al. A construção da didática no GT Didática análise de seus referenciais. **Revista Brasileira de Educação**, v. 18, n. 52, p. 143-162, 2013.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poiesis** - Volume 3, Números 3 e 4, pp.5-24, 2005/2006.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Quando Acaba o Século XX (Breve Companhia)**. Companhia das Letras. 2020.

SOUZA, Kátia R.; SCHWAB, Diego. Tecnologia Social: implicações e desafios da implantação. **Revista Tecnologia e Sociedade**. Curitiba. v. 12, p. 42-60, 2016. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/rts/article/viewFile/3794/pdf>. Acesso em 20 de jun. 2022.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Tradução de Francisco Pereira. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. 325p.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE. **Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia**, Campus Avançado de Assú, 2019, 175p.

Recebido em 18 de abril 2022.  
Aceito em 23 de maio de 2022.