Revista Multidisciplinar do Nordeste Mineiro, v3,
2021/02
ISSN 2178-6925

A IMPLANTAÇÃO DO REANP – REGIME ESPECIAL DE ATIVIDADES NÃO PRESENCIAIS NO MUNICÍPIO DE SENHORA DO PORTO – MG: A VISÃO DOS DOCENTES

THE IMPLEMENTATION OF REANP - SPECIAL REGIME OF NON PRESENTIAL ACTIVITIES IN THE MUNICIPALITY OF SENHORA DO PORTO - MG: THE TEACHERS' VIEW

Ivone Guimarães da Silva
Especialista em Práticas Pedagógicas, UFOP
Rede Municipal de Senhora do Porto-MG, Brasil
E-mail: ivoneescoladaponte@hotmail.com
Sandro Salles Gonçalves
Mestre em Educação Matemática, IFMG, Brasil
E-mail: sandro.goncalves@ifmg.edu.br

Recebido: 29/09/2021 – Aceito: 10/10/2021

Resumo

Esta pesquisa de cunho qualitativo buscou evidenciar a percepção de um grupo de professoras da rede municipal de ensino do município de Senhora do Porto, no estado de Minas Gerais, acerca da reorganização dos saberes docentes na perspectiva de Libâneo (2011), Tardiff (2014), Imbernón (2011) sobre o REANP (Regime Especial de Atividades Não Presenciais), iniciado no ano 2020, em função da Pandemia do COVID 19. A coleta de dados deu-se por meio de um questionário com questões que abordaram as novas exigências educacionais, conceito de profissionalização, metodologias, alfabetização digital em meio ao processo evolutivo das necessidades emergentes da prática profissional motivados pelo REANP. Os resultados da pesquisa apontam que os saberes docentes, se constroem por estratégias próprias, existe a necessidade de capacitar-se para utilizar novas metodologias de informação/comunicação elementares à modalidade REANP.
Palavras-chave: processo ensino e aprendizagem; profissão docente; saberes docentes.

.

Abstract

This qualitative research sought to highlight the perception of a group of teachers of the municipal school network of Senhora do Porto, in the state of Minas Gerais, about the reorganization of teaching knowledge from the perspective of Libâneo (2011), Tardiff (2014), Imbernón (2011) on the REANP (Special Regime of Non-Presential Activities), initiated in the year 2020, due to the Pandemic COVID 19. Data collection took place through a questionnaire with questions that addressed the new educational requirements, concept of professionalization, methodologies, digital literacy amid the evolving process of emerging needs of professional practice motivated by REANP. The results of the research indicate that the knowledge of teachers is built by their own strategies, and that there is a need for training to use new methodologies of information/communication elementary to the REANP modality.

Key-words: Teaching and learning process; teaching profession; teaching knowledge.

1 INTRODUÇÃO

Neste momento especial de pandemia, frente as necessidades que as circunstâncias demandam, fez-se urgente adotar uma nova modalidade de ensino, o REANP (Regime Especial de Atividades Não Presenciais), combinando o uso das Tecnologias de Informação e da Comunicação (TIC), com novas metodologias de ensino e as práticas didáticas diárias. Os professores, de um modo geral, se viram desafiados a combinar seus saberes docentes de forma a responder as urgências que surgiram junto ao ensino a distância.

Diante do cenário exposto é necessário um breve situar do processo histórico relativo à modalidade de ensino, a legislação que a ampara e o encaminhamento que culminou no Regime Especial de Atividades Não Presenciais (REANP).

Dessa forma, é necessário destacar que, ainda que a modalidade de Ensino a Distância (EAD) tenha iniciado no Brasil oficialmente com a regulamentação da LDB Nº 9394 de 20 de dezembro de 1996, a realidade que impôs e acelerou todo esse processo de transformação no cenário atual da educação, veio através da necessidade nacional de distanciamento social imposto pelo *Corona Virus Disease*

*2019 (*COVID-19) em março de 2020[1]. No estado de Minas Gerais, as normas para a continuidade das atividades de ensino foram estabelecidas com a promulgação da resolução (SEE/MG) nº 4310 de 17 de abril de 2020, pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE – MG). Esta Resolução tornou-se o documento orientador para o Regime Especial de Atividades Não Presenciais (REANP), regulamentando as atividades que dariam aos estudantes a possibilidade da continuidade do processo de desenvolvimento cognitivo e fosse capaz de proporcionar a retomada de algumas atividades educacionais, mesmo fora do convívio escolar. Dado este contexto foi possível constatar intensas transformações nunca antes vistas no cenário educacional, mediante o avanço da pandemia gerada pelo COVID-19.

Tendo este fato anterior uma preponderância, houve a urgência de readaptar o cenário educacional mediante a reorganização de tarefas, de meios de comunicação e metodologias ativas que tornassem possível manter o vínculo diário entre alunos e professores nas realidades das mais diferentes escolas, mas com o mesmo elo no processo de ensino/aprendizagem. Em vista desta nova demanda para a maioria das escolas, novas atitudes e práticas precisaram ser vivenciadas pelos atores envolvidos. Por conseguinte, é certo que as práticas docentes recebam impacto das novas tecnologias da comunicação e da informação (LIBÂNEO, 2011), provocando uma reviravolta nos modos mais convencionais de aprender e de ensinar.

A inserção de novas tecnologias junto ao ensino direcionam os docentes no sentido de novos paradigmas que suscitam várias questões, dentre elas: a busca de lacunas nas questões de formação (PONTE, 2000), utilização das novas tecnologias como recursos pedagógicos (MORAN, 2001), aprendizagens por competências (PERRENOUD, 2000), formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza (IMBERNÓN, 2011), e/ou ainda saberes docentes e formação profissional (TARDIF, 2014), dentre outros. O repertório teórico para a pesquisa no campo da docência, é amplo. As pesquisas são imensamente relevantes para o desenvolvimento das questões tão necessárias ao diálogo

[1] A COVID-19 é uma doença infecciosa causada pelo novo coronavírus (SARS-CoV-2) identificado pela primeira

enriquecedor do campo pedagógico. Contudo, uma escolha em relação a este quesito nos trouxe como principal aporte teórico para esta pesquisa os saberes docentes na perspectiva de Tardif (2014) por ele se remeter a outros autores que como ele se debruçam no desvendar de questões pertinentes ao cotidiano escolar, tendo como elemento central, por vezes, a figura do docente contextualizando-o no seu ambiente pedagógico com os outros atores e sua estrutura física, humana e curricular.

Desta maneira, objetiva-se com a pesquisa compreender as percepções dos docentes no que diz respeito aos saberes que são base para seu trabalho. Buscou-se responder à questão: os profissionais de educação do município de Senhora do Porto/MG, dentro do REANP, mobilizam seus saberes docentes em suas práticas profissionais? Os saberes docentes nesta pesquisa são entendidos segundo Libâneo (2011), Tardif (2014), Imbernón (2011).

Buscou-se correlacionar os saberes docentes de formação acadêmica com sua aplicação no atual contexto de trabalho, com vistas a construir reflexões na formação docente e continuada endogenamente no campo educacional. Para Imbernón (2011) o processo de formação se consolida no seu fazer pedagógico e reside mais no conhecimento das disciplinas e nos processos de transmissão desses conhecimentos. Ele também destaca que a formação do professor deve enfatizar que as pessoas aprendam e se adaptem para conviver com novas mudanças e com a incerteza. Houve a intenção de proporcionar reflexões sobre as necessidades formativas, sobre as questões a serem trabalhadas na formação continuada que são próprias de cada localidade ou grupo por seguimento educacional.

2 A PESQUISA

A pesquisa foi desenvolvida buscando entender como tem se dado as mudanças na ação pedagógica das professoras envolvidas neste processo

vez em dezembro de 2019, em Wuhan, na China (BRASIL, 2020).

segundo a visão delas, oportunizando reflexões diante das relações de aprendizagem e de ensino em meio a nova modalidade de ensino REANP.

Este estudo decorre da observação de um momento excepcional vivido no biênio de 2020/2021 em que foi necessário decidir e implementar o “como”, o “o quê”, e ainda observar resultados de uma aprendizagem a distância, que traduzam condições de autonomia e interação com os alunos. Essa necessidade ganhou uma dimensão diferenciada com o REANP pois os momentos de aprendizagem de ambos (aluno e professor) precisaram ser reorganizados para vencer a barreira presencial e atender as necessidades de ensino/aprendizagem, mediados pelos meios tecnológicos, agora, mais que nunca, essenciais.

A pesquisa caracteriza-se como descritiva, pois para alcançar seu objetivo geral, impressões são construídas tendo em vista a coleta dos dados que constroem a opinião dos participantes, tendo como referência algumas categorias organizadas no questionário. A abordagem qualitativa da pesquisa, também é um elemento preponderante, pois aqui são obtidos e analisados dados de um conjunto, cenário construído pela visão dos participantes a respeito dos temas tratados, preservando-se o ponto de vista individual amparado em momento posterior pelo refletir junto ao conhecimento teórico reavivado pela temática dos saberes pedagógicos.

Três fases constituíram a construção desta pesquisa: a primeira relativa aos estudos das teorias já desenvolvidas a respeito do tema. Na segunda fase foi feita a delimitação do tema e a separação em categorias/grupos de modo associar a temática e a vivência, sendo o público alvo da investigação 16 (dezesseis) professoras regentes do Ensino Fundamental, séries iniciais, do município de Senhora do Porto/MG[2], que responderam a um questionário enviado por meio do *Google Forms* diretamente ao e-mail destas docentes. A terceira fase do processo foi a de análise dos resultados à luz do referencial teórico.

O referencial teórico é constituído por alguns autores que estudam de forma bem abrangente o mundo educacional em suas inúmeras perspectivas. Tardif que

[2] De acordo com informações do site da Câmara Municipal de Senhora do Porto (2021), o local é uma aconchegante cidadezinha que fica a 222 km de Belo Horizonte. Localizada na região do Vale

aborda os saberes docentes e a formação profissional; Libâneo que entre outros assuntos pertinentes ao cenário educacional, contextualiza as transformações e as necessidades de mudanças nas condições de funcionamento das escolas públicas. No que tange as questões abordadas por Imbernón, há uma preocupação em rever as concepções de escola e de educação de forma a ficar bem claro a todos os envolvidos o direcionamento de um espaço que busque integrar ação e objetivos à formação de cidadãos de uma sociedade democrática, plural, participativa, solidária e integradora. Trabalhando ainda que de forma diferente outras questões, essa tríade de autores também ressalta pontos como: formação inicial e continuada; novas exigências para o desenvolvimento do processo ensino e aprendizagem; competências ou habilidades a serem desenvolvidas no exercício da profissão docente; a profissionalização e as novas exigências educacionais; as transformações na perspectiva do processo de ensino e de aprendizagem; assim como mudanças no cenário que envolve docentes e discentes no cotidiano escolar.

As questões tratadas no questionário abordam diferentes categorias assim dispostas: categoria 1: formação docente (modalidade e curso de formação); subcategoria 1 - tempo experiência na educação básica. Categoria 2: formação continuada – referência aos saberes curriculares e experienciais. Categoria 3: desafios da prática educativa remota; subcategoria 1: capacidades e habilidades desenvolvidas, ou por desenvolver, relativas à nova modalidade de trabalho; subcategoria 2: as tecnologias e os saberes articulados. Categoria 4: a carreira profissional em desenvolvimento; subcategoria 1: o fazer pedagógico diário em transformação; subcategoria 2: os recursos metodológicos e as novas políticas públicas. Categoria 5: os docentes e as ligações sociais; subcategoria 1: a escola com seus parceiros de conhecimento e produção cultural; subcategoria 2: o professor junto aos recursos tecnológicos e suas implicações culturais.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

do Rio Doce, o município possui pouco mais de 3 mil habitantes, limítrofe aos municípios de Sabinópolis, Guanhães, Dores de Guanhães, Carmésia, Dom Joaquim.

A educação brasileira vive, neste momento, um contexto marcado ainda mais pelas desigualdades. Focando nosso olhar no professor, vimos a realidade da grande maioria desses profissionais mudar da noite para o dia.

Decretado o isolamento social, a falta de planejamento, as dificuldades de acesso à internet ou a computadores, a falta de intimidade de muitos professores com as tecnologias ou o seu uso para agendar aulas, gravá-las, editá-las entre outros, tornou a vida desse profissional um caos quase que imediatamente.

O professor se viu em uma situação frágil e que demandava um conhecimento que, de maneira geral, ele não tinha. Imbernón (2011, p.32) considera que:

> o processo de formação ou conhecimento pedagógico especializado, legitima-se na prática e reside, mais do conhecimento das disciplinas, nos procedimentos de transmissão, reunindo características específicas como a complexidade, a observabilidade e a utilidade social que fazem emitir "juízos profissionais situacionais" baseados no conhecimento experimental na prática.

Para este cenário vivido atualmente, a maioria dos professores sequer tinha ideia de que, um dia, pudessem lhe demandar, com tamanha urgência, conhecimentos tão específicos quanto esses. Conhecimentos necessários à boa condução de aulas em ambientes virtuais de aprendizagem ou uso de tecnologias de mediação.

Tardif (2014) destaca que, no que diz respeito às tecnologias dos professores (educativas), e até prova do contrário, os saberes oriundos das ciências da educação e das instituições de formação de professores não podem fornecer aos docentes respostas precisas sobre o "como fazer". Noutras palavras, a maioria das vezes, os professores precisam tomar decisões e desenvolver estratégias de ação em plena atividade, sem poder se apoiar num "saber-fazer" técnico-científico que lhes permita controlar a situação com toda a certeza.

Libâneo (2011) assevera que a escola de hoje precisa propor respostas educativas e metodológicas em relação às novas exigências de formação postas pelas realidades contemporâneas como a capacitação tecnológica, a diversidade cultural e a alfabetização tecnológica. Pensar num sistema de formação de professores supõe, portanto, reavaliar objetivos, conteúdos, métodos, formas de organização do ensino, diante da realidade em transformação.

Repensar a formação é objeto de discussão em muitos encontros de educadores Brasil afora. Não é de hoje que a maioria dos cursos de formação de professores deixou de acompanhar as demandas crescentes de uma sociedade complexa, formando profissionais para atuar em um modelo de escola que não desenvolve nos estudantes habilidades para refletir sobre essa complexidade, visto que estão situados ainda em um mundo cada vez mais globalizado e conectado.

Imbernón (2011), tendo como foco a formação de professores e visando esses desafios, destaca que a formação assume um papel que vai além do ensino que pretende uma mera atualização científica, pedagógica e didática e se transforma na possibilidade de criar espaços de participação, reflexão e formação para que as pessoas aprendam e se adaptem para conviver com a mudança e com a incerteza.

Libâneo, ao tratar desses assuntos, destaca que

> há muitas tarefas pela frente, entre elas, a de resgatar a profissionalidade do professor, redefinir as características da profissão, fortalecer as lutas sindicais por salários dignos e condições de trabalho. É preciso, junto com isso, ampliar o leque de ação dos sindicatos envolvendo também a luta por uma formação de qualidade, por uma cultura do profissionalismo, de modo que a profissão ganhe mais credibilidade e dignidade profissional (LIBÂNEO, 2011, p.50)

Relevante trazer neste instante a perspectiva de Imbernón (2011) sobre o tema formação, assinalando que se deve propor um processo de formação que possibilite aos docentes conhecimentos, habilidades, postura e compostura para tomadas de ação que pressuponha a autonomia de um profissional reflexivo e com mentalidade investigativa. Sendo esse o eixo fundamental do currículo de formação profissional do docente, possibilitando que se desenvolva sua habilidade instrumentadora intelectual, flexibilizando sua prática cotidiana, aliada à meta principal que deve ser o aprender a interpretar, compreender e refletir sobre a educação e o contexto cultural que se insere e do qual faz parte.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES DA PESQUISA

Passaremos a seguir a abordar alguns resultados da pesquisa, considerando-se: o referencial teórico de Imbernón (2011), Tardif (2014), Libâneo

(2011), o resultado do questionário, que individualmente e coletivamente, representa as percepções dos docentes sob sua prática relacionada ao seu processo de formação e autoformação.

O grupo analisado foi constituído por 16 professoras efetivas da rede municipal de ensino de Senhora do Porto/ MG, que possuem amplamente de 12 a 40 anos de experiência na educação básica. Foi proposto a esse grupo um questionário com 10 afirmações sobre as quais as respondentes deveriam se alinhar, concordando ou discordando das afirmativas. Passamos a discorrer as opiniões desse grupo em relação às afirmativas.

Em relação à modalidade de formação básica, 68,8% cursaram a graduação em regime de Educação a Distância (EAD), no curso de Pedagogia. Destas, 37,5% cursaram o projeto Veredas[3] e 31,3% cursaram Normal Superior na Universidade Estadual de Montes claros (UNIMONTES). As demais respondentes (31,5%) concluíram a graduação em regime presencial, no curso de Pedagogia.

Questionadas, na segunda questão, acerca das mudanças e/ou mobilização de saberes para o exercício da profissão, sobre a possibilidade do conjunto de conhecimentos advindos da formação serem suficientes para realizar sem grande dificuldade sua adaptação à pratica necessária ao momento de REANP, 50% das respondentes discordaram ou seja, não acreditam ser suficientes, 37,5% acreditaram ser suficientes e 12,5% concordaram que estes saberes representam a totalidade do que precisam para agirem com a regularidade da prática sem grande dificuldade.

A esse respeito disso, Imbernón (2011, p. 43) considera que

> o tipo de formação inicial que os professores costumam receber não oferece preparo suficiente para aplicar uma nova metodologia, nem para aplicar métodos desenvolvidos na sala de aula.

Já Libâneo, considera que:

> Todavia, tanto em relação à formação das crianças e jovens quanto à formação de professores, importa não apenas buscar os meios pedagógicos-didáticos de melhora e potencializar a aprendizagem pelas

[3] O Projeto Veredas é uma política pública de formação de professores, implementada pela Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, objetivando habilitar em nível superior, os professores em exercício das redes públicas de ensino (JACINTO, 2005).

> competências do pensar, mas também de ganhar elementos conceituais para a apropriação crítica da realidade. (Libâneo, 2011, p. 87)

Quando indagadas, na terceira questão, sobre a necessidade de capacitação relativas às habilidades de comunicação pessoal e/ou profissional e os conhecimentos didáticos para lidar com as tecnologias digitais, 62,5% das respondentes acreditam ser necessária alguma capacitação, enquanto 37,5% concordam que há grande necessidade de capacitação para lidar com esses recursos.

Nesse sentido, Libâneo (2011) dialoga amplamente a respeito das transformações necessárias em face da nova realidade. Ali o professor precisa agregar várias habilidades ao seu fazer diário que não estão relacionados ao ambiente escolar físico apenas, mas a qualquer modalidade de ensino que oportuniza a aprendizagem. Nas palavras de Libâneo:

> (...) O novo professor precisaria no mínimo, de adquirir sólida cultura geral, capacidade de aprender a aprender, competência para saber agir na sala de aula, habilidade comunicativas, domínio da linguagem informacional e dos meios de informação, habilidade de articular as aulas com as mídias e multimidias. (LIBÂNEO, 2011, p. 30)

Tardif (2014) se aprofunda nesse tema e cita um resultado mais sólido, fruto de suas pesquisas na área, sinalizando que os professores frequentemente usam de conhecimentos do mundo vivido, das experiências desenvolvidas junto a convivência social, dos saberes do senso comum.

A quarta questão aborda de forma direta os saberes docentes disciplinares e curriculares citados sob a perspectiva de Tardif (2014), indagando se estes saberes seriam suficientes para fundamentar a prática frente a qualquer diversidade apresentada à carreira docente. Das respondentes, 18,8% concordaram com a afirmativa. Por outro lado, 75% discordaram e ainda 6,2% discordaram totalmente. Demonstra-se com as respostas que a maioria não se sente segura com os saberes curriculares obtidos na graduação para fundamentar a prática tangenciando assim as convicções de Tardif (2014).

Seguindo com Tardif, o autor evidencia a complexidade dos saberes docentes, como provenientes de diferentes fontes. Assim, segundo o autor esses conhecimentos seriam a base da formação erudita dos docentes, que, e se, aliados

à prática poderiam transformar-se em prática científica e em tecnologia da aprendizagem. Isso equivale a dizer que:

> Um professor raramente tem uma teoria ou uma concepção, os professores utilizam várias teorias, concepções e técnicas, conforme a necessidade, mesmo que pareçam contraditórias para os pesquisadores universitários. Sua relação com os saberes não é uma busca de coerência, mas de utilização integrada no trabalho, em função de vários objetivos que procuram atingir simultaneamente. (TARDIF, 2014, p. 263)

Já a visão de Libâneo (2011) vai mais longe e percebe a complexidade do momento, ressaltando o quão importante a combinação desses saberes pode enriquecer e ampliar a aplicação da prática, propondo um trabalho que não seja apenas de responsabilidade do professor, mas da escola.

A quinta questão buscou perceber transformações que poderiam estar em curso na profissão docente, dando-lhe nova estrutura. O resultado para tal questionamento foi que 43,7% das respondentes concordaram totalmente com a afirmativa, 50% concordaram e 6,3% discordaram totalmente. A resposta conduz a uma crença de mudança, mesmo que não seja unânime essa visão. Para Imbernón (2011) as questões de mudanças estão aliadas aos princípios de uma sociedade democrática. A relação de reprodução dos valores sociais validados pela coletividade é transmitida nas escolas das sociedades modernas, que, por sua vez, preparam os indivíduos tanto para as relações sociais, quanto para as relações de trabalho.

Libâneo (2011) ressalta que as mudanças não devem ser encaradas como eventos momentâneos, a sociedade em plena transformação evolutiva traz consigo novas exigências educacionais que pedem um professor que seja capaz de ajustar sua didática às novas realidades da sociedade do conhecimento. O autor destaca ainda uma particularidade reflexiva ao professor que precisaria pensar a sua prática, perpassando o rol educacional.

> (...) trata-se de um conceito que perpassa não apenas a formação de professores como também o currículo, o ensino, a metodologia de docência. A ideia é a de que o professor possa “pensar” sua prática, ou em outros termos, que o professor desenvolva a capacidade reflexiva sobre sua própria prática. Tal capacidade implicaria por parte do professor uma intencionalidade e uma reflexão sobre seu trabalho. (...) (LIBÂNEO, 2011, p. 84)

Este pensamento assemelha-se ao ponto de vista de Tardif (2014) que ressalta que não são apenas os processos de mudança que devem ser visualizados ou levados em maior conta, os professores precisam ser reconhecidos como sujeitos do conhecimento e verdadeiros atores sociais. As atitudes assertivas ou evolutivas dependeriam também de mudanças nas concepções dos profissionais, da conjuntura da estrutura educacional ao perceber o exercício da pedagogia no contexto da sociedade em que se insere.

Tardif (2014, p. 149) assinala que

> A pedagogia não pode ser outra coisa senão a prática de um profissional, isto é, de uma pessoa autônoma, guiada por uma ética do trabalho e confrontada diariamente com problemas para os quais não existem receitas prontas. Um profissional do ensino é alguém que deve habitar e construir seu próprio espaço pedagógico de trabalho de acordo com limitações complexas que só ele pode assumir e resolver de maneira cotidiana, apoiado necessariamente em uma visão de mundo, de homem e de sociedade.

Na sexta questão, as professoras foram indagadas a respeito da necessidade de priorizar um processo de autoformação que atendesse às necessidades técnicas para o diferenciado momento pelo qual passa a educação, assim responderam no percentual de 68,5% concordaram que precisavam capacitar-se, já 18,8% concordaram totalmente, a porcentagem de 6,3% discordou e houve indecisão por parte de 6,4%.

As respostas podem corresponder à convergência de Tardif (2014) e Libâneo (2011) ao verem no professor não apenas um técnico executor de um trabalho, mas um profissional com grande capacidade criativa, que une conhecimentos cognitivos e práticas criadas, fruto de seu fazer diário junto ao laboratório humano que é a sala de aula. A respeito deste desafio que o avanço da ciência e da tecnologia vêm apresentando aos docentes, Libâneo (2011) salienta que seria necessária uma luta intensa por um investimento maciço na educação escolar e na formação dos professores para que estes tenham condições de passar pelas transformações sem descaracterizar seu fazer, resgatando sua profissionalidade e o decréscimo do conceito social da profissão perante a sociedade.

Para Imbernón (2011) seria necessário trabalhar a formação, ou a formação continuada, do professor na mudança e para a mudança. O avanço do conhecimento e do nível tecnológico, as novas exigências em relação à aprendizagem que envolvem os temas transversais, uma educação em favor da produtividade são motivações sólidas para o impulsionamento das transformações no fazer do profissional docente.

> A profissionalização do professor está diretamente ligada ao exercício de sua prática profissional, a qual está condicionada por uma rede de relações de poder. Se a prática é um processo constante de estudo, de reflexão, de discussão, de experimentação, conjunta e dialeticamente com o grupo de professores, se aproximará da tendência emancipadora, crítica, assumindo um determinado grau de poder que repercute no domínio de si mesmo. (IMBERNÓN, 2011, p. 36)

Na sétima questão, quando indagadas sobre a possibilidade de unir as políticas públicas e um projeto educacional com vistas a superação das desigualdades de acesso à aprendizagem neste período de pandemia, as respostas demonstraram que 43,8% concordam com essa união no sentido de superar as desigualdades, 37,5% se mostraram céticas quanto a isso e 18,7% se mostraram indecisas, no que se refere à possibilidade das políticas públicas conduzirem a um projeto educacional que prima pela equidade. Para Libâneo (2011), investir na atualização científica, técnica e cultural como ingredientes do processo de ensino e aprendizagem como um todo é urgente e elementar, principalmente no que diz respeito à formação docente, por serem gerenciadores da situação de ligação entre a sociedade e as instituições de ensino.

Investimento é um elemento crucial para iniciar o longo caminho na busca da superação das desigualdades sociais, que precisa privilegiar os atores do cenário educacional, no que diz respeito ao professor de uma forma especial, mas que também precisa contemplar as estruturas escolares de forma básica, as diretrizes, os planejamentos aliados às concepções de mundo, de homem e de sociedade. Pensamento esse, traduzido assim por Imbernón (2011, p. 19):

> A formação assume um papel que vai além do ensino que pretende uma mera atualização científica, pedagógica e didática e se transforma na possibilidade de criar espaços de participação, reflexão e formação para que as pessoas aprendam e se adaptem para poder conviver com a mudança e a incerteza.

Na oitava questão, a indagação foi direcionada à relação entre os recursos tecnológicos aliados às metodologias ativas e à dimensão afetiva como uma parceria adequada a pronta integração dos educadores e educandos, como sendo capazes de oportunizar um aprendizado significativo a eles. As respostas apontaram um consenso visto que 93,8% concordam que o aprendizado seria mais significativo e 6,2% concordaram totalmente.

A nona questão abordou a expansão da prática educativa para espaços além da escola, desmistificando a escola como detentora do saber. A esse respeito 56,1% das participantes concordaram, 12,5% concordaram totalmente. Por outro lado, 12,6% discordaram ou discordaram totalmente e 18,8% se apresentaram indecisas.

A maior parte das entrevistadas concordou que os espaços de aprendizagem ultrapassam os muros escolares. No entanto, não se gerou uma convicção de que isso é um fato consolidado. O aluno, tanto quanto o professor carrega consigo aprendizados frutos de sua cultura, de suas interrelações com seus semelhantes e com o mundo em que vive.

De acordo com Libâneo (2011), os vínculos entre práticas educativas e os processos comunicativos estreitaram-se no mundo contemporâneo, com o acesso às mídias e o uso popular de aparelhos multimídia. No espaço escolar, o uso das mídias de comunicação constitui o elo entre os docentes e os discentes, seja em aulas síncronas ou assíncronas, em grupos de *WhatsApp*, auxilio de aplicativos como *Google Classroom* ou o Conexão Escola[4], canais de televisão, uso de rádio em algumas comunidades, etc.

A prática desse ato de forma geral consolida-se pela implantação do REANP, que usa a mídias de comunicação para superar a questão do distanciamento e dá seguimento ao processo de aprendizagem, mesmo à distância, coordenadas pelas instituições escolares.

[4] O aplicativo Conexão Escola é uma forma de acesso ao Plano de Estudos Tutorados (PET) e às teleaulas transmitidas pela Rede Minas. Pode ser baixado pelo *Google Play* e *Apple Store* (SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS, 2021).

Apontando essa presença da educação em todos os espaços, a citação de Libâneo (2011) se faz esclarecedora, ao perceber a potencialidade de outros espaços educativos que não apenas os docentes e discentes no espaço escolar:

> A pedagogia é a teoria e a prática da educação. Utilizo o termo educação numa acepção bastante ampla. A prática educativa não se reduz à escola e ao ensino. A intervenção educativa ocorre em muitos lugares, mediante variadas formas, por meio de diversas agências. Há, portanto, agentes educativos convencionais – família, escola, comunidade -, como há instituições sociais, culturais, civis, recreativas, meios de comunicação etc. A escola, portanto, não detém o monopólio do saber. (LIBÂNEO, 2011, p. 57)

Sem desmerecer em nada a configuração profissional do docente e dos espaços escolares instituídos e legitimados, Arroyo (2000) valida a vivência, as interações como processos formadores e as relações humanas como espaços acessíveis à pedagogia.

> (...), porém não é apenas essa a interação que se espera para que haja o processo formador. Quando se tem como horizonte que os educandos se formem e se desenvolvam como humanos, essa aprendizagem somente se dará se for criado em clima de interação em que as pessoas aprendem umas com as outras, aprendem dos adultos e dos semelhantes o que elas são, os significados que dão, os valores e sentimentos, as emoções, os saberes, as competências que aprenderam e os processos como as aprenderam. (ARROYO, 2000, p. 167)

A última questão abordou a nova perspectiva do pensamento educacional baseada na estrutura das Novas Tecnologias da Comunicação e da Informação (NTCI), citadas por Libâneo (2011) em seu livro “Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e a profissão docente” mediante a ansiedade por construir um profissionalismo docente cada vez mais complexo e baseado na instrumentação tecnológica isolando e mecanizando a prática, na sua opinião, pode ocasionar uma alienação profissional que teria como consequência a visão de uma educação construída apenas em pilares científicos técnicos. As respondentes assim se posicionaram: 68,8% concordam com a possibilidade de construir uma nova visão da profissão docente com bases científicas e técnicas, 18,8% ficaram indecisas e 12,4% discordaram dessa possibilidade.

Libâneo (2011) destaca que existe um discurso persistente de tecnologização do ensino que faz crer que a tecnologia poderia substituir o

docente por um técnico na relação com o aluno. Isso gera uma ilusão técnico-informacional em que o aluno aprenderia por meio de programas, apenas orientado via computador. Nas palavras do autor:

> A tese da substituição da relação docente está obviamente associada a um determinado paradigma de qualidade da educação em que importaria mais o saber fazer e o saber usar do que uma formação sólida. Ou seja, o pensar eficientemente é uma questão de "saber como se faz algo". A aprendizagem não é mais do que o domínio de comportamentos práticos que transformem o aluno num sujeito competente em técnicas e habilidades. (LIBÂNEO, 2011, p. 67)

Que as práticas docentes têm recebido, sobretudo no contexto da pandemia, o impacto de novas tecnologias, transformando o cotidiano docente, de forma peculiar, não se pode negar, por ser, em alguns casos, a forma mais impactante de manter o vínculo e de alcançar o aluno. Contudo, vale ressaltar que as tecnologias adentram à escola pelos próprios alunos, quando não realizadas pelos professores ou pelos projetos de políticas públicas a integrar o currículo escolar. Trata-se de perceber a oportunidade de utilizar estratégias, de validar hábitos da cultura local para fazer leituras proveitosas da tecnologia em parceria com o processo de ensino com vistas à aprendizagem.

Realizando uma análise prévia dos resultados, podemos pontuar algumas reflexões quanto a percepção dos docentes referente aos seus saberes: os docentes, em sua maioria, concluíram sua formação na modalidade EAD (Educação a distância), mas não se sentem devidamente preparados para exercer a profissão na mesma modalidade. No cotidiano, utilizam seus saberes docentes, constroem estratégias, mas sentem necessidade de capacitar-se para utilizar novas metodologias de informação/comunicação necessárias à modalidade REANP. Não se fundamentam apenas em saberes experienciais e curriculares como base funcional para fundamentar a prática frente aos dilemas apresentados. Quanto a profissão, acreditam que esteja em transformação, o que interfere no seu fazer diário, transformando assim o perfil do profissional.

Tem sido ressaltado, nesse período, a necessidade de capacitar-se para agir e reagir dentro da profissão para uma resultante que lhes seja satisfatória. E

finalmente, há uma percepção da maioria de um descrédito do “valor da escola e da aprendizagem”, aliado ao ensino remoto.

5 CONCLUSÃO

A prática da educação a distância não é recente, mas aplicada de forma inédita, atingindo todos os níveis de ensino. É uma realidade recente, consequência da necessidade do isolamento social, motivado pela pandemia do COVID-19.

Os saberes da profissão docente encontram-se em plena transformação e evolução acelerada, acompanhando a sociedade em suas estruturas institucionais e formas de organização e convivência.

O objetivo inicial da pesquisa, de identificar por meio de referencial teórico quais saberes docentes estariam dispostos nas novas e diferentes relações de ensino e aprendizagem, à luz do referencial teórico de Imbernón (2011), indicaram a aquisição de conhecimentos por parte do professor como um processo complexo, adaptativo que privilegia os saberes experienciais (aqueles fruto das vivências pessoais); já em Libâneo (2011) há um esclarecimento mais pormenorizado da necessidade de se fazer um resgate do professor enquanto profissional, sem divergir ou se afastar em temporalidades formação inicial e a continuada como elemento crucial a alimentar o saber docente no exercício da profissão. Os saberes docentes precisam se agregar ao professor que acompanha os processos de transformação pelo qual a educação passa compreendem o que as professoras do município de Senhora do Porto/MG percebem ao responder os questionamentos, alinhados aos pensamentos de Libâneo (2011): habilidades comunicativas e domínio da linguagem informacional, saberes técnicos ligados aos meios de comunicação que lhes possibilitasse usar mídias e multimídias com mais flexibilidade; capacidade de aprender a aprender para que a informatização não absorva o fazer pedagógico de maneira mecanizada.

De forma conclusiva, verificou-se um transformar, que inicialmente se fazia motivado apenas pela reorganização dos saberes pedagógicos em meio a inserção de tecnologias de informação. Ao final da pesquisa temos a representação da

reflexão do grupo sendo encaminhada para o alinhamento de um trabalho em que os quatro pilares educacionais retomam importância, redesenhando procedimentos, conceitos e objetivos frente a prática de sua profissão.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, Miguel G. **Oficio de Mestre:** imagens e auto-imagens. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. Lei n. 9394/1996. Brasília, DF: Presidência da República [1996]. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.html>. Acesso em: 10 jul. 2021.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional:** formar-se para a mudança e a incerteza. Tradução de Silvana Cobucci Leite. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011. (Questões da nossa época). 14. v.

dos Santos, H. D. S. (2021). POBREZA E IDENTIDADE: A CONSTRUÇÃO DO AUTOCONCEITO DE INDIVÍDUOS PERIFÉRICOS POVERTY AND IDENTITY: THE CONSTRUCTION OF SELF-CONCEPT OF PERIPHERAL INDIVIDUALS. *Revista Multidisciplinar do Nordeste Mineiro*, *1*, 01.

JACINTO, S. Projeto Veredas forma professores mineiros. **Ministério da Educação**, 2005. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/212-educacao-superior-1690610854/1981-sp-2842900>. Acesso em: 14 jul. 2021.

LIBÂNEO, J. C. **Adeus professor, adeus professora:** novas exigências educacionais e profissão docente. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2011. (Questões da nossa época). 2. v.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais – SEE/MG. **Resolução SEE nº 4310/2020**. Belo Horizonte: SEE/MG, 17 abr. 2020. Disponível

em:<https://www2.educacao.mg.gov.br/index.php?option=com_gmg&controller=document&id=24729-resolucao-see-n-4310-2020?layout=print>. Acesso em: 10 jul. 2021.

MORAN, J.M. **Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica**. Campinas: Papirus, 2001.

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar.** Tradução de Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

PONTE, J. P. Tecnologias da Informação e Comunicação na formação de professores: que desafios? **Revista Ibero-Americana de Educación**, Espanha, n. 24. set./dez., 2000.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS. **Guia Prático** – Aplicativo Conexão Escola. [Belo Horizonte]: SEE/MG, 2021. Disponível em: <https://www2.educacao.mg.gov.br/images/documentos/[2021]%20GUIA%20PRATICO%20PROFESSORES%20e%20ESTUDANTES.pdf>. Acesso em: 14 jul. 2021.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

BARBOSA, Hadyna Osminda; LEÃO, Cristhiane Rodrigues Soares. A GESTÃO DE PESSOAS E A REDUÇÃO DOS PROCESSOS TRABALHISTAS NAS EMPRESAS. **Revista Multidisciplinar do Nordeste Mineiro–Unipac ISSN**, v. 2178, p. 6925.

TURISMO. **Câmara Municipal de Senhora do Porto**, 2021. Página inicial. Disponível em: <https://www.camarasenhoradoporto.mg.gov.br/turismo>. Acesso em: 14 jul. 2021.