

A PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES DA EEM NAZARÉ GUERRA ITATIRA, CEARÁ, BRASIL, COMO PREMISSE DA INOVAÇÃO PEDAGÓGICA NO PROCESSO EDUCATIVO

José Ricardo Alexandre da Silva¹
Theresa Christine Filgueiras Russo Aragão²

RESUMO: O presente artigo comunica resultados de uma investigação sobre a prática pedagógica dos professores da EEM Nazaré Guerra, Itatira, Ceará, Brasil, como premissa da Inovação Pedagógica no processo educativo. Objetivou-se compreender a prática docente e os principais desafios enfrentados no Novo Ensino Médio (NEM) à luz dos princípios norteadores do processo educativo. Para isso, um estudo de caso foi realizado via questionário aplicado a uma amostra de 15 professores do ensino médio. Os resultados apontaram que a prática investigada apresenta indícios de inovação pedagógica. Os professores revelaram que realizam práticas transformadoras, considerando a inserção de discussões reflexivas, relatos e experiências em volta do fazer pedagógico. Conclui-se que a partir das novas práticas da inovação pedagógica por parte destes educadores podem ser rompidos ou pelo menos minimizados distanciamentos que se arrastam há décadas na atuação docente, principalmente quando ancorados em metodologias tradicionais de ensino.

546

Palavras-chave: Novo Ensino Médio. Prática pedagógica. Inovação pedagógica.

ABSTRACT: This article communicates the results of an investigation into the pedagogical practice of teachers at EEM Nazaré Guerra, Itatira, Ceará, Brazil, as a premise of Pedagogical Innovation in the educational process. The objective was to understand the teaching practice and the main challenges faced in the New Secondary School (NEM) in the light of the guiding principles of the educational process. For this, a case study was carried out via a questionnaire applied to a sample of 15 high school teachers. The results showed that the investigated practice shows signs of pedagogical innovation. The teachers revealed that they carry out transforming practices, considering the insertion of reflective discussions, reports and experiences around the pedagogical work. It is concluded that from the new practices of pedagogical innovation on the part of these educators, distances that have been dragging on for decades in teaching activities can be broken or at least minimized, especially when anchored in traditional teaching methodologies.

Keywords: New High School. Pedagogical practice. Pedagogical innovation.

¹Professor da rede de ensino público do Município de Itatira, Ceará, Brasil. Mestre em Ciências da Educação com ênfase em Inovação Pedagógica pela Universidade da Madeira (Uma), Funchal, Portugal. Doutor em Ciências da Educação pela Universidad Del Sol, Asunción, Paraguay.

² Professora aposentada do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Estadual do Ceará. Governo do Estado do Ceará. Brasil.

INTRODUÇÃO

A prática pedagógica, concebida como instrumento de mediação na atuação dos professores, tem como intuito promover discussões fundamentais em torno dos inúmeros desafios enfrentados no cotidiano educativo, bem como contribuir na compreensão ampliada de possibilidades por parte dos educadores que, juntos buscam alternativas de melhorias no processo de ensino. Nessa natureza, a dimensão pedagógica perpassa todos os aspectos relacionados ao fazer pedagógico e em prol de ações educativas voltadas para as especificidades dos educandos.

O objetivo geral do presente trabalho foi o de perceber, investigar e discutir a prática pedagógica dos professores como instrumento de mediação, utilizando como instrumento uma escuta do nível de satisfação/insatisfação por meio das vivências à luz de práticas inovadoras que impactem na aprendizagem dos estudantes. Já os objetivos específicos foram os seguintes: compreender o processo de construção das práticas pedagógicas pelo viés de mediação dos professores do Ensino Médio, da EEM Nazaré Guerra –Crede 7; identificar a prática pedagógica dos professores do Ensino Médio sob à ótica da contextualização e interdisciplinaridade, considerando características das práticas inovadoras; identificar o nível de satisfação/insatisfação dos professores por meio de um instrumental em relação às práticas tradicionais do ensino, mediante às exigências vigente de inovação no campo do ensino; contribuir com estratégias eficazes na prática pedagógica dos professores, por meio da formação continuada sobre as práticas inovadoras, visando ampliar a ressignificação do ‘fazer Pedagógico’ em prol do processo de aprendizagem.

Com esses objetivos, a pesquisa com os professores da EEM Nazaré Guerra – Crede 7 pretendeu compreender o processo da prática pedagógica como instrumento de mediação do processo educativo pelo viés da inovação pedagógica, na tentativa de contribuir no processo didático e pedagógico junto aos professores que atuam no Ensino Médio regular da escola. Desse modo, compreender os desafios enfrentados por parte das implementações do novo ensino propostos pelas Diretrizes Nacionais Curriculares (DCN) e pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que orientam novas estratégias de ensino com o Novo Ensino Médio (NEM).

No que diz respeito à prática pedagógica investigada, apostamos nas perspectivas de saída visando bons resultados, pois, a participação e interação das discussões mediadas vêm

sinalizando indícios de melhoria no processo de ensino por parte dos educadores que consideram ser viável a transformação do ensino por meio de práticas inovadoras.

Mediatizando práticas de caráter social e político junto à comunidade educativa, o ensino prevalecerá de modo significativo na vida acadêmica e social, além dos impactos positivos que devem favorecer ao processo de ensino junto aos professores e sua prática docente.

Durante o processo da presente pesquisa foi promovida uma ampla discussão entre a comunidade educativa, aonde foram socializadas experiências e relatos pertinentes ao fazer pedagógico. Ao mesmo tempo, foram ampliados espaços de mediação de forma reflexiva em volta da dinâmica da escola, contribuindo assim para a construção de um olhar mais apurado sobre o trabalho da Escola em prol de ressignificar a cultura educativa dos estudantes como sujeitos do processo de aprendizagem.

Ainda, no percurso do presente trabalho, rimeiramente foram envolvidos os professores da escola da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas – CHSA e demais áreas. Em um segundo momento ocorreu uma saudável parceria com a gestão pedagógica, considerando seu acompanhamento sistemático das atividades, diretrizes e avaliação do processo de ensino junto aos professores lotados na Escola.

Com o intuito de compreender o desenvolvimento pedagógico foram coletados dados relevantes a respeito das práticas, mediante atividades realizadas no chão da sala de aula. Dando sequência foi aplicado um questionário investigativo ao segmento de professores objetivando compreender sua prática pedagógica por meio de estudo de caso. a intenção desse estudo foi construir um diagnóstico mais próximo da realidade do objeto investigado, clarificando as dificuldades relacionadas à prática pedagógica, a partir das concepções de autores como Dewey (1899), Papert (2008), Fino (2007), Vigotsky (2007), Durkheim (1995), Freire (1996), Alarcão (2003), Veiga (2003), dentre outros.

Compreendendo a prática pedagógica como instrumento de mediação e elemento balizador do processo de ensino dos professores entende-se que é necessário por parte da gestão investir maciçamente em programas de formação inicial e continuada, pois, incidirá ao encontro de novas estratégias de ensino com as dificuldades detectadas ao longo do processo educativo. A oferta de um processo formativo capaz de possibilitar melhorias na atuação docente com vistas na ressignificação de suas práticas em prol de novas aprendizagens do modo ensinar e, extensivamente no processo de aprendizagem.

Considerando o perfil do contexto escolar, nas instituições públicas é notório (com mais frequência por parte dos pais e/ou responsáveis) as fragilidades no acompanhamento das atividades escolares dos estudantes, pois, a demonstração de indiferença e desinteresse em relação as tarefas, muitas vezes ocorrem por não terem conhecimento letrado, sendo na maioria semianalfabetos e com pouca perspectiva de vida diante o quadro econômico de suas famílias. Isto não de maneira genérica, mas, grande parte dos etudantes da escola pública se encaixa nessas ações que fragilizam o processo educativo.

Quanto ao processo formativo do Novo Ensino Médio (NEM), a Escola objeto desse estudo promoveu no início do ano letivo, como suporte de técnicos da equipe da Secretaria Estadual da Educação – SEDUC/CE, momentos formativos de modo remoto, com atividades híbridas. Foi então promovida uma exposição junto aos professores no “Encontro Pedagógico”, demonstrando essa desafiante missão. Sob os olhares e diretrizes dos documentos norteadores a nível nacional e estadual.

Considerando as orientações, a gestão escolar ofertou nas primeiras séries, a implementação com inserção de eletivas, além dos componentes curriculares da base nacional comum prevista. Com isso foi pensado o perfil de professores para a lotação nas eletivas que complementam todos os componentes já previstos na legislação, bem como perseguir de modo contextualizado e interdisciplinar um ensino médio atrativo aos olhos e escolhas dos estudantes, residindo aqui, um dos maiores desafios pontuados pelos professores entrevistados.

REVISÃO TEÓRICA

As concepções de prática pedagógica concebida pela abordagem da inovação pedagógica definem novos percursos diante do cenário de profundas transformações educacionais, devendo ser repensadas em torno das metodologias de ensino, bem como romper paradigmas tradicionais estabelecidos ao longo das décadas no chão da sala de aula.

Partindo desse cenário, desde o Período Industrial, a escola passou a ser questionada pela sociedade no que se refere às formas de acolher os interesses das camadas mais desprivilegiadas, uma vez que ela atentava para o universo da produção e dos interesses do mercado.

Dessa forma, pensadores e sociedades despertaram em direção a uma escola que fosse capaz de formar sujeitos mais dinâmicos em torno de uma vida significativa, ignorando a

repetição das atividades no trabalho, o ativismo de um processo que não proporcionava reflexão e significado para o mundo e para sociedade, que se refletia no cotidiano escolar.

Nessa direção, Toffler, 2001, p.13 nos adverte sobre o conceito de mudança e transformações sociais, considerando que: “A mudança é o processo pelo qual o futuro invade as nossas vidas, e é importante examiná-la bem de perto, não apenas para partir das grandes perspectivas históricas, mas também do ponto de vista dos seres vivos, palpitantes, que a vivenciam”.

Os autores Toffler (2001) e Fino (2006) afunilam as concepções da inovação no âmbito do ensino-aprendizagem, ressaltando a importância da capacitação por parte dos educadores/professores, os quais devem ser respaldados pelo paradigma construtivista e socioconstrutivista, promotor do desenvolvimento cognitivo. Assim, devem pautar-se em paradigmas que consideram o interesse e a criatividade de cada aprendiz; a interpretação e a compreensão dos conhecimentos e a capacidade crítico-reflexiva, desprendendo-se de conceitos prontos e acabados em um formato de reproduzir ações, buscando a articulação da teoria e o real sentido dos fatos e dos acontecimentos.

O “choque do futuro” discutido em Toffler (2001) é um convite ao repensar sobre as questões cotidianas que assolam a vida das pessoas. O referido autor afirma nesse sentido,

O choque do futuro não será encontrado no index medicus, nem em qualquer lista de anomalias psicológicas. Ainda sim, a não ser que medidas inteligentes sejam tomadas para combatê-lo, milhões de seres humanos vão se vir cada vez mais desorientados, progressivamente incapazes de lidar racionalmente com seu meio ambiente. O mal-estar, a neurose coletiva, a irracionalidade e a violência desenfreada, que já se mostram na vida contemporânea, não passam de uma prévia do que está a nossa espera mais adiante, se não chegarmos a compreender e a tratar essa doença. (TOFFLER, 2001, p.23).

Nessa direção, Toffler (2001) sinaliza possíveis consequências dessas mudanças, afirmando que a aceleração delas na atualidade são uma força básica. Esse ímpeto de aceleração tem consequências tanto pessoais, psicológicas, quanto sociológicas. Nas pontuações a seguir observa-se que esses efeitos da aceleração são, pela primeira vez, explorados sistematicamente.

É necessário repensar a educação e o ensino voltados para a realidade da sociedade, em que a repetição das metodologias tradicionais está, de certa forma, convidada para um novo trajeto de fazer e construir novas aprendizagens voltadas ao homem do futuro em suas dimensões psicológica, social, cultural e econômica.

A escola, como instituição formadora de cidadãos, enfrentará inúmeros desafios frente a essa dinâmica, pois os interesses e as posições contrários surgirão com o intuito de aprisionar

valores e conhecimentos das pessoas. Toffler (2001 p.41) amplia esse pensamento argumentando:

Para sobreviver, para evitar o que chamamos de choque do futuro, o indivíduo precisa se tornar infinitamente mais adaptável e capacitado do que antes. Ele deve buscar modos totalmente novos de se firmar, pois todas as velhas raízes - religião, nação, comunidade, família e profissão - estão sendo sacudidas pelo impulso de aceleração, com o impacto de um ciclone. Antes que possa fazê-lo, no entanto, ele precisa compreender em maiores detalhes como os efeitos da aceleração penetram sua vida pessoal, se enraízam em seu comportamento e alteram a qualidade da existência. Ele precisa, em outras palavras, compreender a transitoriedade. (TOFFLER, 2001, p.41).

Diante do imperativo vigente das possíveis transformações no campo da prática pedagógica pelos professores, resolve-se mergulhar na dinâmica que impera, pois, a escola, nesse sentido, necessita repensar sua prática e seu projeto educativo, visando contemplar expectativas e interesses dos educandos à medida do tempo e do espaço globalizado.

No sentido amplo de uma educação libertadora, a figura do professor passa a ser a de um agente colaborador de aprendizagem, desprendido do autoritarismo que tangencia a prática educativa entre o ensinar e o aprender, o que leva à fragmentação do conhecimento e ao compartilhamento das disciplinas e das áreas do conhecimento dificultando sua integração.

Nesse entendimento sobre a velocidade das mudanças em volta da vida e do conhecimento contemporâneo, de certo modo excludente, será necessário um projeto educativo capaz de comprometer-se com a sensibilidade humana, para aceitar e lidar com novos processos tecnológicos, no sentido de conscientizar as pessoas e seus diferentes ritmos de aprendizagem sobre tais mudanças ocorridas no cotidiano. Porém, de todas as mudanças ocorridas em forma de impacto, consideramos que a principal para um planeta e uma sociedade equilibrados será a conservação ambiental em todas as dimensões em favor da melhoria da qualidade de vida das pessoas (ONU, 2023).

Para efeito de fortalecer a presente discussão sobre a prática pedagógica dos professores com vistas à reflexão de uma prática pedagógica eficaz, com atuação numa escola reflexiva, recorre-se a Alarcão (2003 p.41) que fortalece o discurso da necessidade de novas posturas pedagógicas frente aos estudantes:

[...] a noção de professor reflexivo baseia-se na consciência da capacidade de pensamento e reflexão que caracteriza o ser humano criativo e não como mero reprodutor de ideais 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, actua de forma inteligente e flexível, situada a reactiva. (ALARCÃO, 2003, p. 41).

Considerando a ação reflexiva em volta da prática pedagógica como um dos pontos vitais da consciência política do professor, para a realização de possíveis transformações no ensino e, extensivamente no processo de aprendizagem, considera-se que essa ação não é um ato avulso, nem muito menos um ato que deve acontecer por circunstâncias.

A inserção de professores com pensamento reflexivo em volta da prática pedagógica vai de encontro ao projeto político pedagógico (PPP) de uma escola reflexiva, onde ambos possuem um sentimento e práticas reflexivas em torno de uma escola aprendente. Nesse sentido, Alarcão (2001) define que a escola reflexiva está disposta a se pensar e a refletir sobre suas práticas, uma escola democrática, sobre a qual, os temas são discutidos, as relações são horizontais e o princípio norteador é o diálogo e a reflexão.

Destarte, Alarcão (2001 p. 17) adverte sobre o espaço escolar reflexivo:

Essa escola deve ser a escola do sim e do não, onde a prevenção deve afastar a necessidade de repressão, onde o espírito de colaboração deve evitar as guerras de poder ou competitividade mal-entendida, onde a crítica franca e construtiva evita o silêncio roedor ou a apatia empobrecedora e entorpecedora. Acima de tudo, trata-se de uma escola independente, de uma escola que deseja se autogerir, ser senhora de seu próprio destino e de assumir todas as responsabilidades por suas escolhas. É essa gama fundamental de autonomia que é necessária para a constituição de uma escola autopensante e auto-aprendente (ALARCÃO, 2001, p.17).

A reflexão da prática pedagógica, enquanto processo de tomada de decisões por parte dos professores, faz-se necessário e deve sintonizar com as políticas educativas, ora implantadas para se compreender o seu real sentido. Uma vez que, as proposições do sistema educacional vigente tendenciam de forma clássica acompanhar ritmos de ordem globalizante, seja pela forma de um nova maneira de educar e ensinar, onde os professores/educadores sentem-se na obrigatoriedade de acompanhar a dinâmica imposta pelo sistema.

Nessa direção, faz-se necessário que os professores inseridos no processo educativo reflitam sobre as metodologias definidas nas formações continuadas, seja inicial ou continuada, pois, as aspirações e práticas promotoras de inovação, a cada dia ganham terreno, principalmente atrelando o sentido de inovação com o uso das Tecnologias de Informação (TI).

Nessa dimensão, não se deve pensar que as práticas pedagógicas com inclusão das tecnologias representam sinais evidentes de inovação pedagógica, muito menos se apropriar de recursos tecnológicos existentes na escola. O viés da inovação perpassa esses recursos e, perseguindo na trajetória dos estudantes, uma aprendizagem significativa.

Compreende-se que as discussões sobre a prática pedagógica dos professores perpassem os interesses das políticas públicas da educação, pelo contrário devem estar articuladas com o

planejamento e organização do sistema de ensino, independentemente da esfera, muito menos dispersas no interior das escolas, ganhando ampliados debates no seu entorno pelos participantes ativos do processo de ensino com o envolvimento coletivo da comunidade escolar.

Do ponto de vista legal, pode-se visualizar a prática pedagógica como um dos instrumentos de adequação das especificidades da escola e do seu entorno. Nessa direção a prática exercida pelos professores será capaz de absorver todas as dificuldades detectadas no processo educativo e, coletivamente, assumir atitudes de corresponsabilização de suas ações desenvolvidas pelos envolvidos.

Nesse viés e no bojo da investigação da prática pedagógica, acredita-se que será necessário que os professores repensem suas atividades e abordagens metodológicas, no sentido de aproximar distâncias entre o ensino tradicional e o inovador. Tal necessidade é pontuada por Nóvoa (1992). O referido autor comunga com o pensamento de transformação e propõe inovação no campo de formação dos professores, tendo como um dos objetivos a ação-reflexão-ação como prática do professor, enquanto agente de mudanças na construção de uma sociedade melhor.

Acrescenta ainda Nóvoa (1995) que o processo identitário se encontra numa dimensão de lutas e conflitos, e porque este “vai realçando a mescla dinâmica que caracteriza a maneira como cada um se sente e se diz professor” (Nóvoa, 1995, p. 16), dito de outra forma, são as formas como cada um se sente professor.

Considerando a teoria socioconstrutivista como ponto de partida para a sedimentação da prática pedagógica dos professores, resultando sua extensividade no processo de aprendizagem dos estudantes, Fino (2006) ressalta a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) de Vygotsky, fundamentada na integração social, como fonte do conhecimento, ou seja, a interação do homem com o meio social, podendo ele avançar seu desenvolvimento mediante conhecimento prévio (real) e a partir do conhecimento já adquirido, construir novos conhecimentos (potencial).

Julgando-se o primeiro aquele em que o indivíduo já é capaz de abranger seus conhecimentos de forma autônoma e o segundo aquele em que o indivíduo precisa de outras pessoas mais experientes para construir os próprios conhecimentos em uma visão prospectiva do ensino-aprendizagem, compreende-se, assim, a concepção de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), segundo Vygotsky (2007), que explicita como processos de andaimes a aprendizagem das crianças.

Conceituando a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) definida por Vygotsky (2007, p. 97) aonde são definidos capacidade e níveis de desenvolvimento da criança para aprender:

Quando se demonstrou que a capacidade de crianças com iguais níveis de desenvolvimento mental, para aprender sob a orientação de um professor, variava enormemente, tornou-se evidente que aquelas crianças não tinham a mesma idade mental e que o curso subsequente de seu aprendizado seria, obviamente, diferente. Essa diferença entre doze e oito ou entre nove e oito, é o que nós chamamos de zona de desenvolvimento proximal. Ela é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com os companheiros mais capazes. (VYGOTSKY, 2007, p.97)

Deve-se considerar que o primeiro é aquele em que o indivíduo já é capaz de abranger seus conhecimentos de forma autônoma; o segundo é aquele em que o indivíduo precisa de outras pessoas mais experientes para construir os próprios conhecimentos em uma visão prospectiva do ensino-aprendizagem.

Compreendendo-se dessa forma, a concepção de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), pode-se recorrer a corrente de pensamento de Vygotsky, que explicita como processos de andaimes a aprendizagem das crianças. (Vygotsky (2007). É importante compreender que o exercício da reflexão sobre a prática educativa é a semente para a inovação pedagógica na medida em que não é só refletir, mas sobretudo, agir coletivamente, respaldando o educador com teorias que fundamentam o processo de aprendizagem escolar de forma interativa e social.

A percepção de inovação pedagógica sob à ótica do construcionismo fundamentado por Papert (2008, p.134), em que tal inovação não acontece pelo ensino, mas, pela verdadeira arte de aprender. Recorre-se aqui à fonte cujo título é “A máquina das crianças”, que enfatiza com maior propriedade a concepção de construcionismo:

O construcionismo é uma filosofia de uma família de filosofias educacionais que nega esta “verdade óbvia”. Ela não põe em dúvida o valor da instrução como tal, pois isso seria uma tolice: mesmo afirmativa (endossada, quando não originada por Piaget) de que cada ato de ensino priva a criança de uma oportunidade para a descoberta, não é um improviso categórico contra ensinar, mas um lembrete expresso em uma maneira paradoxal para manter o ensino sob controle. A atitude construcionista no ensino não é, em absoluto, dispensável por ser minimalista – a meta é ensinar de forma a produzir a maior aprendizagem a partir do mínimo de ensino. (PAPERT, 2008, p.134)

O viés ideológico e as ferramentas tecnológicas podem encaminhar os estudos e as atitudes construcionistas à medida que os educadores assumam o comprometimento com a articulação, a teoria e a prática, fazendo que estes tenham acesso às ferramentas tecnológicas de forma planejada e em consonância com os conteúdos curriculares previstos para cada ano

escolar, uma vez que o perfil econômico de muitos alunos da escola pública impede que eles tenham esse acesso fora da escola.

Por esse ângulo, Papert (2008, p.74) corrobora com o pensamento sobre os computadores: “o computador é um dispositivo técnico aberto que estimula pelo menos alguns estudantes a avançar seu conhecimento até onde puderem, dando realce ao projeto por meio de uma ilimitada variedade de efeitos”.

Considera-se aqui a reforma do Ensino Médio que traz consigo a flexibilização, rompendo assim com paradigmas tradicionais das instituições que ofertam o ensino tradicional. Nessa perspectiva, o currículo é visto como atrativo à vista dos estudantes, sobretudo inovador, sendo composto por uma base nacional comum e itinerários formativos.

Assim sendo, a organização curricular tem como objetivo principal ofertar a educação integral aos alunos. Em síntese, o estudante terá na carga horária escolar, um tempo dedicado aos conteúdos de formação básica (1.800 horas) e outro período voltado ao aprofundamento de áreas de sua escolha, constituindo os chamados itinerários formativos, com 1.200 horas. (BRASIL, CEARÁ, DCRC, 2021, pp.33-34).

A intencionalidade da consolidação desse referencial curricular no Estado do Ceará, principalmente pela Secretaria Estadual da Educação – SEDUC/CE é que seja exercida uma ação articulada e integrada ao mesmo tempo, visando o fortalecimento do protagonismo dos estudantes, levando em conta a ação protagonista dos estudantes em torno das suas próprias histórias e experiências de vida e, para acréscimo serão ofertadas disciplinas eletivas, baseadas nos temas transversais relacionadas ao contexto vigente e ao mesmo tempo contribuir na construção de uma sociedade justa e com equidade.

Face a essa questão, não é cabível o pensamento em afirmar que o embasamento teórico não seja importante. É evidente sua significação, mas é compreensível sua conjuntura com o campo da prática, ou seja, formalizar a práxis de modo consciente junto à comunidade educativa é de fundamental importância. Ainda, o domínio dos conteúdos na prática dos professores é vital, porém não se encerra em si, sempre servirá de componente para um aprendizado eficiente.

Acredita-se que o exercício consistente da prática docente requer uma sólida formação a respeito do conhecer com propriedade os conteúdos científicos, bem como lidar do ponto de vista metodológico, com estratégias que contribuam de modo significativo na práxis cotidiana

dos professores, reforçando o pensamento Alarcão (2003, p.10) quando discorre sobre desafios do cotidiano docente, compreendo a ação educativa como instrumento de mediação:

“Na sociedade de aprendizagem é papel dos professores criarem, estruturar e dinamizar situações que incitem a aprendizagem e a autoconfiança nas aptidões individuais que cada aluno possui. O grande desafio dos professores é ampliar nos alunos a habilidade de trabalho autônomo e colaborativo, desenvolvendo o espírito crítico. Nesse contexto, os professores são estruturadores e incentivadores da aprendizagem e não estruturadores do ensino. Para que o professor se identifique nessa sociedade de aprendizagem se torna necessário repensar o seu papel, recontextualizar a sua identidade e responsabilidade profissional e se considerar em um firme processo de autoformação e identificação profissional, ser um professor reflexivo numa sociedade profissional reflexiva (ALARCÃO, 2003, p.10)”.

Contrapondo a referida reflexão, percebendo pelo ângulo das fragilidades do processo de formação dos professores frente à dinâmica do ensino, não se pode deixar de compreender os desafios enfrentados na formação inicial e continuada, considerando as estratégias metodológicas trabalhadas, sendo muitas vezes presas à paradigmas tradicionais que ainda perduram nas salas de aulas.

Para Libâneo (2004) importa a proposição de um currículo construtivista para a efetivação do projeto pedagógico de uma escola e pelo nível de desenvolvimento acadêmico dos estudantes, estimulando as capacidades cognitivas e sociais, como um modo de possibilitar a construção pessoal de conhecimentos, bem como considerar os conhecimentos prévios com intuito de formalizar um pensamento estruturado.

Quanto ao construtivismo educativo, o ensino por meio de métodos eficientes e tecnologia(s) apropriada(s) tem como objetivo acentuar saberes, visando desenvolver habilidades nos alunos no contexto de recursos tecnológicos, fazer uso deles para aprimorar e facilitar a aprendizagem dos conteúdos escolares com a introdução de técnicas mais refinadas de transmissão dos conhecimentos, incluindo, hoje, os computadores e mídias.

O viés ideológico e as ferramentas tecnológicas podem encaminhar os estudos e as atitudes construcionistas à medida que os educadores assumam o comprometimento com a articulação, a teoria e a prática, fazendo que estes tenham acesso às ferramentas tecnológicas de forma planejada e em consonância com os conteúdos curriculares previstos para cada ano escolar, uma vez que o perfil econômico de muitos alunos da escola pública impede que estes tenham acesso fora da escola.

Considerando o projeto pedagógico ao encontro de um “Paradigma Emergente”, conforme Moraes (1997); Alarcão (2001) e Veiga (2003), deve-se formar um homem consciente

de seus direitos e deveres, crítico, ousado e participativo/ativo na sociedade. Ultimamente, essa é a palavra de ordem pelos anseios da sociedade educacional, partindo da Educação Infantil à Superior, tornando-se responsabilidade de análise por parte dos gestores e construtores do projeto pedagógico.

Há a necessidade de ter o professor como sujeito capaz de contribuir na mediação do conhecimento; o aluno como um ser aberto para compreender e problematizar seu contexto, bem como uma metodologia condizente com a realidade que garanta sustentabilidade na aprendizagem, seja em uma visão específica ou geral e, por último, uma significação consciente sobre seu em torno.

Do ponto de vista dos pensadores supracitados, a significação da palavra inovação não significa anular tudo aquilo que tínhamos de velho, mas, a partir de uma determinada situação, selecionar algo que vem dando certo até o presente e replanejar atividades fomentadas no presente, em uma perspectiva de futuro, prevalecendo, dessa forma, a coletividade e a irmandade de pensamentos.

Ainda nesse contexto educativo, é necessária uma inovação consciente e consistente da prática pedagógica na escola, com ênfase num processo educativo atraente para os alunos, quebrando, assim, a monotonia pedagógica. O emprego de metodologias interdisciplinares será pertinente para um novo olhar mais atencioso para o processo ensino-aprendizagem.

Repensar o projeto pedagógico como instrumento de conscientização e necessidade de atentar-se para uma proposta curricular com vestígios de inovação, significa repensar uma trajetória coletiva, que deva contribuir com a melhoria da qualidade de vida dos atores da educação, compreendendo a relevância das inovações na etapa do Novo Ensino Médio (NEM) que acaloram discussões em torno de um currículo, enquanto processo de tomada de decisões por parte de seus idealizadores, tendo como linha de frente às práticas pedagógicas implementadas no seu real sentido e em interface às exigências do sistema com cariz globalizante.

Sem sombra de dúvida o surgimento dos computadores nas escolas ocasionou impacto de mudança, onde o professor passou a ver com outras perspectivas as contribuições que a informática poderia trazer para melhorar a relação do processo ensino-aprendizagem, muito embora parte dos professores ainda sim a neguem. Partindo desse princípio pode-se visualizar o surgimento dos computadores nas escolas.

Para pensar a construção da identidade desses profissionais não docentes no âmbito escolar, recorre-se a Gramsci (2006) e sua concepção que considera todos os homens intelectuais e trabalhadores: “todos os homens são intelectuais, mas nem todos os homens têm na sociedade a função intelectual” (GRAMSCI, 2006, p.18).

Do ponto de vista pedagógico, a escola unitária concebida por Gramsci(2006) perpassa os conceitos de letramento, em que a inserção da formação cidadã servirá de instrumento viabilizador voltado para as questões sociais e intelectuais, tendo como fundamento a autonomia dos integrantes.

Freire (1987) discorre sobre a prática pedagógica, afirmando que a produção de leitura possibilita a leitura de mundo e precede à leitura da palavra, eis que a posterior leitura da palavra não pode prescindir da continuidade da leitura de mundo. Nesse sentido, o entendimento do processo educativo é essencial aos educadores, sendo necessário um repensar crítico-reflexivo por parte deles sobre sua prática pedagógica.

Assim, é relevante que na produção de textos dos alunos sejam consideradas as próprias inquietações, as dificuldades de escrita e de compreensão, os conhecimentos prévios deles e da comunidade; enfim, todas as palavras que partem do seu contexto, seja dentro da escola, seja fora dela, como afirma Freire,1987, p.22: “Movimento em que a palavra dita flui do mundo mesmo através da leitura que dele fazemos”.

Sobre a postura dessas práticas, Freire (1996) adverte:

[...] a necessidade de assumirmos uma postura vigilante contra todas as práticas de desumanização. Para tal o saber-fazer da auto-reflexão crítica e o saber-ser da sabedoria exercitada, permanentemente, podem nos ajudar a fazer a necessária leitura crítica das verdadeiras causas da degradação humana e da razão do ser do discurso fatalista da globalização. (FREIRE, 1996, p.11).

Freire (1996) compreende que, quando o educador e o educando interagem rumo à transformação do seu contexto de forma crítico-reflexiva, são capazes de promover autonomia em proveito de significações da vida, da sociedade e do homem.

Nesse passo, acrescenta Freire (1996) a respeito da exigência da estética e ética no campo do ensino, explicitando aos educadores algumas orientações no exercício educativo para com seus alunos.

Metodologia da pesquisa

A presente investigação teve o objetivo de compreender a complexidade da prática pedagógica dos professores da EEM Nazaré Guerra – Crede 7 considerando a pluralidade dos

saberes existentes, acompanhadas de inúmeras atividades docentes que permeiam o processo de ensino e com vistas à concepção de contextos de cunho cultural, social e histórico.

Dessa forma, a investigação consistiu em um estudo de caso que, conforme Yin (2010) é de natureza empírica e verifica um fenômeno contemporâneo em profundidade e em seu contexto de vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não são claramente evidentes.

O estudo de caso é “um dos empreendimentos mais desafiadores na pesquisa” (YIN, 2010, p. 23); “o estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real” adequado quando “as circunstâncias são complexas e podem mudar, quando as condições que dizem respeito não foram encontradas antes, quando as situações são altamente politizadas e onde existem muitos interessados” (YIN, 2005, p.32).

Nesse trabalho foram realizadas entrevistas que foram discutidas subjetivamente. Dessa forma, a presente pesquisa se configura como de natureza qualitativa.

Por meio de questionários subjetivos aplicados a uma amostra de 15 professores do Ensino Médio da EEM Nazaré Guerra, situada à Rua Vereador Raimundo Júnior, s/n Quixaba Lagoa do Mato Itatira, Ceará, Brasil pode-se coletar opiniões acerca da prática pedagógica exercida no cotidiano escolar, sendo posteriormente desenvolvidas ações, no sentido de melhorar essas práticas numa forma interventiva.

Os questionários foram apresentados e discutidos juntamente com os professores num momento de sensibilização que ocorreu em um encontro da gestão pedagógica. Levou-se em conta a temática investigada e, em especial, a prática pedagógica pelo viés da inovação pedagógica, com elemento norteador do processo de ensino.

Por parte dos entrevistados foram enunciados os principais desafios que ora, os professores enfrentam a respeito do Novo Ensino Médio, em consonância com as diretrizes nacionais curriculares com vista na inovação pedagógica. E, no que se referem às respostas dos professores(as) demonstram coerência em seus posicionamentos refletidos alusivos à prática pedagógica.

A análise pedagógica das respostas coletadas via questionário foi feita pelos coordenadores e o pesquisador/autor do presente artigo. Mediante a entrega dos questionários foi desenvolvido um diálogo informal sobre as respostas obtidas, com vistas às dificuldades pontuadas sobre a prática pedagógica e as novas exigências do Novo Ensino Médio (NEM).

Foram tecidas discussões juntamente com a amostra de professores participantes do presente trabalho de pesquisa acerca da importância de compreender a atmosfera do objeto de estudo, seus entrevistados e a postura ética do(s) pesquisador(es) na análise e comunicação das respostas.

Discussão dos resultados

A presente pesquisa versou a prática pedagógica dos professores, promovendo uma ampla discussão e de modo reflexivo, sobre os desafios docentes como premissa da inovação pedagógica e servindo ao mesmo tempo como instrumento de investigação, mas como subsídios de melhoria no processo de ensino.

Os resultados aqui registrados foram obtidos por meio da compreensão das falas dos professores sobre a percepção e importância da prática pedagógica, tendo em vista fortalecer o viés da premissa do novo ensino médio.

Percebeu-se no conjunto das respostas uma pertinência nas discussões levantadas pelas diretrizes nacionais curriculares e pela própria base nacional comum curricular, sem perder de vista, o projeto político pedagógico da escola.

Os professores entrevistados compreendem que a reflexão de suas práticas cotidianas resulta no aperfeiçoamento docente e, ao mesmo tempo, contribuem na eficácia pedagógica de suas atividades de rotina, no chão da sala de aula, promovendo assim indicativos de melhoria no processo de ensino e aprendizagem.

Também relataram esses professores que são muitos os desafios frente à dinâmica pedagógica por meio de suas práticas, com vistas às transformações propostas pelos documentos norteadores do novo ensino médio inovador. São visíveis aos olhos dos educadores tais desafios que vão muito além das dificuldades de ensino e aprendizagem, considerando-se fatores externos e interferentes no processo educativo, como problemas de ordem econômica, familiar e social no entorno do estudante.

Considerou-se como momento ímpar para o desfecho da investigação, a compreensão por parte de todos os entrevistados acerca dos principais desafios do novo ensino médio por meio de relatos e experiências exitosas dos professores com vistas à inovação. Os referidos professores, mesmo apresentando desafios a serem superados diante da dinâmica educativa, demonstraram perspectivas de construir novos percursos didáticos, mediante o apoio prestado por parte dos gestores e formadores.

Os professores entrevistados se reconhecem como potenciais transformadores do processo de ensino e levam em consideração os conhecimentos adquiridos em sua formação acadêmica como também na formação continuada. Há um visível interesse desses atores em construir uma proposta curricular inovadora.

Percebeu-se nas respostas em geral que os rofessores entrevistados a partir de seu histórico e vivências no cotidiano escolar acham importante comunicar seu nível de satisfação/insatisfação no contexto das propostas pedagógicas da Escola.

Conclui-se, então, que a prática pedagógica dos professores da EEM Nazaré Guerra como premissa da inovação pedagógica no processo educativo está em um momento decisivo perante as discussões e orientações sobre o novo ensino médio inovador, levando em conta os principais desafios e perspectivas por parte dos professores atuantes na escola e por exigências da legislação vigente, que preconizam o Novo Ensino Médio (NEM).

Conclui-se também que os professores são peças fundamentais na construção e mediação de significativas transformações da prática pedagógica, desse vez com exigências do novo ensino médio inovador.

O presente estudo de caso percorreu um caminho de encontro à discussão sobre o Novo Ensino Médio (NEM) no Brasil que propõe aos professores um repensar sobre a abordagem das práticas pedagógicas, visando fortalecer atividades pedagógicas capazes de fortalecer o processo educativo.

Finalmente, conclui-se que é mister incorporar em discussões pertinentes a temática em face, professores, profissionais, técnicos demais segmentos da educação, que discutem e trabalham em prol da prática pedagógica, de especial modo no chão da sala de aula, não podendo esquecer da importante parceria que pode ser construída entre agentes educacionais, gestão e os principais atores – os professores, aqueles que atuam no cotidiano escolar com suas práticas e com tentativas inovadoras, favorecendo assim, a comunidade educativa, o desafiante e árduo trabalho da produção em direção à melhoria da prática pedagógica, com cariz inovador.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALARCÃO, I. **Professores Reflexivos em Uma Escola Reflexiva**. São Paulo. Editora Cortez, 2003.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 1 jan. 2017.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica.** Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013

_____. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica.** Brasília, 2013.

CEARÁ. Secretaria da Educação. **Metodologias de Apoio: áreas de ciências humanas e suas tecnologias.** Fortaleza: SEDUC. (Coleção Escola Aprendiz - Volume 4. 2008.

_____. Secretaria da Educação. **Metodologias de Apoio: matrizes curriculares para ensino médio.** – Fortaleza: SEDUC, 2009. (Coleção Escola Aprendiz - Volume 1, 2009.

CEARÁ. **Governo do Estado do Ceará. Secretaria da Educação. Orientações Pedagógicas para 2020.** Fortaleza, CE, 2019. Disponível em: Acesso em 19 mai. 2020.

_____. **Metodologias de Apoio: matrizes curriculares para ensino médio.** – Fortaleza: SEDUC, 2009 (Coleção Escola Aprendiz - Volumes 1 e 2)

DURKHEIM, É. **L'Éducation Morale, Quadrine, Presses Universitaires de France,** Paris, 1963

_____. **Educação e Sociologia.** 4 ed. Trad. Lourenço Filho. São Paulo: Edições

Melhoramentos, 1955

FINO, C. N. **O futuro da escola do passado. In Jesus Maria Sousa & Carlos Nogueira (Org.) A Escola sob suspeita.** Porto: ASA, pp. 31-44, 2007.

562

FREIRE, P. **A importância do ato ler: em três artigos que completam/Paulo Freire.** São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1987

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessário à prática educativa.** 13. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GRAMSCI, A. **Os Intelectuais e a Organização da Cultura. Coleção Perspectivas do Homem.** Direção de Moacyr Felix Volume 48 Filosofia Tradução de Carlos Nelson Coutinho, 4ª edição Civilização Rio de Janeiro, 1982.

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

_____, M. C. S. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade.** 19. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MORAES, M. C. **O paradigma educacional emergente.** Campinas: Papirus, 1997

NÓVOA, A. **Os professores e sua formação.** Lisboa: Dom Quixote, 1982

PAPERT, S. **A máquina das crianças: repensando a escola na era da informática/ Seymour Papert; tradução Sandra Costa.** – ed. ver. – Porto Alegre: Artmed, 2008,224p.:23cm

STAKE, R. **Case studies**. In: DENZIN, Norman; LINCOLN, Yvonna (Eds.). *Strategies of Qualitative Inquiry*. 2 ed. Thousand Oaks, CA: Sage, pp. 134-164, 2003.

TOFFLER, A. **O choque do futuro** / Alvin Toffler; tradução de Eduardo Francisco Alves, - 7ª ed. - Rio de Janeiro: Record, 2001.

VEIGA, I. P. A. **Inovações e projeto político-pedagógico: uma relação regulatória ou emancipatória**. *Cadernos Cedes*, v.23, Campinas: Cortez, dez. 2003.

VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2004

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 7 ed. Trad. José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. São Paulo: Martins Fontes, 2007

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2005
https://www.seduc.ce.gov.br/wpcontent/uploads/sites/37/2022/01/dcrc_completo_v14_09_2021.pdf

_____, R. **Case Study Research: design and methods**. 5 ed. Thousand Oaks, CA: Sage, 2014.