

A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA: COM A PALAVRA, OS GESTORES EDUCACIONAIS DOS COLÉGIOS MARISTAS

Adriana Justin Cerveira Kampff¹

Manuir José Mentges²

Eixo temático: Currículo e Percursos Formativos

RESUMO: A PUCRS, instituição educacional comunitária e marista, comprometida com a excelência acadêmica e o desenvolvimento social, atua na formação de professores para a Educação Básica, igualmente comprometidos com a formação integral dos sujeitos. A Universidade, alinhada às pautas nacionais de melhoria da qualidade da Educação Básica, está em processo de reestruturação dos currículos das licenciaturas, abrangendo uma oferta atual de 13 cursos: Pedagogia, Educação Física, Biologia, Química, Física, Matemática, História, Geografia, Ciências Sociais, Filosofia, Letras/Português, Letras/Inglês e Psicologia. Como uma das etapas importantes da reestruturação curricular, o presente artigo apresenta as entrevistas realizadas com sete gestores educacionais da Rede Marista de Colégios, no intuito de investigar as expectativas e necessidades relativas à formação inicial de docentes para Educação Básica. Os gestores entrevistados distribuem-se em: três supervisores pedagógicos de níveis de ensino que acompanham, respectivamente, a Educação Infantil, os Anos Iniciais, e os Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio; e quatro assessores de área de conhecimento, que acompanham, respectivamente, as áreas de Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas. Cabe destacar que a Rede Marista passou por um processo de reestruturação curricular na Educação Básica que aproximou os diversos componentes curriculares em áreas de conhecimento, desdobrou o currículo em competências e habilidades, modificou suas metodologias para trabalhar por projetos e/ou sequências didáticas integradas e buscou diversificar as formas de avaliação, em uma perspectiva processual e formativa, em um cenário multicultural e inclusivo, de forma análoga ao que deve acontecer nas escolas de todo o país com a homologação da Base Nacional Comum Curricular. No processo de reestruturação curricular, a Rede Marista promoveu espaços de formação continuada dos professores da Educação Básica, de forma a engajar a todos e criar redes de apoio para a implementação nos colégios. A pesquisa junto aos gestores educacionais

¹ Doutora em Informática na Educação e Mestre em Ciências da Computação (UFRGS), Graduada em Informática (PUCRS). PUCRS. adriana.kampff@pucrs.br

² Doutorando em Educação e Mestre em Educação, Graduado em Filosofia (PUCRS). PUCRS manuir.mentges@pucrs.br

da Rede Marista, cujos resultados são apresentados neste artigo, busca dar visibilidade a elementos que apoiam a proposição de novos currículos para as licenciaturas.

Palavras-chave: formação inicial de professores; licenciaturas; reestruturação curricular.

1. Introdução

O cenário educacional nacional está em transformação. Os indicadores nacionais para a Educação no país, conforme o Observatório do PNE (2018), demonstram o desafio para cumprir as metas estabelecidas, exigindo que se reflita sobre múltiplos aspectos, da valorização da educação em um sentido amplo aos recursos para viabilizá-la com qualidade. Neste artigo, o foco está na formação inicial dos professores.

A PUCRS, instituição de educação superior, comunitária e marista, está em fase de elaboração de novos currículos. Assim, na seção 2, apresenta seu compromisso com a formação de professores para Educação Básica, a partir do seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI). Também nesta seção são destacados princípios importantes da Resolução Nº2, de 1º de julho de 2015, do Ministério da Educação (MEC) e do Conselho Nacional de Educação (CNE), que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para as licenciaturas.

A seção 3 apresenta a pesquisa junto a gestores educacionais da Rede Marista de Colégios, apresentando seu posicionamento e escolhas curriculares, bem como investigando, em suas percepções, competências docentes que devem ser desenvolvidas na formação inicial de professores. A investigação junto aos gestores da Educação Básica da Rede Marista é uma das etapas de escuta à sociedade, para elaboração dos novos currículos das licenciaturas oferecidas na Universidade.

Por fim, a seção 4 apresenta as considerações finais da pesquisa, buscando sistematizar as contribuições para a proposição de novos currículos para as licenciaturas.

2. Contexto Institucional e Diretrizes Curriculares Nacionais

A PUCRS, comprometida com a excelência acadêmica e o desenvolvimento social, atua na formação de professores para a Educação Básica, igualmente comprometidos com a formação integral dos sujeitos. A Universidade, alinhada às pautas nacionais de melhoria da qualidade da Educação Básica, está em processo de reestruturação dos currículos das licenciaturas, abrangendo uma oferta atual de 13 cursos: Pedagogia, Educação Física,

Biologia, Química, Física, Matemática, História, Geografia, Ciências Sociais, Filosofia, Letras/Português, Letras/Inglês e Psicologia.

No PDI são apresentados Princípios da Graduação, com destaque às políticas de ensino pautadas em estratégias aliadas à relevância na interação com a comunidade, tais como:

Inovação acadêmica e didático-pedagógica, que abrange a reestruturação de currículos e de práticas pedagógicas, com foco no desenvolvimento docente (como atividades e cursos de Introdução à Docência na PUCRS, seminários e comunidades de prática); na articulação entre ensino e pesquisa; no incentivo ao uso de TICs no ensino; e na ampliação/qualificação dos programas de suporte acadêmico aos estudantes. Além disso, o processo de inovação pedagógica promove um novo olhar para os cursos de licenciatura, abrindo um espaço de diálogo para o planejamento de currículos que, além de atender às regulações estabelecidas, alcance elevado patamar de qualidade, de modo que esses cursos possam ser referência em seu âmbito de abrangência. (PDI, 2016, p. 32/33)

O Plano de Desenvolvimento Institucional da PUCRS ratifica seu compromisso não apenas com a docência universitária, mas com qualidade dos cursos de licenciatura, com ênfase na inovação pedagógica, tendo como princípio também o desenvolvimento de uma “educação socialmente responsável e impacto na sociedade” que “expressa-se na abordagem transversal de temas relevantes e desafios, de um ponto de vista social e ambiental; (...) e na orientação da formação de professores para a Educação Básica” (PDI, 2016, p. 33).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica (Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015), instituem, por meio do Artigo 1º, “princípios, fundamentos, dinâmica formativa e procedimentos a serem observados nas políticas, na gestão e nos programas e cursos de formação, bem como no planejamento, nos processos de avaliação e de regulação das instituições de educação que as ofertam”.

No Artigo 2º, destaca que a formação inicial deve preparar professores para os diversos níveis de ensino da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio), ressaltando as “diferentes áreas do conhecimento e com integração entre elas, podendo abranger um campo específico e/ou interdisciplinar”.

§ 1º Compreende-se a docência como ação educativa e como processo pedagógico intencional e metódico, envolvendo conhecimentos específicos, interdisciplinares e pedagógicos, conceitos, princípios e objetivos da formação que se desenvolvem na construção e apropriação dos valores éticos, linguísticos, estéticos e políticos do conhecimento inerentes à sólida formação científica e cultural do ensinar/aprender, à socialização e construção de conhecimentos e sua inovação, em diálogo constante entre diferentes visões de mundo.

§ 2º No exercício da docência, a ação do profissional do magistério da educação básica é permeada por dimensões técnicas, políticas, éticas e estéticas por meio de sólida formação, envolvendo o domínio e manejo de conteúdos e metodologias,

diversas linguagens, tecnologias e inovações, contribuindo para ampliar a visão e a atuação desse profissional. (Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015.)

Tendo como base os documentos apresentados nesta seção, descrevendo princípios institucionais e legais para a formação inicial de professores, ressalta-se a importância de fazer a escuta dos diversos sujeitos envolvidos nos cenários educacionais para a proposição de novos currículos para as licenciaturas, tais como professores e gestores universitários; estudantes e egressos das licenciaturas; professores e gestores da educação básica, de diversas redes de ensino; estudantes e famílias da Educação Básica.

Na próxima seção, é apresentada uma síntese da pesquisa realizada junto aos gestores da Rede Marista de Colégios.

3. Contribuições dos Gestores Educacionais Maristas

Como uma das etapas importantes da reestruturação curricular, o presente artigo apresenta as entrevistas realizadas com sete gestores educacionais da Rede Marista de Colégios, no intuito de investigar as expectativas e necessidades relativas à formação inicial de docentes para Educação Básica. Os gestores entrevistados distribuem-se em: três supervisores pedagógicos de níveis de ensino que acompanham, respectivamente, a Educação Infantil, os Anos Iniciais, e os Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio; e quatro assessores de área de conhecimento, que acompanham, respectivamente, as áreas de Ciências da Natureza, Ciências Humanas, Linguagens e Matemática. Os gestores acima citados atuam na estrutura executiva central da Rede Marista, favorecendo o planejamento, estruturando políticas e contribuindo para a gestão e acompanhamento dos 18 colégios que compõem a rede.

Cabe destacar que a Rede Marista passou por um processo de reestruturação curricular na Educação Básica (UMBRASIL, 2010) que aproximou os diversos componentes curriculares em áreas de conhecimento, desdobrou o currículo em competências e habilidades, modificou suas metodologias para trabalhar por projetos e/ou sequências didáticas integradas e buscou diversificar as formas de avaliação, em uma perspectiva processual e formativa, em um cenário multicultural e inclusivo (UMBRASIL, 2016a; UMBRASIL, 2016b; UMBRASIL, 2016c; UMBRASIL, 2016d), de forma análoga ao que deve acontecer nas escolas de todo o país com a homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018). A partir do seu planejamento estratégico, a Rede Marista organizou o processo de reestruturação curricular e promoveu espaços de formação continuada dos professores da

Educação Básica, de forma a engajar a todos e a criar redes de apoio para a implementação dos currículos reestruturados nos colégios.

A pesquisa junto aos gestores educacionais da Rede Marista, cujos resultados são apresentados neste artigo, busca dar visibilidade a elementos que apoiam a proposição de novos currículos para as licenciaturas. Os gestores foram perguntados sobre competências docentes e apresentaram suas contribuições, que são analisadas na sequência. As contribuições, para efeitos da análise neste trabalho, foram organizadas em eixos: afetivo, englobando competências pessoais; e cognitivo, envolvendo competências profissionais científicas e pedagógicas.

3.1 Eixo Afetivo: competências pessoais

As competências pessoais, individuais e relacionais, dizem respeito a ser e conviver no espaço escolar.

(...) entendemos que a construção dos saberes docentes transita por um domínio pessoal, **intrapessoal**, e outro social, **interpessoal**, muito relacionados, mas distintos.

A formação dos professores tem um forte componente afetivo que lhes possibilita vencer entraves na sua docência ou, se necessário, cortar amarras com concepções já construídas. O componente afetivo inclui atitudes, crenças, considerações, gostos, preferências, emoções, sentimentos e valores que, na formação do professor, proporcionam a construção de saberes intrapessoais que se traduzem na relação do indivíduo consigo mesmo e dos interpessoais que se verificam na relação com os outros no meio em que vive. (Construção Coletiva dos Assessores de Área)

Os gestores maristas, ao longo de suas descrições, destacam que o professor deve ser **comunicativo**, expressando-se com clareza; deve ter capacidade de **escuta e diálogo**, utilizando linguagem adequadas aos diversos tipos de interlocutores, sejam colegas, gestores, estudantes ou familiares; precisa ser **empático** aos contextos e sujeitos, reconhecendo na **diversidade** um valor importante para formação dos estudantes, observando as necessidades coletivas e individuais.

Em um contexto educacional, os gestores maristas ressaltam que as interações são constantes e as relações precisam ser pautadas em **princípios éticos**, possibilitando vivenciar e intervir com sabedoria nas situações cotidianas, resolvendo conflitos e favorecendo a criação de uma cultura de paz. O **compromisso com a docência** e com a **gestão da sala de aula** são características importantes para o exercício da docência.

Em relação ao contexto de trabalho, os gestores maristas denotam a importância do trabalho integrado do professor na escola, enfatizando que o professor deve relacionar-se com os outros e ser **colaborativo**; no planejamento das práticas pedagógicas, seja em equipes de

mesma área ou não, deve ter **abertura** para formas diversas de ver e interpretar o mundo e ter a capacidade de confrontar ideias de forma produtiva, atuando de forma integrada. O professor deve reconhecer-se como parte de um coletivo que ensina e que aprende, com disponibilidade para **aprender continuamente**.

3.2 Eixo Cognitivo: competências científicas e pedagógicas

No eixo cognitivo, integram-se as competências científicas e pedagógicas, relacionadas ao conhecer e ao fazer do professor no espaço escolar.

(...) ao **eixo cognitivo**, atribuímos a construção de saberes da ciência, os chamados **disciplinares**, e construção dos saberes da ação docente, os denominados **da prática**.

Entendendo os professores, mais do que transmissores, como produtores de saberes na legitimação de sua função social, é tácito compreender que a construção dos saberes da prática requerem a docência, definindo-se na ação docente, como uma prática refletida, que se constitui nas experiências do dia a dia, no trabalho coletivo de estudo e planejamento e na vivência da sala de aula, em que os sujeitos mobilizam e produzem saberes, constituindo-se como professores na construção da sua identidade profissional que se solidifica ao longo da vida, numa prática refletida, fundamentada na investigação e na pesquisa. (Construção Coletiva dos Assessores de Área)

Nesta seção, serão apresentadas as contribuições dos gestores maristas em relação às competências científicas e pedagógicas necessárias aos professores, como subsidio para reestruturação dos currículos das licenciaturas.

3.3.2 Competências científicas

As competências científicas estão relacionadas à área de conhecimento de formação do professor, em suas linguagens e tecnologias.

Os saberes disciplinares são referentes às disciplinas, construídos no domínio das ciências, relacionados aos diversos campos do conhecimento, oriundos da tradição cultural e dos grupos geradores de saberes que, por si só, não constituem efetivamente os saberes docentes. (Construção Coletiva dos quatro Assessores de Área)

Ao discutir as competências científicas, é importante apresentar as contribuições dos diferentes entrevistados, pelas especificidades de seus olhares, ora para os níveis de ensino dos quais fazem a gestão, ora para as áreas de conhecimento específicas que acompanham.

A Supervisora da Educação Infantil destaca a importância de o professor “apresentar conhecimentos aprofundados, fundamentados e atualizados com relação a sua área de atuação”, de “construir novos conhecimentos, articulando saberes diversos”, de “compreender a necessária e urgente relação entre a docência e a transformação social” e de “estabelecer conexões sistemáticas entre as teorias e as práticas vividas no cotidiano”.

A Supervisora dos Anos Iniciais no Ensino Fundamental, refletindo sobre a formação de professores nos cursos de Pedagogia, acrescenta:

É fundamental o conhecimento e domínio dos processos pedagógicos, sabendo aplicá-los com coerência na prática educativa diária. No caso dos professores dos Anos Iniciais, é preciso trabalhar as diferentes áreas de conhecimento de forma interdisciplinar, apresentando uma prática reflexiva, além dos conhecimentos pedagógicos diversos, como por exemplo: legislação educacional, tecnologias educacionais, noções de neurociência, inclusão, alfabetização e letramento, formação leitora, entre outros assuntos relacionados a prática cotidiana. Alinhar conhecimento ao fazer pedagógico. (Supervisora dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental)

Nos Anos Finais da Educação Básica e no Ensino Médio, os diversos componentes curriculares são desenvolvidos por professores especializados em suas disciplinas. Nesse sentido, a Supervisora destes níveis de ensino sinaliza:

Nesse campo de competências o desafio está em saber aplicar o conhecimento em articulação com outras áreas. Identificamos que a universidade capacita os professores para o seu conhecimento, porém, ele não consegue articular o mesmo na sua área de conhecimento e muito menos entre áreas. Fazer relação, articulação e contextualização do seu conteúdo é o grande desafio. Para essa habilidade o professor precisa saber fazer leitura de mundo e da realidade, outro ponto a ser explorado. Precisa entender que todos os campos de saber/experiência são importantes e que não há uma ciência soberana. (Supervisora dos Anos Finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio)

A Rede Marista de Colégios, em 2010, fez a opção de construir matrizes curriculares a partir de quatro grandes áreas de conhecimento, aproximando seus componentes curriculares em uma visão integrada, favorecendo as possibilidades de interdisciplinaridade (UMBRASIL, 2016a; UMBRASIL, 2016b; UMBRASIL, 2016c; UMBRASIL, 2016d). Nesta perspectiva, os assessores de área descrevem as especificidades de cada área de conhecimento.

O Quadro 1 apresenta as competências cognitivas necessárias ao professor da Área de Ciências da Natureza, que engloba os componentes de Ciências, Biologia, Física e Química.

Quadro 1 – Competências Cognitivas Docentes para Área de Ciências da Natureza

Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias
<ul style="list-style-type: none">• Organizar situações de aprendizagem voltadas para Ciências da Natureza, contemplando todos os segmentos da Educação Básica.• Compreender como ocorre a construção e desenvolvimento de modelos conceituais da área de Ciências da Natureza, bem como analisar e interpretar suas linguagens.• Interpretar e propor modelos explicativos para fenômenos, sistemas naturais ou tecnológicos.

- Compreender que a prática educativa que envolve os conceitos de Ciências da Natureza também possibilita o desenvolvimento de valores culturais e éticos.
- Reconhecer que os conhecimentos de Ciências da Natureza podem ser abordados em uma perspectiva social e econômica.
- Conhecer os documentos balizadores da Educação Básica na área de Ciências da Natureza.
- Reconhecer as práticas educativas já existentes em escolas de Educação Básica.
- Interpretar, compreender e discutir relações entre a Ciência, a tecnologia, o ambiente e a sociedade.
- Compreender a relação entre componente curricular e área do conhecimento, identificando as possibilidades de assumir um trabalho docente na área de Ciências da Natureza.
- Buscar a resolução de problemas que possam mobilizar os conhecimentos da área (sociais, ambientais, tecnológicos...), colocando o estudante diante de desafios cognitivos, problematização, representações do imaginário coletivo, desconstruindo e reconstruindo o conhecimento cotidiano para transformá-lo em científico.
- Reconhecer o ensino de Ciências da Natureza considerando a investigação científica, a linguagem científica e o contexto sócio-histórico e cultural.
- Valorizar o processo de investigação científica como um princípio de aprendizagem da área de Ciências da Natureza.
- Identificar os temas que envolvem os pilares das Ciências da Natureza (Biologia, Física, Química) para promover a aproximação e o diálogo na área do conhecimento.
- Utilizar diferentes recursos para discutir fenômenos, experimentos, processos naturais e tecnológicos valendo-se da linguagem científica.
- Compreender os métodos e procedimentos relacionados ao desenvolvimento e uso da tecnologia em sala de aula.
- Aplicar as tecnologias associadas às Ciências da Natureza em diferentes contextos.

Fonte: Assessor da Área de Ciências da Natureza (Gestor Educacional da Rede Marista de Colégios)

O Quadro 2 apresenta as competências cognitivas necessárias ao professor da Área de Ciências Humanas, que abrange os componentes de História, Geografia, Sociologia, Filosofia e Ensino Religioso.

Quadro 2 – Competências Cognitivas Docentes para Área de Ciências Humanas

Área de Ciências Humanas e suas Tecnologias
<ul style="list-style-type: none"> • Como a ciência Humana visa a compreender a ação humana, as relações sociais, o espaço, o tempo e diferentes linguagens, é de suma importância que as competências técnicas do educador estejam voltadas para esse contexto. É necessário, também, que esse educador compreenda a relação das Ciências Humanas com o contexto social atual e consiga fazer leituras científicas sobre o papel das humanidades frente à sociedade contemporânea, onde um paradigma é posto, que tende a desvalorizar os componentes formativos dessa área, por isso é relevante que o educador entenda que a formação cidadã é tão ou mais importante do que a formação científica (no seu entendimento mais restrito), promovendo um espaço privilegiado de reflexão e compreensão dos sujeitos no mundo. • Para que o educador possa promover toda essa reflexão é necessário ter o domínio sobre os conteúdos básicos que formam a Área de Ciências Humanas e suas Tecnologias, mas que a perspectiva do domínio de conteúdos não seja feita de forma isolada, e sim, esteja acompanhada de todo um processo de entendimento das diferentes formas de conduzir o ensino e a aprendizagem. O educador deve saber adequar métodos, além de conhecê-los, é necessário também compreender como o estudante aprende, permitido assumir uma postura de mediação, bem como permitir processos de construção e desconstrução do saber, compreendendo a importância do protagonismo estudantil e, a partir disso, criar e recriar e também produzir e ressignificar conteúdos a serem trabalhados com os estudantes. • Pensando especificamente nos anos iniciais, algumas ressalvas são importantes, na medida em que são responsáveis por todo um processo inicial da apropriação conceitual dos estudantes nas humanidades, ou seja, o processo de alfabetização histórica, geográfica, filosófica e religiosa. É cada vez mais latente que os futuros educadores desse segmento tenham maior contato com conteúdos específicos e que possam se apropriar de forma mais complexa sobre as ciências humanas e suas tecnologias.

Fonte: Assessor da Área de Ciências Humanas (Gestor Educacional da Rede Marista de Colégios)

O Quadro 3 apresenta as competências cognitivas necessárias ao professor da Área de Linguagens, composta por Língua Portuguesa, Línguas Estrangeiras, Arte e Educação Física.

Quadro 3 – Competências Cognitivas Docentes para Área de Linguagens

Área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias
<ul style="list-style-type: none"> • Promover a formação de um sujeito crítico e capaz de perceber a linguagem como produtora de sentidos, conhecimentos e valores. • Refletir sobre a própria linguagem e usá-la em diferentes situações de comunicação, entendendo que a linguagem é uma forma de organizar o pensamento. • Pensar amplamente a Área de Linguagens e Códigos como um todo complexo, unindo as linguagens de cada componente da área: Arte, Educação Física, Línguas Estrangeiras e Língua Portuguesa. • Examinar em momentos de comunicação e de interação, as possibilidades de distinção das linguagens formal e informal, verbal, não verbal e verbo visual. • Propor movimentos de investigação em cenas do cotidiano linguístico dos estudantes, seja na escola ou no ambiente familiar das crianças e dos jovens. • Planejar espaços em que a diversidade sociocultural seja pensada e debatida no âmbito dos códigos, do movimento corporal ou da apreciação e produção artísticas. • Dominar os gêneros textuais e usá-los ativamente e conscientemente nos mais diferentes momentos de produção, dependendo da intencionalidade do contexto. • Dominar as normas, as regras, as técnicas afins de cada componente da Área. • Exercitar a escuta ativa, bem como o uso de diferentes linguagens. • Entender o domínio dos códigos como eventos culturais e não somente linguísticos. • Manter-se em constante posição de aprendiz, fazendo cursos, viagens e grupos de estudos. • Investir tempo em leituras direcionadas na área do conhecimento e, também, em outras leituras que fujam do escopo de trabalho para que o seu olhar de leitor não fique direcionado a uma só temática. • Atentar para as demandas atuais ao que concerne ao patrimônio cultural de um povo em relação às artes, aos esportes e a combinação de diferentes linguagens. • Analisar as tradições e as rupturas linguísticas e corpóreas de um povo. • Eliminar preconceitos linguísticos e estéticos, entendendo as construções dos sujeitos como possibilidades de crescimento. • Ler o corpo e o silêncio em situações comunicativas que fogem exclusivamente da linguagem verbal. • Representar diferentes linguagens simbolicamente. • Respeitar as culturas nacionais e internacionais, o vocabulário, as danças e qualquer manifestação cultural. • Falar com adequação, sempre emitindo suas opiniões, mas sem persuadir os estudantes em prol de crenças pessoais sobre qualquer tema.

Fonte: Assessor da Área de Matemática (Gestor Educacional da Rede Marista de Colégios)

O Quadro 4 apresenta as competências cognitivas necessárias ao professor da Área de Matemática.

Quadro 4 – Competências Cognitivas Docentes para Área de Matemática

Área de Matemática e suas Tecnologias
<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer que a Matemática é uma ciência dinâmica sempre em evolução, construída pelo homem ao longo de sua história, a partir de suas necessidades, e que constitui um patrimônio cultural da Humanidade. • Raciocinar lógico-matematicamente, desenvolvendo o pensamento aritmético, o algébrico, o geométrico e o estatístico/probabilístico. • Compreender o que é a Área de Matemática em seus diferentes campos (o Aritmético, o Algébrico, o Geométrico, o Estatístico/Probabilístico), bem com as Grandezas e Medidas trabalhados em conexão, num currículo em espiral, em que os conceitos são construídos a partir de noções em níveis crescente de complexidade, relacionados e contextualizados no cotidiano e em outras áreas do conhecimento. • Dominar as estruturas conceituais de cada um desses campos, seus conceitos estruturantes e seus procedimentos. • Conhecer diferentes concepções sobre Matemática, suas aprendizagens, as metodologias de ensino, os

recursos a serem utilizados e a avaliação da aprendizagem.

- Vivenciar, conhecer e aplicar metodologias diversificadas para a aprendizagem matemática como o uso do corpo, de jogos e brincadeiras, de diferentes representações e tecnologias digitais e não digitais, a resolução de problemas, a modelagem matemática, a prática de projetos, o uso de situações-problema como desencadeadora das aprendizagens matemáticas.
- Conhecer os documentos legais referentes aos direitos de aprendizagem dos estudantes e os documentos da escola que normatizam a prática docente.
- Compreender o ensino fundamentado no desenvolvimento de competências.
- Saber trabalhar em grupo e entender a importância da construção coletiva do conhecimento.
- Valorizar a função social da Matemática, a investigação como forma de aprender, a relação da matemática com outras áreas do conhecimento e sua presença no cotidiano.
- Entender a função metodológica da História de Matemática e que sua aprendizagem deve partir de um “fazer” que envolve o levantamento de hipóteses e sua validação, da argumentação, no desenvolvimento de linguagem matemática, num conjunto de representações que supõe a conceituação e a aplicação.
- Espera-se que as agências formadoras de professores de Matemática, numa concepção de educadores matemáticos, ofereçam oportunidades, recursos, práticas diferenciadas, para a construção das competências para ensinar matemática, considerando que, tanto para os especialistas que vão trabalhar nos Anos Finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio como para os pedagogos que vão trabalhar nos Anos Iniciais, as competências são as mesmas, consideradas as características de cada etapa de aprendizagem.

Fonte: Assessor da Área de Matemática (Gestor Educacional da Rede Marista de Colégios)

Os quadros 1, 2, 3 e 4 são o registro das “vozes” dos gestores maristas, cujas contribuições serão consideradas à luz das Diretrizes Curriculares Nacionais para formação de professores (Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015), das Diretrizes Curriculares Nacionais para as áreas de formação específicas e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018).

3.2.2 Competências pedagógicas

As competências pedagógicas dizem respeito ao fazer docente, incluindo questões como planejamento, metodologia e avaliação.

Entendemos que é essencial que o professor da Educação Básica, tanto na sua formação inicial como na continuada, desenvolva competências, habilidades e saberes, que envolvem, por exemplo, a elaboração do planejamento da prática docente. Um planejamento tanto pode ser amplo (referente a um curso, a um ano, a um projeto) ou restrito (referente a uma aula ou a uma sequência de atividades para a construção de um conceito). Ao elaborar planejamentos é necessário tomar decisões que demandam a construção de saberes específicos de uma área do conhecimento (conceitos/conteúdos, raciocínio e procedimentos) e referentes a metodologias necessárias e adequadas à construção dos conceitos que, de uma certa forma, definem as atividades e os produtos necessários para a efetivação das aprendizagens desejadas. São os saberes da pedagogia que possibilitem investigar os conhecimentos prévios que os estudantes trazem ou devem trazer para a construção/reconstrução dos conceitos, definir competências/habilidades, conteúdos em diferentes níveis de complexidade, bem como recursos e materiais e avaliação. (Construção Coletiva dos Assessores de Área)

Em relação às competências didáticas, os gestores maristas salientam que os professores devem ter a capacidade de **planejar** suas aulas de forma coerente com a proposta

pedagógica da escola, considerando os contextos em que estão inseridos. O professor, ao planejar suas aulas, deve refletir sobre a **intencionalidade pedagógica** de suas escolhas e reconhecer o planejamento como instrumento fundamental de análise e **reflexão** de suas práticas.

O professor deve **integrar conhecimentos** de diferentes áreas, reconhecendo a interdisciplinaridade como recurso potente para as experiências de aprendizagem. Os gestores maristas ressaltam, ainda, a importância de o professor planejar intencionalmente ações para o **desenvolvimento de competências e habilidades** dos sujeitos.

Em referência às questões didáticas, os gestores enfatizam a utilização de **metodologias ativas e inovadoras** nas atividades escolares (“projetos, sequências didáticas, círculos dialógicos, aula invertida”...), que considerem os sujeitos contemporâneos e suas formas de aprender, oportunizando protagonismo e construção de autonomia intelectual aos estudantes. A utilização de **Tecnologias de Informação e de Comunicação** também surge como essencial para a proposição de aulas e atividades participativas, bem como para a organização dos registros do professor.

Considerando as individualidades dos sujeitos e seus estilos e tempos de aprendizagem, o professor deve estabelecer estratégias de **diversificação curricular**. A questão da **inclusão** de estudantes deficientes, com planejamento específico e suporte adequado também deve ser pauta da formação dos professores.

De forma coerente com os processos metodológicos, o professor deve realizar a **avaliação** das aprendizagens por meio de instrumentos avaliativos diferenciados e adequados.

A dimensão avaliativa exige do professor da escola contemporânea abertura e reflexão dos resultados e não simplesmente a aplicação dos instrumentos avaliativos. Espera-se que pense outros instrumentos, para que melhor identifique as aprendizagens e que melhor retrate as diferenças. Espera-se que entenda de autoavaliação, avaliação formativa, metacognição, autorregulação da aprendizagem. (Supervisora dos Anos Finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio)

A **inserção na escola**, desde o início da formação do professor, vivenciando o contexto e, especialmente a sala de aula, surge como recomendação, visando a criar mais espaços de prática e ampliar as oportunidades de estágio.

A integração entre teoria e prática é premissa para a formação de professores, é preciso disponibilizar momentos de aproximação com a escola, desde o início do curso, pois ela é um local formativo bastante significativo, afinal é na sala de aula que ocorre, de fato, a formação de professores. (Supervisora dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental)

Os gestores trazem ainda a necessidade de os professores, desde a formação inicial, comprometerem-se com a própria **formação continuada**, seja por meio de cursos de extensão e pós-graduação, eventos formativos, pesquisa, leitura ou diálogos entre pares, entre outras possibilidades. Em um processo contínuo, a ampliação do **repertório cultural** do professor e sua **atualização** sobre os acontecimentos no mundo são citados como desejável.

3.3 Priorizações

O processo de desenvolvimento docente é contínuo, da formação inicial à continuada. Das competências desejáveis, descritas pelos gestores maristas, foi perguntado a eles quais deveriam ser trabalhadas na Universidade, no processo de formação inicial de professores, na graduação.

Duas Supervisoras Pedagógicas da Rede destacam a priorização das competências pedagógicas, justificando:

Todas as competências pedagógicas devem ser priorizadas (planejamento, metodologia, avaliação, mediação do conhecimento dos estudantes). Quanto às competências técnicas, a Universidade vai contribuir durante o desenvolvimento do curso, de forma paralela às pedagógicas. (Supervisora dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental)

Acredito que devem ser as competências pedagógicas, que envolve a metodologia e a didática. Hoje identificamos professores com potencial desejável na apropriação do conhecimento do seu conteúdo, porém, poucos sabem aplicar seu conhecimento didaticamente, de forma contextualizada e problematizada. Outro ponto importante a ser desenvolvido é a competência tecnológica aliada ao conhecimento da sua área. (Supervisora do Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio)

A reflexão dos Assessores de Área denota que os currículos de formação inicial de professores devem trabalhar as diversas competências docentes de forma integrada, reunindo teoria e prática, e oferecendo vivências significativas para a construção efetiva das competências docentes preconizadas. As questões metodológicas são essenciais para esse posicionamento.

É função das instituições formadoras de formadores proporcionar vivências e experiências criativas, de convivência, de trabalho coletivo e de planejamento que impliquem o fazer, o ler, o liderar, o refletir, o aprender, pressupondo que se aprende a ler, lendo; a planejar, planejando; a liderar, liderando; a responsabilizar, responsabilizando-se, a refletir, refletindo..., entendendo que vivemos em comunidade e que é nela que nos constituímos como sujeitos. (Construção Coletiva dos Assessores de Área)

Às contribuições dos gestores maristas, somam-se as considerações aportadas por Nóvoa (1992):

A formação de professores ocupa um lugar central neste debate, que só se pode travar a partir de uma determinada visão (ou projecto) da profissão docente. É preciso reconhecer as deficiências científicas e a pobreza conceptual dos programas actuais de formação de professores. E situar a nossa reflexão para além das clivagens tradicionais (componente científica versus componente pedagógica, disciplinas teóricas versus disciplinas metodológicas, etc.), sugerindo novas maneiras de pensar a problemática da formação de professores. (NÓVOA, 1992)

Em uma perspectiva de estudo e investigação, de escuta e contribuição com o desenvolvimento social do país, a formação inicial de professores deve ser objeto permanente de compromisso da Universidade. Assim, essa etapa de escuta aos gestores educacionais da Rede Marista de Colégios constitui-se em um dos elementos para a reestruturação curricular das licenciaturas.

4. Considerações Finais

A Universidade, alinhada às pautas nacionais de melhoria da qualidade da Educação Básica, está em processo de reestruturação dos currículos das licenciaturas. Como uma das etapas importantes da reestruturação curricular, o presente artigo apresentou as entrevistas realizadas com sete gestores educacionais da Rede Marista de Colégios, no intuito de investigar as expectativas e necessidades relativas à formação inicial de docentes para Educação Básica.

As contribuições dos gestores entrevistados, para efeitos da análise, foram organizadas em eixos: afetivo, englobando competências pessoais; e cognitivo, envolvendo competências profissionais científicas e pedagógicas. Dentre as competências do eixo afetivo, destacam-se as capacidades de: comunicação assertiva; escuta empática dos diferentes sujeitos presentes no espaço educacional; atuação a partir de princípios éticos; reconhecimento da diversidade como valor formativo; colaboração na elaboração e execução de propostas educativas; abertura e aprendizado contínuo; e compromisso com a docência.

Em relação ao eixo cognitivo, as contribuições foram organizadas em competências científicas, devidamente registradas no artigo, e em competências pedagógicas. Embora indissociáveis, as competências pedagógicas, em articulação com as competências científicas, ganham destaque na fala dos gestores, ressaltando as capacidades de: planejar as atividades educacionais, de forma reflexiva e com intencionalidade pedagógica, a partir da proposta pedagógica da escola e de seu contexto, visando o desenvolvimento de competências e habilidades dos estudantes; integrar conhecimentos de diferentes áreas, em uma perspectiva de experiências interdisciplinares; utilizar metodologias ativas e inovadoras nas atividades escolares, que considerem os sujeitos contemporâneos e suas formas de aprender,

oportunizando protagonismo e construção de autonomia intelectual aos estudantes; integrar tecnologias de informação e de comunicação em todas as instâncias do seu fazer docente; criar estratégias de diversificação curricular, considerando as individualidades dos sujeitos, seus estilos e tempos de aprendizagem; lidar com a inclusão de estudantes deficientes, criando planos e estratégias, com suporte da escola, para integrá-los socialmente e desenvolver suas aprendizagens; avaliar as aprendizagens por meio de instrumentos avaliativos diferenciados e adequados, coerente com os processos metodológicos; comprometer-se com a própria formação continuada.

A pesquisa junto aos gestores educacionais da Rede Marista, cujos resultados foram apresentados neste artigo, busca dar visibilidade a elementos que apoiam a proposição de novos currículos para as licenciaturas. Como continuidade da investigação para reposicionamento institucional da formação inicial de professores da Educação Básica, ressalta-se a importância de fazer a escuta a outros públicos, tais como professores e gestores universitários; estudantes e egressos das licenciaturas; professores e gestores da educação básica, de diversas redes de ensino; estudantes e famílias da Educação Básica.

Referências

BNCC. Base Nacional Comum Curricular. Ministério da Educação. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>. Acesso em setembro de 2018.

PDI. Plano de Desenvolvimento Institucional PUCRS 2016-2022. PUCRS, 2016.

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, António. (Coord.). Os professores e sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992. Disponível em: http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4758/1/FPPD_A_Novoa.pdf. Acesso em setembro de 2018.

OBSERVATÓRIO DO PNE. Disponível em: <http://www.observatoriodopne.org.br/>. Acesso em setembro de 2018.

RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2, de 1º de julho de 2015. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17719-res-cne-cp-002-03072015&category_slug=julho-2015-pdf&Itemid=30192. Acesso em setembro de 2018.

UMBRASIL, 2010. Projeto Educativo do Brasil Marista: nosso jeito de conceber a Educação Básica. Brasília: UMBRASIL, 2010.

UMBRASIL, 2016a. Matrizes Curriculares do Brasil Maristas (MCBM) – Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias. UMBRASIL, 2ª edição, 2016. Disponível em: <http://www.umbrasil.org.br/wp-content/uploads/2016/07/Matriz-ciencias-da-natureza.pdf>. Acesso em setembro de 2018.

UMBRASIL, 2016b. Matrizes Curriculares do Brasil Maristas (MCBM) – Área de Ciências Humanas e suas Tecnologias. UMBRASIL, 2ª edição, 2016. Disponível em: <http://www.umbrasil.org.br/wp-content/uploads/2016/07/Matriz-ciencias-humanas.pdf>. Acesso em setembro de 2018.

UMBRASIL, 2016c. Matrizes Curriculares do Brasil Maristas (MCBM) – Área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. UMBRASIL, 2ª edição, 2016. Disponível em: <http://www.umbrasil.org.br/wp-content/uploads/2016/07/Matriz-Linguagens.pdf>. Acesso em setembro de 2018.

UMBRASIL, 2016d. Matrizes Curriculares do Brasil Maristas (MCBM) – Área de Matemática e suas Tecnologias. UMBRASIL, 2ª edição, 2016. Disponível em: <http://www.umbrasil.org.br/wp-content/uploads/2016/07/Matriz-Matematica.pdf>. Acesso em setembro de 2018.