

COMPETÊNCIA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR DO ENSINO MÉDIO FRENTE AOS DESAFIOS NA CONTEMPORANEIDADE

Vera Lúcia Macedo de Oliveira Teixeira¹
Kamila Marques da Silva²
Renan Ribeiro Leite³
Elaine Cristina Navarro⁴
Suelen Menin Fleck⁵

RESUMO: O trabalho ora apresentado tem como objetivo discutir acerca da formação do professor, com ênfase na docência do Ensino Médio. Para tanto, buscou-se compreender os aspectos relevantes inerentes à formação inicial e continuada desses profissionais, sem perder de vista as competências pedagógicas necessárias ao fazer docente. As discussões incluem o Ensino Médio e bases legais, bem como os inúmeros desafios enfrentados pelos docentes na contemporaneidade, além de enfatizar a ideia de que a competência docente atual deve seguir o uso das ferramentas tecnológicas, domínio de conteúdo, capacidade de relacionar teoria e prática. Tais competências, quando bem desenvolvidas pelo docente podem contribuir significativamente ao aprendizado discente. A pesquisa, essencialmente bibliográfica, envolveu estudos de Nóvoa (2009), Perrenoud (2011), Gatti (2010), dentre outros. Destaca-se também, as consultas em revistas, artigos científicos, dissertações e teses, os quais trouxeram significativas contribuições para a construção do trabalho. Os resultados apontam para a importância dos saberes docentes advindos dos cursos de formação e das experiências pessoais e profissionais dos professores, os quais refletem na aprendizagem dos alunos.

PALAVRAS-CHAVE: Formação de professores. Competência Pedagógica. Ensino Médio.

HIGH SCHOOL TEACHERS PEDAGOGICAL COMPETENCE IN FACE OF THE CHALLENGES N CONTEMPORANEITY

ABSTRACT: The work presented here aims to discuss about teacher training, with an emphasis on teaching in high school. To this end, we sought to understand the relevant aspects inherent to the initial and continuing training of these professionals, without losing sight of the

¹ Mestre em Educação pela PUC- Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Especialista em Didática e Docência no Ensino Superior, Licenciada em Pedagogia, Professora Universitária do Centro Universitário UniCathedral de Barra do Garças-MT e Coordenadora Pedagógica da EEB Cathedral na mesma Instituição. E-mail: vera.macedo@unicathedral.edu.br.

² Formada em Licenciatura Plena em Física, conclusão em Dezembro de 2009 pela UFMT –Universidade Federal de Mato Grosso, Campus Pontal do Araguaia – MT, Pós Graduada em Docência do Ensino Superior pela Faculdade Eficaz, Maringá-PR. Professora de Física no Ensino Médio do Colégio Cathedral. E-mail: kmylafisica@gmail.com.

³ Graduado em Licenciatura em Geografia, Pós Graduado em geografia e meio Ambiente. Docente da disciplina de Geografia na EEB Cathedral de Barra do Garças-MT. E-mail: renan.leite@colegiocathedral.com.br.

⁴ Doutora em Educação pela PUC-GO, Mestre em Educação pela UDE, Especialista em Gestão e Docência, Licenciada em Letras e Pedagogia. Diretora de Educação Centro Universitário Unicathedral e da EEB Cathedral de Barra do Garças-MT. E-mail: elainecrnnavarro@gmail.com

⁵ Professora graduada em Educação Física pela Faculdade Assis Gurcacz, pós graduada em Docência no Ensino Superior e em Treinamento Desportivo e Personalizado, atua na Educação Básica há 11 anos. E-mail: suelen.fleck@colegiocathedral.com.br.

pedagogical skills necessary to become a teacher. Discussions include high school and legal bases, as well as the numerous challenges faced by teachers today, in addition to emphasizing the idea that current teaching competence must follow the use of technological tools, content mastery, ability to relate theory and practice. Such skills, when well developed by the teacher, can significantly contribute to student learning. The research, essentially bibliographic, involved studies by Nóvoa (2009), Perrenoud (2011), Gatti (2010), among others. Also noteworthy are consultations in magazines, scientific articles, dissertations and theses, which brought significant contributions to the construction of the work. The results point to the importance of teaching knowledge from training courses and the personal and professional experiences of teachers, which reflect on students' learning.

KEYWORDS: Teacher training. Pedagogical Competence. High School.

1. INTRODUÇÃO

O percurso histórico da educação brasileira foi alvo dos estudos de Tanuri (2000), o qual inclui a dimensão histórica da formação docente no Brasil desde a época da colonização até os dias atuais, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394 de 1996 (LDB).

Nessa perspectiva, a educação tal qual vista hodiernamente passou por etapas evolutivas ao longo dos anos, que foram marcantes para o ensino e exerceram influência no modo de atuação do professor. Em suma, é possível notar que desde o ensino tradicional aos dias atuais, a educação brasileira sofreu várias mudanças, dentre elas o foco na formação de professores que, por certo, consegue desempenhar um importante papel na configuração de um “novo” profissional.

Dessa forma, a formação contínua deve capitalizar as experiências inovadoras e as redes de trabalho que já existem no sistema educativo, investindo-as do ponto de vista da sua transformação qualitativa, em vez de instaurar novos dispositivos de controle e de enquadramento.

Essa formação implica na mudança dos professores e das escolas, o que não é possível sem um investimento positivo das experiências inovadoras que já estão em curso. Caso contrário, desencadeiam-se fenômenos de resistência pessoal e institucional e provoca-se a passividade de muitos atores educativos.

O estudo ora apresentado visa discutir acerca da formação do professor, com ênfase na docência do Ensino Médio. Para tanto, buscou-se compreender os aspectos relevantes inerentes à formação inicial e continuada desses profissionais, sem perder de vista as competências pedagógicas necessárias ao fazer docente. As discussões incluem os inúmeros desafios enfrentados pelos docentes

na contemporaneidade e enfatiza a ideia de que a competência docente atual deve seguir o uso das ferramentas tecnológicas, domínio de conteúdo, capacidade de relacionar teoria e prática.

Tais competências, quando bem desenvolvidas pelo docente podem contribuir significativamente ao aprendizado discente. A pesquisa, essencialmente bibliográfica, envolveu estudos de Nóvoa (2009), Perrenoud (2011), Gatti (2010), dentre outros. Destaca-se também, as consultas em revistas, artigos científicos, dissertações e teses, os quais trouxeram significativas contribuições para a construção do trabalho. Os resultados apontam para a importância dos saberes docentes advindos dos cursos de formação e das experiências pessoais e profissionais dos professores, os quais refletem na aprendizagem dos alunos.

2. O ENSINO MÉDIO NO BRASIL E BASES LEGAIS

Considerando o Ensino Médio, como foco da pesquisa, faz-se necessário uma discussão acerca dessa etapa de ensino, que de acordo com a LDB, é a etapa final da educação básica. Trata-se, de um período de aprofundamento e consolidação dos conhecimentos adquiridos ao longo do ensino fundamental. Nesse período, espera-se que o estudante possa desenvolver capacidades que lhes possibilitem avançar em níveis mais complexos nos estudos, no caso, o Ensino Superior.

Ao longo da história da educação no Brasil o Ensino Médio constituiu-se como um desafio estabelecido pela sociedade além de ser colocado como o nível de maior complexidade no campo das políticas públicas. O ensino no Brasil é um direito constitucional assegurado a todos e para melhor entender a evolução histórica da educação brasileira é imprescindível analisar seus principais marcos normativos. O Ensino Médio no Brasil nasceu como um privilégio de poucos com o objetivo de preparação da elite para o ingresso em cursos superiores, porém isso passou por mudanças significativas após 1930. Assim, Sabrina Moehlecke (2012), sinaliza sobre:

... as reformas educacionais iniciadas por Francisco Campos, na década de 1930, quando começou a ser implantado o ensino profissionalizante destinado às “classes menos favorecidas”. O então chamado ensino secundário começou a ser reorganizado a partir de 1931 (com o decreto n. 19.890/31), consolidando-se o processo em 1942, com a Lei Orgânica do Ensino Secundário (decreto-lei n. 4.244/42), que dividiu esse nível de ensino em duas etapas – um ginásio de quatro anos e um colegial com três anos –, mantendo tanto os exames de admissão quanto a seletividade que marcava esse nível de ensino (MOEHLECKE, 2012, p. 8).

Nesse sentido, é possível considerar que o ensino era seletivo, dada a necessidade dos alunos serem submetidos a exames para ingresso, fato esse que excluía parte da população em idade de cursar esta fase do ensino. No âmbito desse percurso histórico, destaca-se que a

referida expansão do ensino secundário se deu para o ensino profissionalizante, com o intuito de preparar a mão de obra para o mercado de trabalho e a indústria crescente no país. O acesso à população em geral para o ensino superior só foi estabelecido integralmente com a primeira LDB, em 1961 (Lei n. 4.024/61).

Outro grande marco do ensino médio foi a aprovação da Constituição Federal de 1988 a qual sinalizava que o Estado deveria assegurar “progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade do ensino médio” (art. 208, inciso II), o que ampliou a oferta dessa etapa de ensino no país de forma considerável.

Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394 de 1996, o ensino médio foi definido como etapa final da educação básica, sendo garantida a toda a população como preparatório para o ensino superior. Esse fato trouxe para esta etapa do ensino maior importância e relevância no âmbito de toda a educação básica. Mello (2011), contribui com essa discussão afirmando que:

A LDB, antes de mais nada, enfatiza competências cognitivas, começando pelas finalidades gerais da educação básica, na qual a capacidade de aprendizagem tem um grande destaque. Revertendo o foco do ensino para a aprendizagem, se trata de ensinar um conteúdo específico, mas sobretudo de desenvolver a capacidade de aprendizagem de diferentes conteúdos por todo o ensino fundamental (MELLO, 2011, p.10).

Nessa perspectiva, ganha força a forma como ensinar, ou seja, destacam-se as competências que devem ser trabalhadas em todo o ensino básico, levando a uma aprendizagem mais significativa aos alunos, o que pode trazer grandes avanços para o ensino médio, pois com maior nível de interação muitos dos problemas inerentes à aprendizagem enfrentados na contemporaneidade podem ser amenizados.

3. FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES

A formação dos professores tem sido tema de destaque entre educadores como uma forma de fortalecer as práticas pedagógicas em sala de aula, rumo a uma aprendizagem significativa e maior qualidade no ensino. Como forma de reafirmar esta ideia Gatti (2010), afirma que:

É preciso ver os professores não como seres abstratos, ou essencialmente intelectuais, mas, como seres essencialmente sociais, com suas identidades pessoais e profissionais, imersos numa vida grupal na qual partilham uma cultura, derivando seus conhecimentos, valores e atitudes dessas relações, com base nas representações constituídas nesse processo que é, ao mesmo tempo, social e intersubjetivo (GATTI, 2010, p. 14).

Diante do exposto, considera-se que a formação de professores é apenas um ramo da solução para uma educação de melhor qualidade para os alunos na educação básica do nosso país, pois segundo Alvarado-Prada (2010, p. 12), a construção da formação docente “envolve toda a trajetória dos profissionais, suas concepções de vida, de sociedade, de escola, de educação, seus interesses, necessidades, habilidades e também seus medos, dificuldades e limitações”.

Nessa perspectiva, há que se destacar a ideia de que a formação do professor não pode se restringir em algumas horas por semana, em cursos oferecidos pelas instituições com temas pré-determinados, ou seja, a formação docente deve ser ampla e representar instrumento de motivação e engajamento profissional.

Sobre a formação de professores, Alvarado-Prada (2010), destaca:

Muita responsabilidade é colocada à escola, os discursos oficiais do Governo põem a educação em lugar de destaque como fonte “salvadora” das mazelas sociais, porém, quando são necessários “cortes de gastos”, a educação é sempre a primeira a sofrer as consequências. O mesmo acontece com a Formação de Professores, é comum achar que esta é a salvação dos problemas de ensino, entretanto, sua trajetória histórica tem mostrado mazelas ainda a serem superadas. Problemas que vão desde o âmbito dos cursos de formação até políticas educacionais, passando também pelo posicionamento da sociedade (ALVARADO-PRADA, 2010, p. 8).

Diante do exposto, a formação de professores é de grande importância para a educação básica brasileira, porém não é a única solução para os problemas educacionais. Faz-se necessário o fortalecimento da formação continuada, de modo a garantir o aprimoramento das ações da gestão escolar. É imprescindível que se mantenha nas instituições de ensino, um corpo docente qualificado que possa impactar na rotina da sala de aula de maneira positiva, sem perder de vista a aprendizagem significativa dos estudantes.

Em relação aos avanços sofridos para uma política de formação contínua, incentivadora e orientada por objetivos a longo prazo, sem coerção, Felipe Perrenoud (1998), comenta que foram cinco:

1. Integração da formação contínua à legislação e à tarefa docente, sob dupla forma:
Entendimento da jornada de trabalho como mais ampla que as horas de presença em classe, incluindo para todos um tempo de formação contínua, em modalidades diversas;
Adoção de um mecanismo de liberação dos alunos ou de substituição dos professores titulares das classes, que permita que parte do tempo de formação contínua seja tomado das horas escolares.

2. Gestão paritária da formação contínua pela administração escolar e pelas associações profissionais, ou pelo menos o estabelecimento de alguns acordos sobre as grandes linhas de orientação.
3. Desenvolvimento da formação contínua na própria escola, em articulação com um projeto (de pesquisa-ação, de inovação ou de formação).
4. Criação de um corpo de formadores e de serviços que garantam a oferta regular de formação contínua em temas que não estejam distantes demais das práticas profissionais, dos programas, dos modos de funcionamentos específicos da escola.
5. Articulação com a formação inicial, ou seja, a formação contínua deve implicar numa forma de continuidade e de acompanhamento da primeira, cada uma delas se adaptando à evolução da outra e do sistema (PERRENOUD, 2001, p. 59).

Ao discorrer sobre o tema, Saviani (2012, p. 135), assevera que: “com isso eles se capacitariam a atuar nas escolas e nos diversos sistemas de ensino como orientadores, coordenadores pedagógicos, diretores, supervisores e também como professores” além de estarem aptos a selecionar, organizar, distribuir, dosar e sequenciar os conhecimentos relevantes a serem apropriados pelos indivíduos.

Iria Brezezinsk (2007), comenta, ainda, que no universo de educadores, encontra-se o gestor da educação. Sua formação torna-se, também, um desafio, pois esse profissional deve aprofundar estudos e práticas, entre outros, acerca de planejamento educacional, da avaliação educacional, do financiamento da educação, da gestão educacional, da gestão escolar e, mais recentemente, por força da Resolução CNE/CP n. 01/2006, da gestão de espaços educativos não-escolares.

O processo de formação do professor é um crescente e contínuo aprendizado. Como indivíduo, ele é formado a cada dia, em momentos que fazem o seu cotidiano, e, como educador, molda-se no compromisso que consegue estabelecer com os alunos e demais atores que formam a comunidade escolar.

Além disso, importante salientar que “escola” são todos os que nela convivem e aprendem: professores, alunos, funcionários, famílias, membros da comunidade e gestores. Por isso, espera-se que o profissional da área de educação tenha uma visão sistêmica do papel de sua organização junto à sociedade e do seu papel junto à instituição para que possa trabalhar novas formas de construção do conhecimento, visando a melhoria contínua da educação, bem como do ambiente escolar. A escola precisa ser um ambiente de prazer, aconchegante onde o aluno goste de estar por conta do profissionalismo do professor (DASSOLER, 2012).

Diante disso, a história da formação docente no Brasil também foi objeto de estudos. Sobre o tema, Saviani (2009), aborda que a questão da formação docente não pode estar desvinculada das condições de trabalho, da jornada e do salário do professor. O déficit de tais

fatores dificultam tanto a formação inicial profissional como qualquer possibilidade de investimento na continuidade e aprimoramento dos estudos mais especializados.

3.1- HABILIDADE E COMPETÊNCIAS NECESSÁRIAS AO FAZER PEDAGÓGICO DO PROFESSOR DO ENSINO MÉDIO

Um relatório da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OECD) reuniu 25 países para discutir o desenvolvimento educacional, que fez um resumo vasto sobre os fatores determinantes do aprendizado, afirmando que, embora as maiores variações de resultados decorram da origem socioeconômica e das habilidades dos alunos, o fator mais importante e “potencialmente suscetível à influência de políticas públicas” é o ensino e, em particular, a “qualidade dos professores” (CONNEL, 2010).

O mesmo autor afirma que muitos podem ser os fatores que interferem na boa educação, na educação de qualidade, porém os professores são responsáveis por fazer a diferença nos resultados alcançados pelos alunos, quanto melhor o professor melhor serão os resultados. O quadro docente do ensino médio é na grande maioria composta por professores especialistas, com formação específica na área de atuação, diferente dos anos iniciais que os professores são polivalentes. Sendo a formação continuada de extrema importância para o quadro docente de uma escola de qualidade para constantes atualizações e troca de saberes (REIS e OSTETTO, 2018). Tal consenso poderia sugerir que governos com a intenção de aperfeiçoar a educação alocariam uma enorme quantidade de recursos para a formação de professores. No entanto, isso não aconteceu (CONNEL 2010).

A formação continuada deve ter foco no desenvolvimento de valores e competências que permitam ao professor atuar criando condições para o desenvolvimento da autonomia moral, do respeito e da negociação ativa de práticas e concepções sociais (BARRIOS, 2011), ficando muitas vezes em segundo plano, em outros casos a sobrecarga na jornada de trabalho acaba atrapalhando esse docente em seu aproveitamento (TABELEÃO et al., 2011).

Um dos caminhos apontados para as mudanças seria segundo Gottschalck e Mendes (2020), a utilização dos avanços tecnológicos viabilizando mudanças na área da educação, tais como a aproximação entre alunos e instituições independentemente da relação tempo espaço, e novos olhares sobre a formação docente. Alterando, assim, a forma e aprender e ensinar. “[...] incorporar plenamente novas propostas pedagógicas e gerenciais, mais adequadas à sociedade da informação e do conhecimento [...]” (MORAN, 2007).

A competência docente atual deve seguir o uso das ferramentas tecnológicas, domínio de conteúdo, capacidade de relacionar teoria e prática. Tais competências, quando bem desenvolvidas pelo docente, podem contribuir significativamente ao aprendizado discente (GOTTSCHALCK e MENDES, 2020).

Saber utilizar as ferramentas tecnológicas requer do docente conhecimento e constante atualização, ou seja, domínio digital. O atual perfil discente, marcado pela tecnologia e abundante informação, demanda tal competência, por exemplo, ao utilizar e criar vídeos/podcast, compartilhar leituras digitais, promover aulas interativas via transmissões ao vivo, fóruns, ou redes sociais (GOTTSCHALCK e MENDES, 2020). Essas seriam formas de tornar o processo ensino-aprendizagem mais interessante para o aluno, trazendo o mundo tecnológico para o dia a dia da escola, deixando o ambiente estimulante.

“Ensino de qualidade são incorporados aos projetos de instituições educacionais e estão por trás de nossas conversas sobre currículos, tecnologia educacional e reforma escolar” (CONNEL, 2010). Hoje, o fazer pedagógico deve ser pautado no desenvolvimento integral do indivíduo (BARRIUS et. al., 2011).

O desenvolvimento de competências acontece em função dos processos sociais e produtivos que, por sua dinâmica e complexidade, provocam mudanças em nível subjetivo, uma vez que demandam a mobilização dos saberes, conhecimentos e experiências acumulados para uma construção e reconstrução dos mesmos (BARRIUS et. al., 2011).

O contexto escolar, por ser um espaço onde processos sociais e produtivos se integram de forma dinâmica e complexa, demanda a mobilização, construção e reconstrução de saberes, conhecimentos e experiências acumuladas. (BARRIUS et. al., 2011). É fundamental refletir acerca das competências necessárias ao profissional que trabalha no contexto escolar e em como esse tema deve comparecer no seu dia a dia e também na formação continuada para professores.

3.2- OS DESAFIOS DA PROFISSÃO DOCENTE NO ÂMBITO DO ENSINO MÉDIO

Estudos apontam problemas relativos à formação de professores de ensino médio de educação geral (KUENZER, 2011). O mesmo autor sinaliza a baixa atratividade da carreira, em face da sua desvalorização social: baixos salários, precárias condições de trabalho, precário nível de profissionalização, alunos cada vez menos comprometidos, baixo reconhecimento, alto nível de estresse e crescente intensificação das tarefas são fatores que afetam o comprometimento e a eficácia do ensino.

Outro estudo destacou também que o trabalho docente pode ser caracterizado por baixa remuneração, inadequação estrutural das instituições, superlotação nas salas de aula (TABELÃO et. al., 2011). No século XX o bom professor é aquele que não apenas é capaz de conduzir uma classe, como também aprendeu a pensar por conta própria, a aplicar um conhecimento composto de preceitos e normas e a atuar como um agente de renovação cultural. (CONNELL, 2010).

O mesmo autor corrobora com a ideia do bom professor, como aquele que adota o modelo de “professor competente”, que está centrado em um conjunto de competências atribuídas aos bons professores com espírito mais crítico.

Uma rápida análise permite identificar a primeira dimensão a ser considerada na formação do professor comprometido com o campo do trabalho: a capacidade de, apoiando-se nas ciências humanas, sociais e econômicas, compreender as mudanças ocorridas no mundo do trabalho, construindo categorias de análise que lhe permitam apreender as dimensões pedagógicas presentes nas relações sociais e produtivas, de modo a identificar as novas demandas de educação e a que interesses elas se vinculam (KUENZER, 2011).

Para funcionar bem, uma escola precisa de professores com uma gama variada de capacitações e maneiras de atuar. Dada a multiplicidade de alunos e de comunidades de onde provêm, uma escola deve ter em seu quadro de professores uma diversidade de etnias, origens socioeconômicas, identidades de gênero e sexo, faixas etárias e níveis de experiência (CONNELL, 2010).

A compreensão histórica dos processos de formação humana em suas articulações com a vida social e produtiva, as teorias e os processos pedagógicos, devem ser capazes de produzir conhecimento em educação e intervir de maneira competente nos processos pedagógicos amplos e específicos, institucionais e não institucionais, com base em uma determinada concepção de sociedade (KUENZER, 2011).

Segundo um estudo feito por Tabeleão et al. (2011), 48% dos professores de Ensino Médio e Fundamental em todo o país apresentavam algum sintoma da síndrome de *burnout* (desgaste emocional com sintomas de exaustão extrema) e 26% apresentavam exaustão emocional mostrando assim que a carreira de docente necessita de maior atenção. A busca por melhores condições de trabalho deve ser contínua frente às entidades de classe e às instituições de ensino (TABELÃO et. al. 2011).

Nas últimas décadas do século XX, a escola tem sido acusada de não cumprir com seu objetivo de ensinar atingindo os professores como principais responsáveis pela mediação do conhecimento, os alunos demonstraram falta de conhecimento básico (PUENTES et.al, 2009).

Assim, precisa-se de modelos de formação de professores que promovam práticas de ensino criativas, diversificadas e justas.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No âmbito das considerações finais dessa pesquisa, há que se pensar na formação do docente, como uma prática que necessita continuamente ser pensada em função do aprimoramento de conhecimentos, de modo a acompanhar as mudanças sociais e demandas educacionais, no sentido de contribuir para a formação de crianças e jovens na contemporaneidade.

O estudo comprovou que a formação continuada de professores tem sido de fato, tema de constantes discussões entre educadores e, especialmente, de pesquisadores que tratam sobre o assunto e tais estudos sinalizam que a formação continuada do professor deve ser pensada em detrimento da prática pedagógica, uma vez que o trabalho do professor reflete uma formação dentro e fora da escola. Não há como pensar a formação, sem contudo, pensar fora dos muros da escola.

Os aportes teóricos consultados para a construção da pesquisa sinalizaram que a formação inicial foi considerada por muito tempo, suficiente para preparar os indivíduos que ingressavam na carreira docente. Porém, com os avanços tecnológicos, bem como as novas políticas de formação de professores, no Brasil, trouxeram à tona, novas necessidades de formação e atualização profissional. É importante destacar que a formação não se esgota na formação inicial, ou seja, deve prosseguir ao longo da carreira, de forma coerente e integrada, respondendo às necessidades de formação sentidas pelo próprio sistema educativo, resultantes das mudanças sociais e/ou do próprio sistema de ensino.

No que tange à formação continuada, é evidente que esta não pode ser pensada como geralmente ocorre: fragmentada, às vezes desenvolvida em apenas alguns momentos ao longo do ano. Nessa perspectiva, há que se pensar na competência profissional como elemento indispensável na otimização da prática pedagógica, uma vez que o exercício da competência passa por operações mentais complexas, subentendidas por esquemas de pensamento, que permitem determinar (mais ou menos consciente e rapidamente) e realizar (de modo mais ou menos eficaz) uma ação relativamente adaptada à situação.

O processo de formação permanente dos professores, que inclui tanto a formação inicial como sua continuidade ao longo de toda a vida do profissional, é evidentemente um meio de contribuir para a melhoria da qualidade do ensino na escola. A formação dos professores

manifesta-se no Plano Nacional de Educação, bem como na LDB- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96. Assim, é possível compreender que a qualificação é uma relação social que envolve o coletivo e a articulação entre educação e trabalho. Como em toda profissão, essa relação possui uma dimensão formativa inicial: aquela que possibilita a uma categoria o exercício profissional.

Essa afirmação remete compreender que é imprescindível ensinar crianças e jovens, de modo especial a etapa do Ensino Médio, foco dessa pesquisa, a partir de uma formação docente consistente que atenda as reais necessidades de aprendizagem dos estudantes na atualidade. Destarte, vale ressaltar a importância de novas discussões e o fortalecimento de políticas públicas que priorizem uma formação inicial e continuada capaz de preparar os profissionais para os embates da profissão docente.

5. REFERÊNCIAS

ALVARADO-PRADA, Luis Eduardo; CAMPOS FREITAS, Thaís; FREITAS, Cinara Aline. **Formação continuada de professores: alguns conceitos, interesses, necessidades e propostas.** *Revista Diálogo Educacional*, [S.l.], v. 10, n. 30, p. 367-387, jul. 2010. ISSN 1981-416X. Disponível em: <<https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/2464>>. Acesso em: 16/05/2020.

BARRIOS, Alia ARAUJO, Claisy Maria Marinho. BRANCO, Angela Uchoa. **Formação Continuada do Professor:** desenvolvendo competências para a promoção do desenvolvimento moral. *Psicol. Esc. Educ.* vol. 15 nº1 Maringa Jan/June 2011. https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-85572011000100010&script=sci_arttext acesso em 15/06/2020.

BRZEZINSKI, Iria. **Formação de professores para a educação básica e o Curso de Pedagogia: a tensão entre instituído e instituinte.** 2007.

COSTA, Gilvan Luiz Machado. **O ensino médio no Brasil: desafios à matrícula e ao trabalho docente.** *Revista Brasileira de Pedagogia*, Brasília, v. 94, n. 236, 2013.

DASSOLER, Olmira Bernadete. Et al. **A formação e a profissionalização docente: características, ousadia e saberes.** 2012.

GATTI, Bernardete Angelina. **Formação de Professores no Brasil: Características e Problemas.** *Educ. Soc.*, Campinas, v. 31, n. 113, 2010.

_____. **Formação Continuada de Professores: A Questão Psicossocial.** *Cadernos de Pesquisa*, n. 119, p. 191-204, julho/ 2003.

GOTTSCHALCK, Diana Raquel Schneider; MENDES, Giselly Santos. **Competência Docente no Século XXI: Um estudo de caso em Cursos Técnicos EAD do Eixo Tecnológico Gestão e Negócios.** Revista de Educação a Distância. V.7, n.1, 2020.

HAMZE, Amélia. **Governabilidade e Governança.** Disponível em: <<https://educador.brasilecola.uol.com.br/política-educacional/governabilidade-governanca.htm>> Em cache- Similares< Acesso em 20 de maio. 2020.

KRAWCZYK, Nora. **O ensino médio no Brasil.** Nora Krawczyk, – São Paulo: Ação Educativa, 2009.

KUENZER, Acacia. Zeneida. **A Formação de Professores para o Ensino Médio: velhos problemas, novos desafios.** Educ. Soc. Vol. 32 nº 116, Campinas Julho/Setembro, 2011. https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302011000300004&lang=pt acesso em 15/06/2020.

MELLO, Guiomar Namó d. **Diretrizes curriculares para o ensino médio: por uma escola vinculada à vida.** Revista Iberoamericana de Educación. nº 20. 2009.

MELO, Savana Diniz Gomes, Adriana Duarte. **Políticas para o Ensino Médio no Brasil: Perspectivas para a universalização.** Cad. Cedes, Campinas, vol. 31, n. 84, p. 231-251, maio-ago. 2011. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 16/05/2020.

MOEHLECKE, Sabrina. **O ensino médio e as novas diretrizes curriculares nacionais: entre recorrências e novas inquietações.** Revista Brasileira de Educação v. 17 n. 49 jan.-abr. 2012.

MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos: novos desafios como chegar lá.** Campinas, SP: Papiros, 2007. https://books.google.com.br/books?id=PiZe8ahPcD8C&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false acesso em 16/06/2020.

NEUBAUER, Rose, Cláudia Davis, Gisela Lobo B. P. Tartuce, Marina M. R. Nunes. **Ensino médio no Brasil: uma análise de melhores práticas e de políticas públicas.** Revista Brasileira de Pedagogia, Brasília, v. 92, n. 230, 2011.

NÓVOA, António. **Os professores na virada do milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas.** Educação e Pesquisa, v. 25, n. 1, 2009.

PERRENOUD, Philippe. **Formação Contínua e Obrigatoriedade de Competências na Profissão de Professor.** In. BITAR, Hélia A. et al. Ideias: Sistema de Avaliação Educacional. São Paulo: FDE, Diretoria de Projetos Especiais, 2001.

PUNTES, Roberto Valdés. AQUINO, Orlando Fernandes. NETO, Armindo Quillici. **Profissionalização dos Professores: conhecimento, saberes e competências necessárias à docência.** Educ. Rev. n. 34. Curitiba. 2009. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40602009000200010&script=sci_arttext. Acesso em 16/06/2020.

REIS, Gabriela Alves Souza Vasconcelos dos. OSTETTO, Luciana Esmeralda. **Compartilhar, Estudar, Ampliar Olhares: narrativas docentes sobre formação continuada.** Educ. Pesqui.

Vol144, São Paulo, Agosto de 2018. https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022018000100474&lng=pt&tlng=pt acesso em 12/06/2020.

SAVIANI, Demerval. **Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro.** Revista Brasileira de Educação. v. 14, n. 40, p. 143-155, São Paulo: 2009.

_____. **A pedagogia no Brasil: história e teoria.** 2 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

TABELEÃO, Viviane Porto; TOMASI, Eliane; NEVES, Siduana Facin. **Qualidade de vida e Esgotamento Profissional entre Docentes da Rede Pública de Ensino Médio e Fundamental no Sul do Brasil.** Cad. Saúde Pública, vol27 n° 12, Rio de Janeiro Dec. 2011. https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-311X2011001200011&script=sci_arttext acesso em 15/06/2020.

TANURI, Leonora Maria. **História da formação de professores.** Revista Brasileira de Educação -USP São Paulo, n. 14, p. 61-88, maio/jun./jul./ago. 2009.