



INSTITUTO FEDERAL BAIANO
CAMPUS CATU
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA

ELZENIR FREIRE DA SILVA OLIVEIRA

**A FORMAÇÃO DE PROFESSOR DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO CAMPO
DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NO
ESTADO DA BAHIA: O QUE DIZEM AS NORMATIZAÇÕES**

Catu
2023

ELZENIR FREIRE DA SILVA OLIVEIRA

**A FORMAÇÃO DE PROFESSOR DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO CAMPO
DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NO
ESTADO DA BAHIA: O QUE DIZEM AS NORMATIZAÇÕES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Campus Catu do Instituto Federal Baiano, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientadora: Prof^a. Dr.^a Cristiane Brito Machado

Catu
2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano – IF Baiano, campus Alagoinhas
Biblioteca

O48f Oliveira, Elzenir Freire da Silva.

A formação de professor da educação profissional no campo das tecnologias digitais da informação e comunicação no Estado da Bahia: o que dizem as normatizações. / Elzenir Freire da Silva Oliveira. – Catu – BA, 2024.

131 f.

Orientadora: Prof^a. Dra. Cristiane Brito Machado.

Dissertação (Mestrado - Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano – IF Baiano, campus Catu, 2024.

1. Educação profissional. 2. Formação de professor. 3. Legislação educacional. 4. Tecnologias digitais. I. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano. II. Machado, Cristiane Brito. III. Título.

CDU: 004: 371.13

Elaboração: Maria de Fatima Santos de LimaCRB
– 5/1801



ELZENIR FREIR DA SILVA OLIVEIRA

**A FORMAÇÃO DE PROFESSOR DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO CAMPO
DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NO
ESTADO DA BAHIA: O QUE DIZEM AS NORMATIZAÇÕES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal Baiano – Campus Catu, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em 25 de outubro de 2023.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof^a. Dr.^a Cristiane Brito Machado
Instituto Federal Baiano - Orientadora

Prof. Dr. Gilvan Durães
Instituto Federal Baiano - Membro Interno

Profa. Dra. Janaina Rosado
Instituto Federal Baiano - Membro Interno

Prof. Dr. Daécio Ferreira Mendonça
Universidade do Sudoeste Baiano – UESB - Membro Externo



ELZENIR FREIRE DA SILVA OLIVEIRA

ENTRE RIMAS E BYTES: DESPERTANDO SABERES COM O CORDEL COMO LIVRO DIGITAL DE FORMAÇÃO CONTINUADA

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal Baiano – Campus Catu, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Validado em 25 de outubro de 2023.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof^a. Dr.^a Cristiane Brito Machado
Instituto Federal Baiano - Orientadora

Prof. Dr. Gilvan Durães
Instituto Federal Baiano - Membro Interno

Profa. Dra. Janaina Rosado
Instituto Federal Baiano - Membro Interno

Prof. Dr. Daécio Ferreira Mendonça
Universidade do Sudoeste Baiano – UESB - Membro Externo

Algo forte marcou meu percurso do Mestrado
Minha mãe com “Alzheimer” fazia questionamento
quando eu chegava do trabalho ou dos estudos:

Alguma coisa aí para eu comer de alimento?

Eu respondia com sorriso nos lábios:

Queres mastigar um pedaço de conhecimento?

Elzenir Freire, 2023

(Homenagem à minha mãe Joventina)

Dedico esta dissertação à fonte inspiradora de minha vida, Deus, meu amigo e fiel companheiro de todos os momentos e que me ajudou durante toda a caminhada, ensinando-me que os percalços nos deixam mais fortes; e à minha família a minha profunda gratidão pelo incentivo, apoio e compreensão nos momentos de ausência.

AGRADECIMENTOS

Apreendi ao longo da vida que ninguém vive só, não se constrói só e nos educamos no coletivo. Logo, o partilhar de conquistas é coletivo. Eis que chegou esse momento de compartilhar com os que fizeram torcida me incentivando ao pódio.

Agradeço aos que comigo subiram ao pódio:

A Deus que comigo está e sempre acredita em mim e me protege durante minha caminhada.

A minha família, minha base de apoio, incentivo, amor e cuidado. E por ausentar-me tanto, durante o período em que precisava de tempo para me “isolar”.

Aos meus colegas do Colégio Estadual de Junco – Anexo Paraíso pelo apoio e carinho, e que estão na torcida pelo meu progresso e por tantas trocas interativas nos diálogos de assuntos correlatos a essa pesquisa.

Aos meus colegas do Colégio Gilberto Dias de Miranda – COMUJA, por tantas torcidas e desejos de sucesso quanto a minha pessoa e por partilhar trocas de informações quando foram necessárias.

Aos meus colegas da turma do PROFEPT-2021, por tantos momentos de compartilhamentos que sem essas trocas os frutos não teriam esses sabores, os enfrentamentos, os dilemas, mas também as resenhas interativas, os momentos de alegrias, em tudo o que partilhamos juntos.

Aos professores do programa do PROFEPT-2021, que ao longo dessa jornada de construção foram os parceiros, mediadores de processos e que sem vocês não estaríamos no mesmo patamar. Em especial, ao Prof. Dr. Davi, nosso coordenador, aquele carinho só nosso e tu sabes o que digo.

Aos professores da Banca que aceitaram o convite vindo a somar com suas considerações significativas: Prof.^a Dr.^a. Janaina Rosado, Prof. Dr. Gilvan Durães e ao Prof. Dr. Daécio F. Mendonça.

À prof.^a Dr.^a Cristiane Brito, minha orientadora, a quem admiro, que muito contribuiu para o meu crescimento com suas valiosas intervenções e por acreditar no meu progresso.

Aos amigos, como são muitos e não quero cometer injustiça, a todos vocês que torcem, acreditam, aos que perdoaram minhas ausências nos momentos requeridos e que não pude atendê-los, vocês são partes dessa construção.

Agradecimento àquela
Que sempre esteve comigo
De um modo *mui* especial
Acreditando no que digo.

Ainda que nos momentos de embates
Lá estava com aquele sorriso lindo
Hummm, mesmo que fuzilante
Mas ela sempre estava sorrindo.

A vida que abraçaste
Essa de mediar os orientandos
Muitas vezes é estressante
Mas você dribla e vai contornando.

Com a expertise de uma garça
A sabedoria de uma doutora
Mediando os processos de pesquisas
Como a colher os frutos da lavoura.

A você pequena e grande Cris
Ainda que sobrecarregada
Fez intervenções necessárias
O meu muito obrigada!

Passa-se a vida em busca de algo
Um ser em busca por formação
Mas não deve deixar escapar a vida
A escoar pela palma das mãos
Sem antes que se perpetue
Seres e vidas em transformação.

(Elzenir Freire, 2023)

RESUMO

A formação continuada de professores é sempre tema recorrente de pesquisas por ser um componente essencial em todas as dimensões educacionais, e na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) sua abordagem vem de forma contínua e permanente. Nesse sentido, o presente texto é fruto da pesquisa de mestrado que enfatiza a formação de professor da educação profissional no campo das tecnologias digitais da informação e comunicação no estado da Bahia, uma análise sobre o que dizem as normatizações do governo. A investigação buscou compreender a temática a partir do que dizem os documentos subsidiados por autores cuja base teórica deem conta de analisar a normatização da formação de professores da Educação Profissional e Tecnológica no campo das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) no Estado da Bahia, tendo como base a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996, O Plano Nacional de Educação (PNE) LEI Nº 13.005 de 25/06/2014, o Plano Estadual de Educação (PEE) - LEI Nº 13.559 DE 11 DE MAIO DE 2016, e Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB, 2022) – Conselho Estadual de Educação (CEE) nº 196/2019 de 13 de agosto de 2019. O método de pesquisa incluiu a revisão bibliográfica e análise documental da legislação que trata da formação docente. Os resultados apontam para a necessidade de um olhar voltado para a formação docente com a inserção das tecnologias digitais, de modo que contribua para a modernização e aprimoramento eficaz e necessário à demanda de educação profissional da Bahia. Como propõe o DCRB(2022), oportunizar espaços de direito garantido para que seja possível repensar, rever e refletir sobre seus cotidianos e suas práticas educacionais. E como proposta de oportunizar aos docentes uma possibilidade de formação criativa, surgiu o Produto Educacional, como livro digital para a formação continuada de professores, uma proposta que converge na direção da utilização do cordel para além de uma manifestação cultural, é uma demonstração de saberes que pode contribuir com novas possibilidades de formação docente.

Palavras-Chave: Educação Profissional. Formação Continuada de Professor. Tecnologias Digitais. Legislação Educacional.

ABSTRACT

Continuing teacher training is always a recurring topic of research as it is an essential component in all educational dimensions, and in Professional and Technological Education (EPT) its approach is continuous and permanent. In this sense, this text is the result of Master's research that emphasizes the training of professional education teachers in the field of digital information and communication technologies in the state of Bahia, an analysis of what government regulations say. The investigation sought to understand the topic based on what documents subsidized by authors whose theoretical basis is able to analyze the standardization of training of teachers in Professional and Technological Education in the field of TDIC in the State of Bahia, based on LDB LAW No. 9,394, OF DECEMBER 20, 1996, THE PNE LAW N.13,005 of 06/25/2014, the PEE - LAW N° 13,559 OF MAY 11, 2016, and DCR- CEE nº 196/2019 of August 13, 2019. The research method included a bibliographic review and documentary analysis of the legislation that deals with teacher training. The results point to the need to look at teacher training with the inclusion of digital technologies, in a way that contributes to the modernization and effective and necessary improvement of the demand for professional education in Bahia. As proposed by the DCRB (2022), provide opportunities for guaranteed rights so that it is possible to rethink, review and reflect on their daily lives and educational practices. And as a proposal to provide teachers with the possibility of creative training, The Educational Product emerged, as an iterative digital guide, a proposal that converges in this direction of using cordel, in addition to being a cultural manifestation, it is a demonstration of knowledge that can contribute to new possibilities for teacher training.

Keywords: Professional Education. Continuing Teacher Training. Digital Technologies. Educational Legislation.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Organização da oferta de educação profissional e tecnológica	58
Figura 2 – Educação profissional da Bahia – versão 1	69
Figura 3 – Educação profissional da Bahia – versão 2	70
Figura 4 – Fluxograma da Legislação nacional concernente à formação docente	79
Figura 5 – Exemplos de Produtos Educacionais com a utilização de Cordéis.....	87

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Legislação que trata sobre o direito a educação e à formação continuada docente – âmbito nacional	75
Quadro 2 - Legislação que trata sobre o direito a educação e à formação continuada docente – âmbito estadual	75
Quadro 3 – Ofertas de cursos	77
Quadro 4 – Pontos convergentes e divergentes na legislação	80

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas
ABED – Associação Brasileira de Educação à Distância
AVA – Ambiente Virtual Aprendizagem
BNCC – Base Nacional Comum Curricular
CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEB - Câmara da Educação Básica
CEEP – Centro Estadual de Educação Profissional
CEFET - Centros Federais de Educação Tecnológicas
CETEP – Centro Territorial de Educação Profissional
CIED – Centros de Informática Aplicada à Educação Básica
CIES - Centros de Informática na Educação Superior
CIET - Centros de Informática na Educação Tecnológica
CNE - Conselho Nacional de Educação
CONAE – Conferência Nacional de Educação
COVID – Corona Vírus Disease
DCRB – Documento Curricular
DIEESE - Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos
DIREC – Diretoria Regional de Educação
EP - Educação Profissional
EPI - Educação Profissional Integrada
EPT - Educação Profissional e Tecnológica Teixeira
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFBA - Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia da Bahia
IF Baiano - Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia Baiano
IFSC – Instituto Federal de Santa Catarina
INEP – Instituto Nacional de Pesquisa
LDB – Leis das Diretrizes e Bases da Educação Básica
MEC – Ministério de Educação e Cultura
NTE – Núcleo de Tecnologia Educacional
OMS – Organização Mundial da Saúde
PE – Produto Educacional

PNE – Plano Nacional de Educação
PEE - Plano Estadual de Educação
PROINFO – Programa Nacional de Informática na Educação
PROFEPT – Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica
PROFORMAÇÃO – Programa de Formação de Professores em Exercício
SEED – Secretaria da Educação à Distância
TDIC – Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação
UEFS – Universidade Estadual de Feira de Santana
UESB - Universidade Estadual do Sudoeste Baiano
UESC - Universidade Estadual de Santa Cruz
UFBA - Universidade Federal da Bahia
UFOB - Universidade Federal do Oeste da Bahia
UFRB - Universidade Federal do Recôncavo Baiano
UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UNDIME – União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
UNEB – Universidade do Estado da Bahia
UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas
UNIVASF - Universidade Federal do Vale do São Francisco

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	18
2 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSOR: ENTENDENDO O CONCEITO E SENTIDO DO TERMO	34
2.1- Concepções teóricas sobre a formação continuada de professores	35
2.2 Importância das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação.....	43
3 CONTEXTUALIZANDO A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL E NO ESTADO DA BAHIA.....	52
3.1 Contextualizando a formação docente na educação profissional no Brasil e no Estado da Bahia.....	53
3.2 A educação profissional e tecnológica na rede estadual da Bahia.....	56
4 PERCURSOS FORMATIVOS: UM MERGULHO NO QUE DIZ A LEGISLAÇÃO DA EDUCAÇÃO SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E CURSOS OFERECIDOS NO ESTADO DA BAHIA	64
4. 1 - Responsabilidade sobre a formação profissional e tecnológica no estado da Bahia	68
5 PRODUTO EDUCACIONAL: O CORDEL COMO PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA POR MEIO DO LIVRO DIGITAL	83
5.1 – Introdução	84
5.2 – Justificativa	85
5.3 – Olhares para o cordel como proposta pedagógica criativa e de formação através de Produtos Educacionais.....	86
5.4 – Como foi pensado o Produto	93
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	94
REFERÊNCIAS	99
APÊNDICE A – PRODUTO EDUCACIONAL	107
ANEXO I – QUESTIONÁRIO DE VALIDAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL	128

1 INTRODUÇÃO

Para iniciar o debate
Uma pergunta vamos fazer
O que representa a formação
Para mim e para você?

Talvez você responda
Fale bem mansinho
Ainda que a resposta contrarie,
Mas cada um segue seu caminho.

Assim é a formação docente
A cada dia mais necessária
Ela não surge do debate
E de ideias revolucionárias?

(Elzenir Freire, 2023)

Esta dissertação se desenvolveu no Curso de Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica, o qual faz parte do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica e está vinculada à Linha de Pesquisa 01- Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica (EPT). A pesquisa busca ampliar os estudos na formação continuada dos professores da educação profissional e o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) a partir de análises documentais como a Lei das Diretrizes e Bases da Educação (LDB, DO 1996), o Plano Nacional de Educação (PNE, 2014-2024), o Plano estadual de Educação da Bahia (PEE, 2016-2026), (DO, 2006), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e o Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB), Vol. 2 (SEC/BA, 2022), de modo que perceba a estrutura desses documentos legais em relação à formação continuada de professores para o uso das tecnologias digitais da informação e Comunicação, e de como o Estado da Bahia assegura a formação continuada de professores.

Para elaboração do pressuposto de análise e compreensão dos documentos, e como o Estado da Bahia, através de seu órgão responsável pela formação de professores, se articula e promove a formação docente, partiu-se da leitura da LDB 9.394/96, através dos artigos 62 e 67, os quais asseguram em sua redação, a garantia da formação inicial, a valorização dos profissionais da educação e o aperfeiçoamento

profissional continuado (BRASIL, 1996).

Nesse sentido, toma-se como conjectura a ideia de que existem lacunas que necessitam ser revistas do ponto de vista da formação continuada para os docentes da Bahia, em especial para os professores da educação profissional, uma vez que foi observado que, conforme consta no documento curricular referencial da Bahia para o Ensino Médio, vol. 2, as políticas de formações continuada docente são minimamente tímidas para atender às especificidades de um amplo currículo do ensino profissional.

Adota-se aqui a escolha dos documentos referidos no primeiro parágrafo por serem os marcos legais que asseguram a formação docente no Brasil e na Bahia. Notadamente, existem inúmeros documentos que tratam da formação continuada de professores, todavia, como esse é um estudo específico, faz-se necessário estabelecer um recorte, delimitando ao máximo os suportes documentais, a fim de que as análises deem conta de uma articulação precisa.

De modo geral, ao apreciar os documentos em estudo dessa pesquisa, foi possível perceber também lacunas no tocante à formação tecnológica, visto que, conforme figura mais adiante neste estudo, aponta para a necessidade do conhecimento, saberes, técnicas e tecnologia. Segundo Gatti, (2018, p.6) os dados informativos,

(...)nos obrigam a refletir sobre as políticas educacionais e suas formas de concretização, sobre o financiamento da educação básica e o emprego das verbas públicas, como também sobre a formação oferecida no ensino superior e nas formações em serviço aos professores para enfrentar os desafios contemporâneos das salas de aula na educação básica.

Assim, não basta apenas a existência das políticas educacionais de financiamento da educação, é preciso avaliar onde e como estão sendo utilizadas, refletir sobre a qualidade da formação docente e de que modo os professores recebem a formação mediante pesquisas sobre os reais interesses do educador, para tanto Gatti, (2008, p.7) faz um convite que leva a refletir sobre as,

(...) dissonâncias entre o projeto pedagógico proposto e a estrutura curricular praticada; estrutura curricular com desarticulações evidentes, ementas e bibliografias que evidenciam uma formação genérica, muitas vezes sem foco e com pouca vocação para formar profissionais docentes, com manutenção da vocação de bacharelados; redução curricular e de horas de formação; estágios sem projeto integrado e sem acompanhamento e avaliação adequados.

E, por discorrer sobre o acompanhamento docente, esta pesquisa também reflete sobre a estrutura de formação a que os professores são submetidos. A começar pelo que Gatti (2008) chama a atenção em relação às desarticulações curriculares que por sua vez incidirá em ausência e/ou necessidade do profissional com formação específica, a exemplo de muitos colégios Centro Territorial de Educação Profissional e Tecnológica (CETEP) e Centros Estaduais de Educação Profissional (CEEP) na Bahia cuja formação de professores são bacharelados, especialmente na área técnica como engenheiros, ciência da Computação, enfermeiros e outros. E, como a rede estadual de ensino público da Bahia exige Licenciatura para submeter-se ao concurso público efetivo na área de docência, esses profissionais que possuem bacharelado só podem assumir a profissão mediante Regime Especial de Direito Administrativo (REDA), além de outros profissionais contratados sob o formato de prestação de serviço temporário (PST).

Por outro lado, essa situação precariza o trabalho docente por ausência de uma política pública de profissionais com condições tanto salariais quanto de condições técnicas e humanas a exemplo da carga horária de trabalho que ofereça mais dignidade, como aponta, Santos (2015, p. 120),

O déficit de professores para a educação profissional e tecnológica é uma realidade em todo Brasil. Oliveira (2005) aponta como grande desafio a construção de políticas de formação inicial e continuada de professores para a Educação Profissional. Na rede estadual da Bahia, em função da expansão da educação profissional que se assiste nos últimos anos o problema se potencializou.

Destarte, é preciso pensar na qualidade da formação docente a fim de garantir que os espaços de educação profissional e tecnológica na Bahia pensem no ensino como um viés para alcance do mundo do trabalho. Nesse sentido, é voltar os olhares para os discentes que necessitam de uma formação em todas as suas dimensões. Como aponta Santos (2015), é necessário que aconteça a articulação entre arte, cultura, tecnologia e trabalho na formação. Na, numa medida de decisão abrupta

Assim como Santos (2015), outros pesquisadores vêm buscando entender a EP Bahia através de seus estudos e pesquisa de campo. Aqui, justificamos que a ideia inicial desse estudo seria pesquisa de campo em uma Unidade CETEP, entretanto, foi necessário migrar para o levantamento de documentos legais que tratem da formação docente, uma vez que houve necessidades por conta de alguns entraves. Contudo,

deu-se continuidade aos escritos concernentes à formação continuada e o uso das tecnologias da informação e comunicação que tem o seu grau de relevância para a solidez dessa pesquisa.

A partir dessa mudança, precisou-se também de uma redefinição do campo de pesquisa, de novos roteiros metodológicos, que inclusive, confronta o tempo para dar conta de todo o processo de mudança, entretanto, como na vida as interrupções fazem parte de uma realidade possível, as alterações feitas de modo que dessem conta de pelo menos uma análise mínima de reflexões no campo da formação docente, e, desse modo, surgiu a ideia da análise de documentos que desse conta da legislação da formação de professores e que esses documentos mantivessem um diálogo entre as TDIC, a formação docente e a possibilidade da inserção do cordel enquanto possibilidade de formação para os professores.

É possível que durante a pesquisa, haja contratempos fora do planejado e Gil (1999) já advertia sobre a necessidade de planejar pensando em incluir os incidentes como possibilidade, nesse sentido, o reordenamento planejado é parte do processo de um pesquisador.

Ademais, pesquisas continuarão sendo realizadas, haja vista que através do ato de pesquisar é que se busca encontrar soluções para possíveis problemas nos diversos espaços sociais. Nesse ínterim, reconhecemos que a formação continuada de professores tem suscitado interesse crescente de pesquisadores nas últimas décadas, onde, segundo André e Lüdke (2013), entre 1990 e 2007, houve um aumento considerável de produções científicas em dissertações e teses da área de educação com foco na formação de professores, indo de cerca de 6% do total de trabalhos para 22%. Isso mostra um interesse na temática, uma vez que esse despertar para a pesquisa pode evidenciar um diagnóstico desde a formação inicial à formação continuada docente.

Pelos apontamentos, percebe-se mudanças no foco da pesquisa onde o que antes era a formação inicial dos cursos de graduação, passa a ter um maior interesse na formação continuada, “O foco então passou a ser o professor, suas opiniões, representações, saberes e práticas, chegando a 53% do total dos estudos sobre formação docente em 2007.” (ANDRÉ e LUDKE, p.3)

Entretanto, ainda são tímidas as pesquisas no tocante à formação continuada de professores da educação profissional na rede estadual de Educação da Bahia, salvo alguns achados de dissertações, a exemplo do estudo de dissertação com a

temática *Educação Profissional Integrada na rede pública estadual da Bahia: desafios da construção de uma proposta de educação para a classe trabalhadora*, defendido por Aline Santos em 2015, pela Uneb.

Essa pesquisa traz elementos que convergem com esse estudo na medida em que traz a realidade uma unidade de ensino de EPI com apontamentos dos CETEP que visam atender às demandas consideradas relevantes da região ou Territórios de Identidade, onde se encontra situado, podendo ofertar cursos de Eixos Tecnológicos diversos e com uma proposta voltada para os princípios educativos.

Para esse estudo, também foi importante dialogar com a pesquisa de dissertação “O Centro Estadual de Educação Profissional da Bahia e os desafios da educação profissional: desafios da educação profissional - análise dos cursos subsequente” defendida por Lisiane Oliveira em 2011, que apesar de não lidar diretamente com o foco na formação continuada docente, traz apontamentos sobre a educação para a classe trabalhadora. O diálogo com essa pesquisa é no sentido de que a base da pesquisa converge para a discussão da classe trabalhadora, dos acessos aos estudos, e da formação para o trabalho. Logo, tem um ponto em comum com nosso trabalho quando tomamos como base os estudos de Frigotto (2010) que reflete sobre qual tipo de discurso da classe trabalhadora a EPT se preocupa, se é “Escola disciplinadora e adestradora para os filhos da classe dos trabalhadores e escola formativa para os filhos das classes dirigentes” (FRIGOTTO, 2010, p.36).

Nesse sentido, perceber que os discursos elencados na educação profissional e tecnológica denota o tipo de educação que se faz, e a EPT tem a preocupação com a formação do ser humanos integral, dessa forma, é importante que seja atribuído sentido ao trabalho. Dialoga ainda com a nossa proposta quando menciona, Santos (2015, p.21) analisa os desafios da Educação Profissional Integrada (EPI) na Rede Pública Estadual da Bahia, enquanto proposta de formação integral para a classe trabalhadora.

Destarte, é preciso que a EPI seja de fato não apenas integral com alunos em ocupação aos espaços da escola em dois turnos ininterruptos, entretanto, é bem além da ocupação do tempo na unidade escolar. Perpassa pela proposta de humanização e emancipação dos discentes, de modo que essa escola o integre tanto no interior quanto no externo à escola, com a formação omnilateral.

Nessa mesma linha de raciocínio, converge para a discussão os estudos sobre O Centro Estadual de Educação Profissional da Bahia e os desafios da educação

profissional, tomando como base a análise dos cursos subsequente, de Lisiane Oliveira. A pesquisadora demonstra que tem uma preocupação com a EPT quando tenta, Oliveira (2011, p.8), desvelar as perspectivas dos jovens e adultos que buscam esses cursos como forma de melhorarem sua qualificação profissional; se preocupa com a formação acadêmica e a concepção de formação profissional dos professores, coordenadores pedagógicos e gestores atuantes nesses cursos, bem como a estrutura curricular dos cursos e a infraestrutura do Centro Estadual de Educação Profissional – CEEP-BA.

Logo, essa pesquisa demonstra uma conversa dialógica com alguns pontos convergente, como a preocupação com a qualificação profissional. Notadamente, traz de forma abrangente e não apenas a formação docente, todavia, nos embasamos na mesma fonte, como expressam Friggoto, Ciavatta e Ramos (2005, p.26),

No âmbito da elaboração das políticas para o ensino médio e para a educação profissional, a revogação do Decreto n.2.208/97 tornou-se emblemática da disputa e a expressão pontual de uma luta teórica em termos da pertinência político-pedagógica do ensino médio integrado à educação profissional.

Diante das evidências de pesquisas apresentadas, ainda que convergindo em apenas alguns pontos, percebe-se uma lacuna que carece de pesquisa investigativa na formação continuada de professores da rede estadual de educação da Bahia, especificamente nas unidades escolares cuja modalidade seja a educação profissional e tecnológica. Assim, a escolha desse estudo se apresenta por ser uma possibilidade de contribuição que emergirá durante o período envolto da pesquisa.

Para fundamentar esse estudo, pautamo-nos em base teórica da EPT como Moura, Ciavatta, Ramos e Frigotto, que apesar de cada trazer a sua própria trajetória teórica, convergem comumente para a defesa da educação profissional e tecnológica como uma ferramenta importante que contribui para promover a transformação social e minimizar as desigualdades tendo como foco a preparação básica para o mundo do trabalho e, dessa forma, a educação vai contribuindo para a construção do ser humano integral.

Estes também dialogam com teóricos como Santos, Valente, Kenski, Moran, Almeida e Lévy que, apesar do viés tecnológico, trazem suas contribuições significativas discorrendo sobre o uso das tecnologias digitais da informação e comunicação, dão suporte tecnológico oferecendo subsídios de modo que elas

contribuam com a formação docente. Ainda que, cada autor traga uma compreensão tecnológica, eles, de algum modo, enfatizam a compreensão da interação entre tecnologia e educação, e suas perspectivas variam desde aspectos pedagógicos até questões socioculturais e filosóficas relacionadas à tecnologia na sociedade contemporânea.

Nesse aspecto, a formação continuada tem uma forte relação com o uso das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC), uma vez que elas se constituem importantes aliadas ao desenvolvimento da prática docente. Isso, porque estão presentes no cotidiano dos sujeitos, em quase todos os espaços sociais possibilitando a articulação entre eles e a construção dos saberes. Para lidar com a essa realidade, fez-se necessária a integração de conhecimentos e práticas com o uso de tecnologias digitais na formação continuada dos professores.

Nesse deslinde, entender a formação continuada de professores e o uso das TDIC, é perceber com olhares diferentes, em que instituição, sujeitos e o conhecimento se articulam nas mais diversas situações. É importante ressaltar que essa articulação pode potencializar o uso pedagógico das tecnologias digitais, uma vez que está diretamente relacionado às concepções pedagógicas dos professores.

Assim, é necessário que ocorra iniciativas direcionadas à formação continuada dos profissionais da educação, de modo que a integração de recursos digitais ao contexto escolar seja uma realidade. Aqui, vale comentar a importância que os ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) podem oferecer à formação docente. Prática que já vem sendo utilizada aqui no Brasil há algumas décadas, conforme Santos (2022 p.15),

Consideramos ambientes virtuais de aprendizagem diferentes de sistemas ou plataformas de gerenciamento de conteúdo. A plataforma com estrutura tecnológica potente, mas sem uma proposta pedagógica arrojada ou interatividade é um simples repositório de conteúdo e caminha em conjunto com as estruturas clássicas da educação a distância e da pedagogia tradicional. Para um ambiente virtual de aprendizagem ou uma comunidade de aprendizagem, é preciso que haja vida: debates, encontros, trocas e experiências múltiplas.

Nesse aspecto, o ponto forte da contribuição tecnológica é que haja uma proposta de formação que busque contemplar essa interatividade, que fuja das formações tradicionais e que as trocas interativas sejam múltiplas e diversas.

E nesse debate da formação pelo viés tecnológico, insere-se aqui um aporte

para refletirmos o quanto essa discussão da contribuição da tecnologia para a formação docente é significativa para a rede estadual. Quando nos últimos anos(a partir de 2020), o mundo se viu enfrentando um inimigo mortal que destruiu milhares de vida que foi o covid-19. Sendo, portanto, a arma poderosa que funcionou como um disparador de comunicação entre as pessoas aprisionadas em seus espaços de vivência, já que o mundo foi obrigado a isolar-se socialmente.

Esse período pandêmico, onde a partir de março de 2020, sob a orientação da Organização Mundial da Saúde (OMS), as escolas e outras instituições deixaram de funcionar presencialmente visto que foi decretado isolamento social. Para tanto, tornou-se imprescindível compreender os processos formativos em Educação, incluir o uso das TDIC nesse contexto, de fato, tornou-se um desafio.

Diante dessa realidade, se antes da pandemia de COVID-19 já possuía demandas específicas de formação continuada, voltadas para as tecnologias digitais, ampliou-se, necessitando refazer-se de novas estratégias de enfrentamento da nova realidade, mediação de um trabalho integrado de forma remota entre a equipe técnico-pedagógica docentes e comunidade externa, ou seja, todos os que fazem a Escola, como afirma teóricos com vasta experiência na área das tecnologias digitais.

As instituições de ensino, tanto do ensino básico quanto do superior, precisam estar conscientes de como as tecnologias digitais estão mudando e como elas estão alterando os processos de ensino e de aprendizagem. Primeiro, o aluno já não é mais o mesmo e não atua como antes. Ele não lê mais em material impresso e prefere ler nas telas. Quando solicitado a fazer uma pesquisa, provavelmente vai utilizar um sistema de busca como o Google... Prefere os tutoriais online ou os vídeos no YouTube para entender como as coisas funcionam. Esse aluno certamente terá muita dificuldade para assistir a aulas expositivas por mais de 30 minutos. (VALENTE, 2018, p.17).

Isso reforça uma demanda já existente mesmo antes do contexto da pandemia pela COVID-19. Logo, percebe-se que havia uma necessidade preexistente da utilização de tecnologias digitais não como um fim em si mesma, mas como uma necessidade de mediação de processos interativos de pessoas que vivem esse contexto digital.

Percebendo os cenários de inquietude pedagógica e de incertezas sob o qual ou quais caminhos os docentes tomariam para continuar o trabalho pedagógico, e que certamente as tecnologias digitais seriam meios possíveis, fomos tecendo indagações sobre a importância da formação continuada de professor nesse contexto.

Assim, a temática foi instigando e inquietando ao longo do tempo, visto que é

perceptível a dificuldade dos docentes em trabalhar com as tecnologias digitais da informação e comunicação de forma remota. E, no contexto pandêmico, em que o mundo interrompeu o contato presencial, as escolas foram obrigadas a encontrar estratégias de ensino.

Logo, o formato possível foi o remoto.

O termo “ensino remoto” consagrou-se no Brasil para denominar a resposta educacional à impossibilidade das atividades pedagógicas presenciais. Fora do Brasil, o termo *remote teaching* já era usado no mês de março de 2020, empregado em oposição à aprendizagem on-line (HODGES et al., 2020, p.3). Embora a expressão “ensino remoto” tenha sido recorrente, não foi a única para se referir às atividades realizadas fora do espaço escolar. (MARTINS, 2022, p. 18).

Esse formato foi o possível encontrado para consolidar e também para auxiliar e compreender a complexidade da formação de modo que os saberes sejam uma construção compartilhada a partir das vozes das sujeitas/os.

Ademais, para justificar a relação entre a temática desse estudo com interesse da pesquisadora, ela mantém um elo que foi sendo descoberto gradativamente, onde as tecnologias digitais fazem parte de minha história profissional no Núcleo de tecnologia Educacional (NTE), quando em 2000, ainda em estágio probatório, participando de um concurso interno para diretores de NTE e assumindo a direção, depois tramitando por coordenação e posteriormente como professora multiplicadora com formação para os docentes da rede Estadual em Informática Educativa.

Experiência essa que fez acompanhar o processo de implantação do Programa Nacional de Informática na Educação (PROINFO), especificamente, na jurisdição regional de Jacobina, e foi possível perceber o provocar de debates e mudanças, assim como as resistências na implantação das tecnologias na educação inicialmente na Bahia. Essa experiência contribuiu para, ao longo da profissão docente, perceber a importância da formação continuada e de como ela pode ser agente de construção ou desconstrução de processos já solidificados na Educação.

Diante das experiências referidas, das inquietações que emergiram com as indagações pessoais, atuando por quase dez anos nessa jornada de formação docente voltada para as tecnologias educacionais, desde a docência com o aluno aos projetos sociais, foi possível perceber quais contribuições a Educação pode oferecer à comunidade.

Criações de importantes projetos para outras categorias como Terceira Idade,

profissionais aposentados, alunos em fase de conclusão do 3.º ano Médio, policiais e guardas municipais, enfim, alguns projetos desenvolvidos para a comunidade externa, muitas vezes, não tinha acesso à *internet* em seus espaços de vivências, o NTE 14, tinha a honra de contribuir socialmente com essa comunidade referida.

Desse modo, a cada experiência acrescentava novas possibilidades de construção de percursos e nessa caminhada, alguns achados foram marcantes, a exemplo do depoimento de uma docente que criava pela primeira vez um *e-mail* e era filha adotiva. Com o andamento do curso, antes do encerramento, ela afirmara que um de seus grandes ganhos com a formação foi a descoberta de irmãos biológicos graças à busca pela *internet*.

Assim, é perceptível que a formação docente ultrapassa os muros da escola, ela pode possibilitar uma gama de contribuições docente/discente, intraescolar/extraescolar, educação formal/não-formal, a curto/longo prazo, enfim, possibilidades muitas vezes não quantificáveis, mas que resultará em obras que tem a sua aplicabilidade.

Ter essa vivência nos vieses da formação docente e com ações voltadas para as tecnologias justifica a escolha dessa pesquisa, por acreditar que a formação docente é um misto de prazer e desafio constantes, visto que não tem fórmula pronta, nem tão pouco respostas uniformes para as inquietações da prática docente. Conforme Paulo Freire (1970), que a educação é uma prática da liberdade e que os professores têm um papel fundamental na transformação social, contribuindo para uma sociedade mais justa.

Essa trajetória descrita, traz uma relevância que demarca a experiência com as ações formativas dessa pesquisadora enquanto professora da Educação Básica, principalmente no tocante à formação com o uso das tecnologias, e que, ao mesmo tempo, é uma formação política. Entende-se aqui a política de tomada de consciência do conhecimento adquirido, que transcende o mero treinamento para dominar ou aperfeiçoar estratégias de ensino.

Demarca-se aqui com igual importância a naturalidade e o prazer simultâneo com a habilidade de produção de cordéis, atividade essa que foi me tornando uma docente com um diferencial poético em quase toda a prática pedagógica, tanto na atuação enquanto professora regente, quanto nas experiências de formação. O surgimento da prática de criação de cordéis, foi de uma forma natural, inexplicável e gradativa. E nas vivências sociais quando uma expressão, um fato do cotidiano, algo

revoltante que queremos refutar, momentos de emoção, homenagem para alguém, enfim, todos esses elementos são fortes o bastante para arrancar inspiração interior e com ela produzir os poemas com toda satisfação.

E como elemento potencializador da escrita, foi se tornando um difusor de ideias que na prática ilustra situações do cotidiano, positiva ou negativas, sempre com um viés de criticidade e não tem tempo nem espaço que não caiba um poema. Percebo que essa é uma forma aberta de experiência que contribui com a formação humana e profissional, como afirma o (DCRB, 2022). Nessa mesma ótica Moraes (2021, p.4) corrobora quando propõe a abertura para os saberes estéticos e culturais,

Como um princípio da formação do Magistério, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica – DCN (2015) – apontam, no art. 3º, §5, inciso XI, “a compreensão dos profissionais do magistério como agentes formativos de cultura e da necessidade de seu acesso permanente às informações, vivência e atualizações culturais”, o que reafirma a relevância dos saberes estético-culturais na constituição do perfil profissional dos docentes.

Converge nessa direção, a utilização do cordel, que além de ser uma manifestação cultural, é uma demonstração de saberes que pode contribuir com novas possibilidades de formação docente.

Ao cordel terá sempre o seu espaço especial, pois é muito mais que uma cultura popular nordestina: é a transposição daquilo que, muitas vezes, o outro queria dizer, o que queremos gritar para ecoar pedidos de socorro, e/ou gritos de resistências, ou seja, voz de quem quer dizer algo que brota como música, sai da alma e ultrapassa muros, barreiras e podem romper distanciamentos que impedem o conhecimento.

Portanto, por acreditar que na formação é possível inovar com o que há de prazeroso e as representações sociais, é que esse estudo evidencia o cordel como possibilidade de formação, como caminho que pode levar o educador a conquistar novas aprendizagens de forma criativa.

É prudente reconhecer que a formação anterior, que pude mediar no decorrer desses anos de docência, trouxe algumas percepções tais como as dificuldades de técnicas de equipamentos sempre existiram, os problemas de funcionamento dos recursos tecnológicos, e outras questões urgentes a serem enfrentadas na Educação Básica, as quais não são possíveis enfrentar efetivamente sem o aporte dos conhecimentos produzidos pela pesquisa.

Assim, na seção seguinte, trataremos do segundo elemento que justifica a nossa pesquisa: o aspecto acadêmico, a fim de uma maior familiaridade com as discussões que se aproximam do nosso objeto de estudo e, conseqüentemente, o aprimoramento dele.

Convém ressaltar que há carência de trabalhos que dialoguem com maior profundidade sobre o que diz a legislação, no que diz respeito à formação continuada docente e aos programas de formação proporcionados pelos governos do Estado e Federal, são as causas que levam essa pesquisa a tomar como ponto de partida as análises documentais.

Observa-se também nesta análise, que essa pesquisa não vai abordar a compreensão do professor, uma vez que não envolveu estudo de campo. Os direcionamentos para compreender o funcionamento e a aplicação dos documentos oficiais aqui em estudo: leis e decretos que existem para atender a esta modalidade de ensino, são descritos no capítulo quatro deste trabalho.

Dessa maneira, lançamos como questão problema da pesquisa: Como é a normatização da formação de profissionais de educação profissional e tecnológica no campo das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) na rede pública Estadual da Bahia? Diante dessa pergunta, definimos como objetivo geral de nossa pesquisa: analisar a normatização da formação de professores da Educação Profissional e Tecnológica no campo das TDIC no Estado da Bahia. Como objetivos específicos, pretendeu-se:

- a) compreender a importância da formação continuada docente na EPT e sua relação com as TDIC;
- b) analisar as orientações legais de formação continuada docente da EPT no Estado da Bahia;
- c) Elaborar um livro digital em cordel de formação continuada para professores em TDIC aplicadas à educação profissional.

Nesse sentido, para que o trabalho tenha direcionado bem delineado, continuaremos na próxima parte com a definição da nossa abordagem teórico-metodológica, a fim de estabelecermos os caminhos que percorremos para a análise dos dados da nossa pesquisa, ao passo em que explicaremos os motivos que nos levaram a optar pela pesquisa de análise documental.

Para embasar as reflexões no tocante à formação docente e os caminhos que por ela entrecruzam, fizeram parte desse movimento, os estudos de Tardif, Nóvoa,

Saviani, refletem a partir de suas contribuições experienciadas ao longo de suas pesquisas e anos de estudo. E como base teórica-metodológica concernentes ao trabalho de pesquisa qualitativa, temos Minayo e Bardin que contribuem com temáticas que dialogam com esse estudo no tocante à orientação da pesquisa e do tratamento e análise de dados ou conteúdos, Segundo Bardin (2016, p.15), a análise do conteúdo é um conjunto de instrumentos de cunho metodológico em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a discursos (conteúdos e continentes) extremamente diversificados.

Quando se realiza uma pesquisa que diz respeito a própria área de atuação do pesquisador, *a priori* parece fácil, todavia tem percalços, desafios e, para tanto, exige-se um certo cuidado para não pormenorizar ou supervalorizar respostas acreditando que caminhos já foram percorridos. Estar atento quanto ao processo de leituras que provoquem reflexão sobre o processo formativo ao longo da atuação docente é importante.

Desse modo, cabe ficar atento no tocante à legislação que versa sobre a educação no Brasil. Para esse estudo, como mencionado no início do capítulo, recorreremos ao que propõe a LDB (1996), o Plano Nacional de Educação (PNE 2014 – 2024), os Planos Estaduais de Educação (PEE 2016 – 2026), os Planos de Carreira do Magistério, o Documento curricular Referencial da Bahia para o Ensino Médio, vol. 2 (DCRB, 2022) e outras normativas legais, que recomendam a oferta pelos entes federados, de qualificação profissional, por meio de formação continuada aos professores da Educação Básica.

Já é perceptível que leis brasileiras são descumpridas ao longo da história do país, em especial no tocante à educação, sobretudo quando se trata dos direitos dos profissionais da educação, categoria essa, marcada por um histórico de lutas e resistências para que seus direitos sejam concretizados.

A formação continuada é sempre um desafio. Como percebido nos documentos e decorridos os comentários no capítulo quatro desse estudo, é perceptível que a formação docente específica para a educação profissional ainda é um sonho a ser perseguido na rede estadual da Bahia, como salienta Caimi (2015, p.106), “O próprio contexto de atuação docente na escola pública atualmente é altamente desafiador!” Cabe aqui ressaltar a precarização do trabalho docente em especial no que tange à jornada de trabalho com formação em serviço.

Nesse sentido, essa pesquisa que não tem a pretensão de resolver os

problemas de formação docente, mas de refletir como tem sido tratada a formação docente analisando o que diz a legislação brasileira e o que o Estado da Bahia oferece como formação continuada para a educação profissional e tecnológica.

Nesse ambiente desafiador, a pesquisa propõe um Produto Educacional (PE) que ofereça subsídios tecnológicos e de suporte à formação continuada, de uma forma mais leve e prazerosa. Assim, pensou-se em oferecer um Livro Digital que possibilite ao professor um encontro entre sua criatividade e novas descobertas tecnológicas. O produto educacional surge como uma resposta à demanda dos professores por espaços de formação continuada que possibilitem um caminhar entre o analógico e o digital, e que potencialmente permita uma construção interativa.

Mobilizada por este pensamento e compreendendo que não basta apenas investigar o que pensam os professores sobre formação e contemplar suas experiências, mas contemplar o que desejam, ou o que tem como “horizonte de expectativas”, ou o que vislumbram como possibilidades de ações de formação continuada, esta pesquisa propõe como PE a elaboração de um livro digital que através de cordéis externe reflexões críticas sobre a formação de professores da educação profissional que será compartilhado em formatos digitais pelos professores da Educação Básica.

Assim, este estudo apresenta o percurso da pesquisa em questão, sendo o Capítulo I a Introdução que traz um panorama situacional do que é a pesquisa, a estrutura e abordagem metodológica, os objetivos, bem como define de modo geral a formação docente, em especial no contexto da educação profissional da rede estadual na Bahia e a importância da experiência da pesquisadora. O Capítulo II, apresenta as concepções da formação continuada de professores, os conceitos de formação e como tem sido ao longo da história do país, assim, apresenta as contribuições de pesquisas e conteúdo que orientou a pensar o tema de modo mais amplo, crítico e diverso, bem como dialogar com autores que tratem da formação docente.

No Capítulo III, trata das contribuições das tecnologias da informação e comunicação digital para a formação docente. Uma caminhada pelo início da informática educativa no Brasil e Bahia através do Programa Nacional de Informática na Educação, como programa que trouxe contribuições e mudanças ao processo educativo através da implantação de laboratórios de informática nas escolas públicas brasileiras.

Em seguida, no Capítulo IV, O que diz a legislação sobre a formação

continuada, problematizando as concepções de formação continuada presentes na Legislação Brasileira e do Estado da Bahia. Para tanto, evidenciou-se a responsabilidade da oferta de formação continuada dos professores, que em alguns aspectos deixa transparecer a ausência de responsabilização no trato da formação docente no Estado, ou seja, relativiza as responsabilidades por formação de professores. Nesse capítulo, traz recortes da formação docente assegurados na LDB (1996), nos Planos Nacionais de Educação, PNE 2001-2010, Lei n. 10.172, de 9/1/2001 e PNE 2014 -2024, Lei. 13.005/2014, e o DCRB vol. 2, 2022, como documento orientador das diretrizes educacionais do Estado da Bahia. Questiona as concepções e propostas para a formação continuada de professor, aborda as mudanças decorridas no tempo e propõe reflexão sobre as causas e contextos que provocam tais mudanças.

No Capítulo V, trata-se do Produto Educacional (PE) como uma proposta que visa contribuir com a formação continuada de professores da Educação Básica, ele consta de um livro digital em cuja proposta, se apresenta como um subsídio alternativo à formação continuada dos professores e tem o intuito de possibilitar um caminhar pela reflexão através do cordel. Foi elaborado a partir da provocação da orientadora, professora Dr.^a Cristiane Brito, que por meio de um questionamento desafiou a pesquisadora a transformar a dissertação num Produto Educacional sob forma de cordel, ilustrado no Apêndice dessa dissertação.

Ademais a essa proposta, para que não ficasse apenas uma reprodução da pesquisa, foi realizado buscas no site Scielo e na Capes para encontrar proposta que de algum modo dialogasse com essa ideia do Livro Digital em Cordel e para surpresa não existe pesquisa semelhante, pelo menos, durante o período de busca(mês de setembro de 2023) com a intensificação das buscas teóricas e por insistência recorreu-se ao repositório da Capes e alguns achados não exatamente um livro digital em cordel que conversasse com as TDIC e a formação de professores com seus direitos garantidos nas legislações, mas, alguns (cinco) foram selecionados, visto que esses Produtos Educacionais dialogam de algum modo com essa proposta de estudo.

Nesse interim, foi elaborado um estado do conhecimento transcrito no capítulo cinco no item 5.3 de modo que o embasamento teórico e a existência de trabalhos já realizados nos faça dialogar com as propostas de formação docente.

Por fim, as considerações finais, as quais sinalizam as reflexões trazidas à luz da legislação brasileira com o confronto entre o que é dito e o que o governo da Bahia

possibilita através do DCRB vol. 2, 2022 e outras normativas para a formação docente dos professores da Bahia, em especial da Educação Profissional e Tecnológica.

Destarte, a intencionalidade desse estudo não é encerrar a discussão nele mesmo, nem tão pouco trazer soluções para a problemática da formação docente, das tecnologias digitais com garantias documentais na legislação federal e estadual da Bahia concernente à Educação, mas fomentar discussões para o debate. E, trazer à tona o que pode ser provocado em forma de crítica o que é peculiar do gênero cordel e através dessas discussões, refletir, e porque não sugerir proposições de cumprimento de responsabilidades por parte de quem precisa minimizar as desumanizações no processo educativo.

2 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSOR: ENTENDENDO O CONCEITO E SENTIDO DO TERMO

É preciso dar sentido
Ao processo de formação
São portas que se abrem
Para o mundo da construção.

Nóvoa, Tardif e Gatti
Considerados nas trajetórias
Contribuem com seus estudos
E na formação fazem história.

Seus estudos são marcas
São pedras na construção
Sujeitos ao debate e ao confronto
Na contemporaneidade dessa nação.

(Elzenir Freire, 2023)

Este capítulo discorre sobre a formação continuada de professores, de modo que as concepções aqui elencadas servem de bases referenciais para acrescentar aos novos diálogos e estudos, os quais, aliados à compreensão da natureza do saber da formação docente, percebe um campo fértil para a valorização das experiências pessoais, escolares e profissionais dos docentes.

Buscou-se organizar um panorama sobre a formação continuada de professores e algumas tendências contemporâneas, suas modalidades e implicações, uma vez que nos últimos anos a busca por formação se acelerou, especialmente em função de um novo contexto digital, cujas realidades foram forçando os docentes a buscarem compreender as demandas digitais.

E, como elemento surpresa, não apenas para a educação, mas para todos os demais ramos da sociedade, fomos surpreendidos por um período de pandemia do covid-19, período decorrido entre os anos de 2020 e 2021, em que o mundo se viu obrigado a isolar-se do convívio social nos espaços físicos escolares, e a educação mundial recorreu a outras vias de socialização do ensino. Inclui-se a esse momento, a participação das tecnologias digitais no processo de formação docente que, num mundo dominado pelo aparato tecnológico, arrisca-se a dizer que elas são imprescindíveis ao contexto de formação, pois contribuem de algum modo.

Considerando que as trajetórias profissionais dos professores e a formação

continuada ao longo da carreira são elementos que contribuem com o saber, autores como Tardif e Lessard (2005) entendem que os saberes dos professores são importantes nesse contexto, pois mantêm uma estreita relação com o trabalho escolar, uma vez que o saber está a serviço do trabalho, ou seja, é produzido e modelado no e pelo trabalho. Esses estudos ressaltam a importância de os educadores terem oportunidades de aprendizagem ao longo de sua vida profissional. Isso, considerando as mudanças sociais, culturais e tecnológicas em que realizam a prática docente.

Assim, é importante que haja investimentos que dê suporte às melhores condições de trabalho, apoio e incentivo aos projetos que considerem realidades concretas e valorizem os saberes dos professores. Visto que, nem sempre as mudanças são bem aceitas pelos professores, devido a algumas crenças profundamente enraizadas, haja vista que moldam suas práticas educacionais, na medida em que a mudança neste nível é extremamente difícil, uma vez que desafia os valores essenciais que os indivíduos mantêm quanto aos propósitos da educação, Tardif (2010) e como destaca Behrens (2023), em geral, os docentes até acreditam que precisam reformular sua docência, mas não sabem como reconstruí-la.

Por outro lado, Shulman (2014) enfatiza a importância do conhecimento pedagógico do conteúdo na formação continuada de professores. Ele defende que os educadores precisam ter um conhecimento profundo do conteúdo que ensinam, mas também devem compreender as formas como os alunos aprendem e as estratégias de ensino mais eficazes para a construção desse conhecimento.

Assim, discorrendo sobre os conceitos teóricos de formação continuada, os próximos tópicos abordarão reflexivamente de modo que o leitor dialogue com suas próprias experiências e o faça pensar em suas concepções pedagógicas.

2.1 Concepções teóricas sobre a formação continuada de professores

A formação de professores sempre será um desafio a enfrentar, haja vista que as transformações sociais e econômicas, provocadas pelas implicações do século XXI, com o advento das tecnologias digitais, condicionaram o mundo a adequar suas práticas. Em consonância a esse pensamento, Valente (2015) ressalta que a formação de professores para o uso das tecnologias requer um olhar crítico sobre as mudanças sociais e culturais promovidas por elas, e a capacidade de adaptar as práticas pedagógicas às necessidades do século XXI.

Todavia, não é um processo que acontece como num momento estanque, é preciso compreender que toda mudança provoca inquietações, desconforto, e saída de um estado de comodismo para apreender novas possibilidades que a formação profissional pode trazer.

Corroborando nessa linha de discussão, Franco (2012) destaca a importância da formação docente como prática social que deve estar consolidada com as demandas e as transformações sociais. A autora, reitera que, se considerada a prática docente como prática social, historicamente construída, a variedade de circunstâncias que afetam o docente, as vivências institucionais, o momento histórico, o contexto cultural e político, realizar-se-á como práxis, em um processo dialético que denotará as múltiplas realidades de práticas, que, por sua vez, resultarão em procedimentos metodológicos diferenciados.

Nesse sentido, a formação de professores precisa acompanhar tanto as transformações sociais, quanto a singularidade dos sujeitos do processo, o que se constitui um dos maiores desafios que é qual a perspectiva epistemológica deve ter a formação dos professores.

Assim, Libâneo (2018) contribui com seu conhecimento teórico nessa discussão quando ele trata da formação inicial como o ensino de conhecimentos teóricos e práticos destinados à formação profissional, completado por estágios. E, no tocante à formação continuada como o prolongamento da formação inicial, objetivando o aperfeiçoamento profissional teórico e prático no próprio contexto de trabalho e o progresso de uma cultura geral mais ampla.

Assim como Libâneo, Kenski (2012) também tem demonstrado os desafios que existem na formação inicial quando aponta para as defasagens dos currículos em todas as áreas do conhecimento, uma vez que eles estão obsoletos frente às necessidades e expectativas que a sociedade espera do estudante, uma formação mais reflexiva com uma visão voltada para o mundo do trabalho, preocupando-se ainda para que os sujeitos não saiam com uma formação precária.

Para que não ocorra tal fato, é preciso atentar para as peculiaridades regional e local e investir numa formação que dê conta do processo emancipatório dos indivíduos como aponta, Coelho (2022, p.16),

A formação docente deve ser desenvolvida a partir da compreensão e do debate sobre hibridismo cultural, nos diferentes espaços geográficos, suas práticas em sala de aula, devem instrumentalizar os alunos a se

emanciparem, o trabalho desenvolvido por esses professores deve pautar-se em uma educação que permita viver com dignidade, ser responsável pelas suas decisões de forma consciente. É importante destacar que a emancipação acontece na luta pela vida, o processo de emancipação social acontece através do comprometimento da situação de existência do oprimido.

Cada novo ser humano que adentra aos espaços de formação é inserido em um ambiente no qual novas gerações de humanos vão articulando para atuação social. Dessa forma, seu comportamento social é forjado pelos modos em que a cultura se firma, semelhantemente o é também o processo de aprendizagem que advém de fluxos.

Seguindo esse raciocínio, entende-se que a aprendizagem não é um processo estático; deve estar em consonância com as mudanças sociais. Diante dessas ponderações, Tardif (2014, p.33) frisa que os professores “ocupam posição estratégica no interior das relações complexas que unem as sociedades contemporâneas aos saberes que elas produzem e mobilizam com diversos fins.

Percebe-se que diante desse contexto, a mudança de paradigma que está posta, precisa ser entendida e colocada em prática por todos os profissionais que fazem acontecer a educação. Nesse quesito, não somente os docentes, mas toda a gestão pedagógica, pensando nos objetivos em comum, entre a gestão e professores, cujo foco seja a formação de cidadãos preparados para enfrentar os desafios do século XXI que são muitos, a exemplo o de lidar com situações que exijam conhecimentos em tecnologias digitais, ou mesmo no campo da diversidade que a escola precisa incluir de fato e de verdade.

É preciso destacar que a formação de professores implica então, na compreensão da relevância da atuação docente, proporcionando um aprofundamento tanto científico, quanto pedagógico, capaz de capacitá-los para o enfrentamento das demandas importantes da escola, (VEIGA-NETO, 2002) percebe essa atuação dentro de uma prática social que presuma suas idealizações formativas, de criticidade e reflexibilidade.

E, pensar na criticidade é possibilitar um espaço de troca de conhecimento entre os diversos profissionais da área da educação, e mais especificamente, com os professores da Educação Profissional, cujas intenções e significados de formação perpassa o desenvolvimento dos saberes docentes.

Vale ressaltar que esses saberes são importantes no processo de formação continuada, uma vez que eles são um conjunto de experiências construídas em sua

carreira acadêmica, pessoal e profissional, como afirma Tardif (2014, p.230),

Procuro mostrar como o conhecimento do trabalho dos professores e o fato de levar em consideração os seus saberes cotidianos permite renovar nossa concepção não só a respeito da formação deles, mas também de suas identidades, contribuições e papéis profissionais.

Outrossim, é fato que as concepções aqui discutidas têm sua relevância no campo educacional, por abarcar as bases teóricas em que se discute e se fundamenta a temática da pesquisa – Formação Continuada de Professores. Percebe-se que essa área de estudo tem sido uma das preocupações da educação, tanto em termos de implicações que a formação docente pode influenciar na sala de aula, quanto em termos de pesquisa para buscar entender os diversos modos de formação, seus encaminhamentos e resultados.

Nesse aspecto, como essa formação é um tema recorrente e relevante para a educação em todo o mundo, há sempre o que pesquisar, indagar e tentar compreender esse campo vasto. Assim como a necessidade constante e urgente, considerando a rápida evolução das tecnologias educacionais e o surgimento de novas abordagens pedagógicas, de se fazer entender a importância da formação docente e suas implicações. Nesse aspecto, Nóvoa e Vieira (2017) chamam a atenção para as variadas mudanças na escola contemporânea que influenciam no papel do professor, que também precisa de adaptações, e desse modo, acompanhar as transformações inerentes ao mundo contemporâneo.

Assim também, por meio da pesquisa, da curiosidade, da investigação, descoberta e sistematização de conhecimentos, possa alcançar a mudança que se julga necessárias ao atual contexto. Realidade que modifica outras relações com o conhecimento, do ponto de vista do contexto histórico-social marcado por uma cultura digital. Esse cenário precisa de

(...) expressão que integra perspectivas diversas vinculadas à incorporação, inovações e avanços nos conhecimentos proporcionados pelo uso das tecnologias digitais e as conexões em rede para a realização de novos tipos de interação, comunicação, compartilhamento e ação na sociedade. (KENSKI, 2018, p.139).

Para que essa realidade se concretize, é preciso que, em seus espaços de formação, professores tenham a possibilidade de viver e de trabalhar em ambientes de aprendizagem que tenham coerência com princípios apontados por Kenski. Caso

contrário, a formação de professores estará na contramão da exigência dos tempos atuais. Conforme Nóvoa e Vieira (2017, p.205)

Se sua prática educativa precisa ser inovadora na escola, sua formação continuada precisaria acontecer igualmente em uma proposta inovadora. Ou seja, uma “formação de docentes vai bem além de estruturas fechadas e anacrônicas de ensino, em que se valoriza a transmissão de conteúdos de áreas específicas do conhecimento, descontextualizados com a formação de professores para a escola básica”.

Desse modo, percebe-se um dos principais benefícios da formação continuada de professores que é a melhoria da qualidade do ensino. Quando os professores estão atualizados e capacitados, eles conseguem utilizar metodologias mais eficazes e adequadas às necessidades dos alunos, além de serem capazes de utilizar recursos tecnológicos de forma que se conectem ao atual contexto dos educandos. Isso contribui para a promoção do aprendizado significativo e para o desenvolvimento das habilidades e competências deles.

Outro aspecto importante da formação docente é a sua capacidade de contribuir para a valorização da carreira docente. Quando os professores têm a oportunidade de participar dos programas de formação, eles se sentem mais valorizados e motivados a exercer sua profissão com excelência, além de contribuir para a construção de uma comunidade ampla de aprendizagem.

É relevante ainda, conceber e tentar compreender as mudanças no cenário contemporâneo global, com novas exigências nos planos cultural, social e econômico. E a educação é o elemento que corrobora para a sustentação das bases de mudanças para garantir um desenvolvimento em tempos de domínio digital.

Destarte, é preciso perceber também que muitas vezes essa realidade é diversa e ocorre desigualmente entre os espaços educativos e espaços não formais, entretanto, pensa-se que a formação docente, além de provocar mudanças nos novos modos de ser e compreender a educação atual, seja também capaz de influenciar e contribuir para a diminuição das desigualdades entre os indivíduos.

Pacheco e Morgado (2005, p.10) contribuem com essa discussão quando,

Por um lado, os vertiginosos progressos científicos e tecnológicos e os avanços econômicos e culturais que experimentaram grande parte dos países do mundo. Por outro lado, o excessivo número de situações de injustiça e de exclusão sociais e de pobreza é que nos permite concluir que ainda não se conseguiu criar uma ordem mais justa e igualitária. [...] vivemos num tempo impregnado de incertezas e de contradições.

Em contrapartida, os cenários apontam para um mundo que se impõe, visto que, há um predomínio de um mundo digital contemporâneo que coapta para si cada vez mais adeptos, já que se vive em tempos de mobilidade. E para acompanhar esse processo, a formação docente, também requer novas formas de fazer acontecer, novos modos que se adequem aos tempos da *cibercultura*, como afirma Santos, (2019, p.41),

Em tempos de mobilidade ubíqua e conectada, contamos com outras possibilidades, a exemplo da “internet das coisas”, expressão comumente utilizada pelos praticantes culturais para acessar a rede a partir de um objeto concreto na cidade. [...] Eles permitem ao usuário acessar o ciberespaço. Para isso, basta escanear com seu dispositivo móvel esse código e poderá acessar a informação ou o ambiente disponível online.

Muitas são as discussões que norteiam a formação de professores, uma vez que elas podem seguir lógicas distintas a depender de qual contexto esteja, quais realidades imbricadas, partindo dos contextos e realidades sociais diversas. Assim, a escolha das abordagens teóricas e quais autores seguir. De um lado, com base em uma perspectiva teórica pode-se refletir a exemplo dos fundamentos da formação docente, que contribuam para uma formação também na perspectiva de integração dos sujeitos, e por outro lado, que valorizem a própria prática.

Nessa segunda perspectiva, situa-se a discussão sobre formação inicial de professores, a qual faz-se necessário refletir também sobre seus percursos e vivências que os formou, que, geralmente, se destaca pelos discursos epistemológicos norteadores de caminhos que dão sustentação às práticas.

Porém, como a dinâmica que se sucede é de mudanças aceleradas, o cotidiano escolar, assim como em toda sociedade, não foge à regra, o docente precisa acompanhar esses movimentos e a formação inicial, muitas vezes, não dá conta de contemplá-las. Assim, é preciso refletir sobre como a formação inicial docente tem acompanhado as mudanças tecnológicas se na mesma proporção em tempos diferentes.

Nesse deslinde, entender o início da formação do educador requer um estudo teórico de modo que ofereça subsídios reflexivos e norteiem o fazer pedagógico dele. Para tanto, é necessário um embasamento teórico de autores como Dante H. Moura, que trata desse aspecto, mas, voltado para a educação profissional, cuja obra reúne

discussões em torno da qualificação do professor e de sua atuação, evidenciando que ele não é apenas uma condição de ser ou atuar em determinada disciplina, mas o imbricamento dos vários fatores que o torna numa dimensão de totalidade social, Moura (2014).

Corroborando com essas discussões Nóvoa (2002, p.200), onde afirma que os professores se formam não apenas através de uma série de saberes práticos que adquirem no decorrer da sua prática, mas também, através de saberes teóricos que adquirem no decorrer da sua formação inicial. Nesse sentido, as experiências práticas e teóricas são importantes em tal processo de construção.

Nessa dimensão, percebe-se que o processo de formação não é tão simples, assim como nem sempre os resultados também não são, isso porque muitas vezes queremos respostas a curto prazo, como afirma Zeichner e Liston (2015): "O desenvolvimento de uma identidade profissional docente é um processo complexo que se desenrola ao longo do tempo e que é influenciado pela formação inicial de professores" (p.24).

Nessa perspectiva, Nóvoa (2002), apesar de não tratar especificamente com a educação profissional, todavia, em sua obra *Formação de professores e profissão docente*, traz à tona um entrelaçamento entre a formação de professores, o desenvolvimento pessoal, bem como o desenvolvimento organizacional, ou seja, as três dimensões do desenvolvimento desse sujeito.

Ele aborda nessa obra, a importância de uma formação educacional integrada, que considere tanto o desenvolvimento acadêmico quanto o desenvolvimento profissional. Desse modo, defende uma visão holística da educação que valoriza a formação integral do indivíduo, incluindo o desenvolvimento de habilidade e competências técnicas e profissionais.

Nesse bojo de discussão, é preciso considerar também outros aspectos como o não formal que podem fazer parte da formação inicial de professor, uma vez que ela ocorre fora dos cursos de licenciatura, por exemplo, por meio de cursos de extensão, palestras, seminários, dentre outros formatos. Essas atividades são resultantes das experiências do cotidiano que podem fornecer ao futuro do professor, conhecimentos, habilidades e competências que complementam e enriquecem a sua formação.

Ratificando esse contexto, Nóvoa (1995) colabora com esse aspecto quando evidencia que a formação inicial não deve ser vista como um processo limitado aos muros da universidade, mas sim, como uma rede de práticas e experiências, incluindo

a formação não formal, que se estende por toda a vida do professor. O autor traz argumento de que, essa formação ampla e diversificada, é essencial para que o docente possa desenvolver uma reflexão crítica sobre a sua prática e mantenha-se sempre atualizado.

É importante buscar subsídios que valorizem os espaços não formais, como forma de evitar a invisibilidade que por muito tempo perdurou ao longo da história da educação brasileira, e abortou contribuições formativas essenciais.

Nesse sentido, Imbernón (2000), enfatiza a necessidade de ampliar o conceito de formação para além dos espaços formais de ensino, de forma a valorizar a aprendizagem ao longo da vida e reconhecer a importância das experiências e práticas profissionais na qualificação do professor.

Outro aspecto a ser pensado da formação docente é o aspecto da pedagogia, que, segundo Tardif (2017), são concepções provenientes de reflexões sobre a prática educativa no sentido amplo do termo, reflexões racionais e normativas que conduzem a sistemas mais ou menos coerentes de representação e de orientação da atividade educativa.

Assim, as ações educativas, no campo da formação, precisam ser uma atividade de reflexão constante, pensando sempre nos sujeitos envolvidos, ou seja, dos atores que formam esse processo educativo. Para tanto, o professor que é o mediador dos processos, incentiva ao exercício constante de ação e reflexão na construção de percursos. Por sua vez, é preciso que haja liberdade para a criação de espaços autônomos de produção de múltiplos saberes. E, segundo Perrenoud (2005, p. 38),

A reflexão não é um exercício que se esgota em si mesmo, é um meio para a ação e uma fonte de aprendizagem, um processo que permite ao professor confrontar suas representações, suas práticas e os seus objetivos com a experiência e a teoria, com os colegas e com os alunos.

É importante ressaltar que os referenciais aqui apresentados, e/ou os teóricos elencados, provocam reflexões ou sugerem novas proposições, inclusive para serem temáticas de pesquisas, que contribuirão com novos desdobramentos reflexivos a fim de que a formação docente continue sendo não apenas temas de pesquisas, mas, sobretudo, elemento importante para o investimento na qualidade do fazer docente.

Portanto, pensar na formação de professores é pensar na área de

conhecimentos, de investigação, e de propostas teóricas e práticas, no âmbito da Didática e/ou metodologias que pensem também na organização escolar, nos processos através dos quais os professores – em formação ou em exercício – se implicam individualmente ou em grupos em experiências de aprendizagem através das quais adquirem ou melhoram os seus conhecimentos, competências e disposições. E, desse modo, lhes permite intervir profissionalmente no desenvolvimento do ensino, que, por sua vez, contribui com a qualidade da educação que os alunos recebem.

2.2 Importância das Tecnologias da Informação e Comunicação na formação docente

Nesta sessão desenvolvemos uma reflexão sobre a importância, possibilidades, contradições e limites das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação – TDICs, no cenário da formação docente. Convém ressaltar que no contexto dos últimos anos foi perceptível a necessidade de uso dos recursos tecnológicos digitais, uma vez que eles foram um elo entre os sujeitos e a necessidade de comunicação nos tempos pandêmicos.¹

Destarte, a formação continuada de professores também passou por transformações significativas, impulsionadas pelas demandas da sociedade e pelas mudanças no campo da educação. Essa evolução reflete a compreensão cada vez maior da importância da constante atualização e aprimoramento dos educadores para promover uma educação de qualidade.

As tecnologias sempre fizeram parte do cotidiano da escola, todavia, o uso pedagógico dependeu do professor. Ou seja, quem cria estratégias, práticas e didáticas de utilização, a mediação, é o docente. Essas reflexões coadunam com o que Prensky (2001; 2010), Alessandrini (2002), Giraffa (2013) discutem em torno do contexto de sociedade e da postura do professor frente às mudanças que ocorrem em função da própria evolução da sociedade.

Destaca-se aqui uma das principais mudanças como a descentralização e

¹ Termo que se refere ao período início de março de 2020 que o mundo foi acometido por uma terrível pandemia do COVID-19 a meados do mês de abril ano de 2022, período que deixou de ser obrigatório o uso de máscaras.

diversificação da formação continuada. O que antes, as iniciativas eram centralizadas em cursos presenciais oferecidos por instituições de ensino superior. Atualmente, há uma maior diversidade de opções, incluindo cursos *online*, capacitações oferecidas em parcerias com as organizações não governamentais, redes de escolas e até mesmo aprendizagem por meio de redes sociais e comunidades virtuais. Não que esse novo formato garanta mudança de postura docente, nem tão pouco dizer que a formação docente via TDIC é a solução para os problemas da educação, entretanto, não dá para conviver sem elas.

No que se refere a essas novas configurações de formação e espaços de aula, Santos (2018, p.6), corrobora com essa ideia quando afirma,

Assim, uma epistemologia de formação precisa ser reinventada a partir das mudanças socioculturais demandadas pelos usos das tecnologias digitais em rede e nos inspira a pensar a docência em novos espaços de interação e de aprendizagem, em uma perspectiva menos centralizadora, mais interativa e horizontal.

Destarte, é preciso também a descentralização de outros espaços de poder, a exemplo de minimizar os problemas de conexões de *internet* para os discentes e docentes, pois ainda perdura a centralização para a gestão administrativa. E se almejamos uma formação em rede de interação que funcione, com um mínimo de decência, é necessário que a *internet* funcione para todos com pelo menos uma qualidade razoável.

Salienta-se aqui, que apesar das mudanças nas diversas áreas, os reflexos na educação, como por exemplo a conexão à *internet*, que democratizou o acesso à informação, que antes era difícil e restrito, tornou-se mais fácil. Entretanto, muitas escolas permanecem com estruturas e organização dos ambientes de séculos passados representando os modelos arcaicos que não cabem mais ao atual contexto digital. Conforme (JUNQUEIRA, 2007, p.3)

No processo de globalização, o uso das tecnologias impõe demandas ao mundo ao trabalho. A ampliação das redes interativas muda a produção com base na difusão de informações. Nesse contexto, a educação escolar não pode ficar à margem das transformações e dos avanços tecnológicos que alteram esse mundo. Ela constitui e viabiliza a sociedade da informação ao capacitar as pessoas para lidarem com as tecnologias digitais.

Destarte, essa capacitação de pessoas para lidarem com as tecnologias digitais nem sempre é uma existência real. Todavia, o que se pensa não é a capacitação pela

capacitação, é preciso que ela dê sentido e significado ao participante. Junqueira (2007, p.15)

No mundo globalizado, a educação escolar é tida como fator central para o desenvolvimento socioeconômico e a ascensão social. É nela que as pessoas buscam a formação que as habilite a enfrentar os desafios impostos pela sociedade, sobretudo pela sociedade da informação; ela qualifica mão-de-obra para o desenvolvimento de atividades produtivas e socioculturais, que passam por profundas modificações, pois as inovações tecnológicas impõem novas formas de trabalho que pedem um novo perfil de profissional: poli funcional e capaz de lidar com as TICs.

Assim, está o processo educativo brasileiro como forma de aumentar as chances de garantia da qualidade do ensino e da aprendizagem e de alcançar os objetivos educacionais do país.

A discussão a esse respeito se fez a partir de um olhar reflexivo sobre: a) as estratégias políticas desencadeadas pelo governo brasileiro para incentivar a informatização da educação no Brasil, por meio das Tecnologias da Informação e Comunicação; b) a realidade da sociedade tecnológica e as exigências que impõe o mundo atual, para que atenda às demandas de sua nova realidade; c) o papel da escola e do professor frente às novas demandas da sociedade tecnológica; d) os limites e as possibilidades dos que fazem a educação para atender estas demandas, levando-se em conta as reduzidas possibilidades de formação específica e de recursos suficientes e permanentes para o seu atendimento.

Frente a essas mudanças de paradigmas e estruturas, é preciso atentar para o que Modelski (2019, p.9), aponta,

Há, portanto, necessidade de avançar nas ações de formação docente para além da simples instrumentalização no uso de recursos tecnológicos. A preocupação ocorre em nível didático, porque o desafio do professor é pensar em possibilidades de utilização; uma vez que estamos acostumados com uma educação pouco interativa, conforme autores como Gabriel (2013), Kenski (2012) e Prensky (2010) discutem.

Nesse cenário, de acordo com o modo em que as tecnologias vão sendo utilizadas, elas podem desempenhar um papel fundamental na evolução da formação continuada. Assim, plataformas *online*, recursos digitais e ferramentas colaborativas que têm sido amplamente utilizados nos cursos, possibilitam o compartilhar de materiais e de saberes, além de promover interação entre os professores e facilitar o acesso a informações atualizadas.

Segundo Barbosa (2008, p.3), com a contribuição do desenvolvimento tecnológico, urge pensar que a aprendizagem não se restringe e tampouco se efetiva somente dentro das instituições educativas. Nessa mesma linha de discussão, Santos (2014, p.63), afirma que,

...é necessário criar práticas pedagógicas que possam suportar e reforçar a aprendizagem e o ensino no ciberespaço, com percursos, contextos e sujeitos diferenciados. (...) E reforça que, o conjunto de ações de ensino-aprendizagem, ou atos de currículo mediados por interfaces digitais que potencializam práticas comunicacionais interativas, hipertextuais e em mobilidade.

Cabe então, entender como ocorreu a participação das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação no processo de formação continuada de professores no Brasil. Importa recorrer ao processo histórico de como se iniciou a busca pela informatização da educação.

É importante destacar que em 1971, pela primeira vez se discutiu o uso de computadores no ensino de Física na USP/São Carlos. Em 1973, algumas experiências começaram a ser desenvolvidas em outras universidades, usando computadores de grande porte como recurso auxiliar do professor para ensino e avaliação em Química (Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ) e desenvolvimento de *software* educativo na Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS.

O Ministério da Educação e Cultura (MEC), para coordenar a política Nacional de Educação no país, instituiu mecanismos de apoio, bem como algumas diretrizes no sentido de introduzir as TICs no processo ensino e aprendizagem. Surge então o programa Nacional de informática na Educação – PROINFO, Bielschowsky (2009), que se configurou como a maior ação do Governo Federal para inclusão e formação digital e nas Instituições Escolares, e que representou uma experiência desafiadora ao longo dessas décadas de existência.

A partir de 1995, o Programa Nacional de Informática na Educação (PROINFO), através da Secretaria de Educação a Distância/Ministério da Educação SEED/MEC, promove uma ação mais diretiva ao adquirir 10 mil computadores para serem distribuídos a nível nacional, a fim de possibilitar o acesso e utilização dos modernos recursos tecnológicos de comunicação e informação a todos os membros da comunidade escolar da rede pública de ensino. Este programa visou a distribuição

dos micros computadores, por etapas, nas diversas cidades da federação. Onde houve a distribuição, criou-se um Núcleo de Tecnologia Educacional – NTE, cujo objetivo foi levar até a escola a capacitação dos recursos informáticos através dos cursos de formação, para que eles estivessem a serviço da educação. Bielschowsky (2009).

Ao longo do processo, houve muitas dificuldades técnicas na viabilização da distribuição dos equipamentos pelo Programa Nacional de Informática na Educação (PROINFO), Bielschowsky (2009), pois os equipamentos que haviam sido prometidos não foram entregues nos prazos previstos pelo programa, bem como nos projetos estaduais que atrasou a ambientação dos espaços onde deveriam ser postos os computadores. A entrega dos equipamentos só foi concluída no ano de 1999, pelo menos dessa etapa inicial, porém, não na íntegra, pois, em algumas escolas os conjuntos de equipamentos foram entregues em número inferior ao previsto.

Como todo recurso tecnológico, essa iniciativa sofreu uma série de alterações ao longo dos anos, tanto na distribuição dos equipamentos, quanto na forma de capacitação dos professores, haja vista que não basta apenas a escola ser equipada, é preciso que a equipe escolar esteja apta a utilizar os recursos midiáticos que ela possui, tendo como foco a melhoria da educação.

Entretanto, não basta apenas a escola se equipar, ou o docente receber formação ou mesmo mediar a formação. É preciso ir além das repetições de tarefas ou de modelos pré-concebidos, como afirma Kuenzer (2011, p.678),

As propostas curriculares de formação de professores podem estimular as práticas revolucionárias ou retardá-las, à medida que permitam ou não a compreensão do mundo do trabalho capitalista com todas as suas contradições [...] Portanto, a proposta pedagógica tem papel fundamental a desempenhar na formação e profissionalização de professores que, por sua vez, vão formar homens e mulheres através de propostas curriculares. A qualidade da formação, contudo, vai depender das concepções ontológicas e epistemológicas que sustentam essas propostas curriculares, a partir das quais se formulam diferentes concepções de homem, de trabalho e de sociedade.

Nesse ínterim, o PROINFO objetivava promover melhorias concretas na realidade escolar, por meio da tecnologia na educação. Reuniu esforços para promover a descentralização de suas ações. Isso ocorreu através da capacitação de professores e técnicos de suporte, como seus representantes mais próximos da escola, nos Núcleos de Tecnologia Educacional – NTE, que são estruturas que dão apoio ao

processo formação por meio das tecnologias educacionais nas escolas públicas brasileiras capacitando a equipe escolar para garantir a efetividade das ações do MEC.

Os NTE contribuíram ao longo dos mais de 10 (dez) anos de existência, no assessoramento tecnológico dos professores, tanto em nível de capacitação quanto de acompanhamento aos projetos pedagógicos desenvolvidos pelos professores, além da monitoria oferecida pelo suporte técnico dos NTE, que tem ajudado as escolas a minimizarem os problemas de funcionamento dos microcomputadores. Entretanto, atingiu a formação da maioria dos professores? Consegue lidar com os desafios das tecnologias digitais que a cada dia aparece com novidades? É um desafio apenas instrumental ou perpassa os modos de compreensão reflexiva? São indagações a fazermos e com a pretensão de provocar mudanças em nós mesmos.

Nesse sentido, Ponte (2000, p.14),

Mais do que um simples domínio instrumental, se torna necessária uma identificação cultural, isto é: “de que modo pode esta tecnologia servir ao meu trabalho? De que modo pode ela transformar a minha atividade, criando novos objetivos, novos processos de trabalho, novos modos de interação com os meus semelhantes?”. Para esse autor, o uso crítico de uma técnica exige o conhecimento da sua maneira de operação, representada pelos comandos e funções, (...) E complementa: “exige, finalmente, uma apreensão das suas possíveis consequências nos nossos modos de pensar, ser e sentir.

A parceria entre as secretarias municipais e estaduais, estabelecida com o processo de descentralização das ações, tinha como propósito maior garantir a melhoria da qualidade do processo de ensino e aprendizagem, através das TICs. Acreditava-se que a incorporação das TICs, de forma mediada, criaria uma “nova ecologia cognitiva” e produziram resultados significativos nos ambientes escolares.

Saliente-se que o Programa Nacional de informática na Educação – PROINFO, Bielschowsky (2009), apesar de todos os benefícios elencados (que incluíam, entre outras coisas, a distribuição dos microcomputadores e a renovação dos equipamentos para os laboratórios), também apresentou uma série de limitações em todos os estados brasileiros. Na Bahia, por exemplo, as estimativas do MEC ainda não alcançaram os 100% de distribuição, ou seja, algumas escolas públicas do estado ainda hoje não receberam os equipamentos fornecidos pelo referido programa...

Estas limitações sugerem a revisão dos objetivos, das ações e do orçamento do programa no país, para que se possam alcançar os seus propósitos, tendo em vista aproximar a cultura escolar dos avanços da informática e da sociedade tecnológica

em que estamos inseridos hodiernamente. Evidentemente, sabemos que a simples instalação de laboratórios de informática nas escolas não quer dizer o pleno acesso dos que compõem a comunidade escolar aos elementos da cultura digital (BONILLA; PRETO, 2011).

A propósito, com base nessa compreensão, é que nos NTE, através do assessoramento dado aos professores nos estados e municípios, pretendeu-se formar o professor para que, em primeiro lugar, acreditasse na informática como recurso fundamental para a mediação pedagógica, e em segundo lugar, para que a utilizasse efetivamente em sua prática pedagógica.

Mas as tentativas de atualização do PROINFO, para atender as suas demandas e alcançar os seus objetivos, continuaram ocorrendo ao longo do tempo, e colocou em pauta a necessidade de algumas mudanças no programa. Assim, algumas avaliações e estudos sobre ele, feitos pela Secretaria de Educação à Distância – SEED do Ministério da Educação, apontaram para uma necessidade de integração das mídias educativas e dos vários recursos a elas destinados em uma só secretaria do MEC. Com efeito, recursos que vinham separadamente, por exemplo, para a TV Escola, o PROFORMAÇÃO, bem como para outros programas que integram tecnologias educacionais, passariam a ser unificados. Através do Decreto Nº 6.300, de 12 de dezembro de 2007, foi então consolidado o PROINFO Integrado. A respeito das ações que vieram com esta proposta de mudança no programa Bielschowsky (2009, p.4) explicou:

A clareza do conjunto de ações que devem ser executadas para atingir os objetivos e o contexto em que devem ser implementadas é fundamental, por diversas razões. Em especial, porque são interligadas devendo, dessa forma, serem planejadas em conjunto. Por exemplo, a capacitação dos professores precisa ser conectada à estratégia pedagógica adotada no programa, às estratégias adotadas para disponibilizar conteúdos e quais são os elementos de infraestrutura que precisarão ser disponíveis em nossas escolas. É necessário, portanto, planejá-las de forma integrada. Esse foi o norte na elaboração e implementação das diferentes ações do Proinfo Integrado, divididas em três grandes áreas. A primeira refere-se à **infraestrutura das escolas, em especial a implantação dos laboratórios de informática conectados em banda larga** em cerca de 70 mil escolas públicas, que atendem a 92% dos alunos dessas instituições, além de outras ações, tais como o Projeto Proinfo (um projetor integrado a um computador para ser levado à sala de aula) e o Projeto UCA (Um Computador por Aluno). A segunda diz respeito ao **Programa de Capacitação de Professores no uso de Tecnologias de Informação e Comunicação na Educação**, que tem no momento cerca de 320 mil professores em formação e se divide em dois tipos de oferta: cursos de especialização de 360 horas e cursos de atualização com aperfeiçoamento de 180 horas. A terceira ação relaciona-se à **oferta de conteúdos educacionais e de ferramentas de interação e comunicação**

aos professores e alunos em um ambiente de convergência de mídias, onde se inserem o Canal TV Escola, o Portal do Professor e do Aluno, o Banco Internacional de Objetos Educacionais, além de programas que visam a produção destes conteúdos.

Embora tais mudanças apresentem-se como positivas, estudiosos como Damasceno, Bonilla; Passos (2012, p.34) refletem criticamente sobre elas, pois acreditam,

No cerne dessa mudança, há uma perspectiva de centralização das ações de formação, seus conteúdos e diretrizes, antes elaboradas e executadas com maior autonomia pelos Núcleos de Tecnologia Educacional (NTE) e Núcleos de Tecnologia Municipal (NTM), em conformidade com as demandas de cada rede de ensino; com a nova formatação, os NTE/NTM passam apenas a dar suporte aos cursos promovidos pelo programa.

Em que pese o reconhecimento do caráter contraditório destas mudanças, compreendemos que “[...] por serem recentes, ainda carecem de pesquisas que avaliem as implicações sociais e educacionais desses direcionamentos”. (DAMASCENO; BONILLA; PASSOS, 2012, p.34).

É nesse contexto que o debate sobre a mudança da dinâmica da realidade escolar, por meio da inclusão digital, adquire novos contornos. Em suma, com as mudanças no programa, aumentaram-se as exigências relacionadas a esta dinâmica uma vez que o Programa passou a abarcar, entre os seus eixos, a formação de professores (ou seja, dos agentes educacionais envolvidos nas ações do Programa), considerada fundamental para aumentar o leque de possibilidades de implementação das TICs no processo educativo, e por sua vez, “[...] dinamizar e qualificar os processos de ensino e de aprendizagem com vistas à melhoria da qualidade da educação básica.” (RAMOS, 2009, p.09)

Nessa perspectiva, foram apontados alguns pressupostos básicos da construção do Proinfo Integrado, que disseram respeito: a) a escola como um bom lugar para familiarizar os alunos com as TICs tendo, como consequência, a redução gradual da exclusão digital no Brasil; b) os laboratórios de informática como contextos para desenvolver a pedagogia de projetos, tornando a escola mais atraente e, ao mesmo tempo, desenvolvendo nos estudantes uma maior autonomia (BIELSCHOWSKY, 2009).

No que tange a essa realidade evidenciada, é certo que a chegada das tecnologias educacionais na escola provocou uma série de mudanças, tanto do ponto

de vista estrutural, quanto humano, já que haveria de adaptar-se ao novo, e isso traz reações, muitas vezes indesejáveis.

De forma sintética, se nos atemos ao dinamismo proposto pelo Programa PROINFO integrado à realidade escolar, por meio dos seus três eixos², observamos que eles não garantem, sozinhos, a inclusão digital nas escolas, pois esta “[...] não é alcançada apenas quando se dá computadores ou acesso à *internet*, mas quando o indivíduo é colocado em um processo mais amplo de exercício pleno de sua cidadania. (LEMOS, 2011, p.16).

Em contrapartida, para que possamos ampliar as chances de os estudantes serem integrados na sociedade tecnológica e lhes sejam garantidas aprendizagens significativas nessa sociedade, reconhecemos ser importante a continuidade da execução deste programa, com os aprimoramentos que lhes são necessários, a exemplo da viabilização do acesso à *internet* nas escolas, entre outros aspectos.

Isso nos leva a concluir que, embora a relação entre os direcionamentos e metas governamentais das políticas de TDIC e a realidade concreta da presença das tecnologias digitais na escola seja, na maioria das vezes, contraditória, não podemos negar que no Brasil houve, nas últimas décadas, uma preocupação política com a informática educacional, tendo em vista a sua utilização pedagógica e a sua contribuição no processo de ensino e aprendizagem voltados para a formação docente.

² 1) Implantação de laboratórios de informática nas escolas públicas; 2) Formação dos profissionais; e, 3) Publicação de conteúdos digitais educacionais.

3 CONTEXTUALIZANDO A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL E NO ESTADO DA BAHIA

A Educação Profissional
Tem anos de história
Contribuem no processo
Alcançando algumas vitórias

Ciavatta, Marise e Frigotto
São nomes que tem uma lógica
Cada um com seu perfil
Na Educação Profissional e Tecnológica

Abrindo portas para outros
Construírem suas pesquisas
E na Bahia não é diferente
Aos que precisam de baliza

(Elzenir Freire, 2023)

Este capítulo discute a formação continuada para docentes da Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Inicia, apresentando um breve histórico sobre a EPT ao longo da história suas mudanças ocorridas no processo, contribuição para formação cidadã, assim como a ascensão dos indivíduos ao mundo do trabalho. Na sequência, discute sobre as propostas de formação no contexto da Educação Profissional e Tecnológica no Estado da Bahia sob a ótica de teóricos como Moura (2014), Machado (2008), Kuenzer (2007), Oliveira e Mororó (2018), Tardif (2014), Manacorda (1995), os quais embasam o estudo.

Em continuidade, são evidenciados alguns desafios postos na atualidade para a formação docente na EPT, a partir da realidade vivida pelos professores, evidenciando a relevância dos conhecimentos construídos na prática, ao longo da profissão, sem desconsiderar os saberes teóricos da educação.

Ao discutir a educação profissional e tecnológica no Brasil, é possível que os estudos realizados sejam capazes de identificar os seus avanços, ao longo do tempo, conhecer a trajetória, as metas e estratégias estabelecidas no Plano Nacional de Educação(2014 – 2024), no sentido de aumento da oferta até 2024. A cada mudança que chega, as novas demandas, os novos tempos que exigem novas formações docentes conclui-se que mesmo concretizando o estabelecido, a educação

profissional não será ofertada de maneira a atender toda a demanda da educação básica e a toda a população interessada nessa modalidade de ensino, visto que sempre haverá mais necessidades/demandas que oferta.

3.1 Contextualizando a formação docente na educação profissional no Brasil e no Estado da Bahia

Ao longo da história, a educação profissional e tecnológica no Brasil perpassou diversos momentos decisivos, tanto nos seus aspectos históricos, quanto políticos, de modo que eles serviram de base para a construção da legislação vigente.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) ressalta que a EPT, na perspectiva de um modelo educacional, traz a responsabilidade da preparação do cidadão para ofício de suas profissões. É notório que ao longo da história havia uma distinção entre a educação para a elite e a educação técnica para o pobre trabalhador, entretanto, através da LDB, há tentativas de integração, e conforme Teles e Mota (2019, p.11)

A partir desta LDB, a EP, pela primeira vez, passa a ser integrada ao sistema de ensino. Contudo, não conseguiu avançar no que diz respeito a uma educação omnilateral (MANACORDA, 2012), como princípio educativo (FRIGOTTO, CIAVATTA e RAMOS, 2012) e capaz de proporcionar oportunidades iguais a todos e todas, conforme reza o artigo quinto da Constituição Federal de 1988 ao dizer que todos são iguais perante a lei.

Portanto, diante dessa abertura, tem-se como bases que deram origem à EPT no Brasil, os estudos ancorados, especialmente de Marise Ramos (2014), Manacorda (1995), Kuenzer (2007), além da legislação específica referente à EPT.

De fato, a história da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil possui uma história rica e complexa, moldada por diversos fatores políticos, sociais e econômicos ao longo dos anos. Para compreender esse histórico, é importante destacar momentos-chave e citações de autores relevantes.

No Brasil, quem aparece como marco para a formação do trabalhador no período da colonização são os primeiros aprendizes do ofício de trabalhador que veem na pessoa dos indígenas e dos escravizados, uma referência de trabalho, haja que são considerados as classes mais inferiores da sociedade. Como diz Goes (2013), o processo de escolarização através da educação profissional era carregado de

elitismo, acentuado pela meritocracia que beneficiava a classe dominante e seus filhos. Esse processo perdurou até os anos 90.

Convém destacar que nesse cenário, a educação propedêutica, com o rigor acadêmico, voltada para os saberes da humanidade, não se aplicava à classe trabalhadora, mas sim a uma elite branca que tinha o poder, ademais, sobrava as tarefas humilhantes que era o trabalho escravo, que, para o branco, era outro tipo de sujeitos como o público infantojuvenil, que lhes eram atribuídos a incumbência de aprender atividades artesanais e manufatureiras, até porque já havia a ideia de que a produção não podia parar, ainda que esse público era visto pela burguesia como, “garotos de rua e delinquentes” (SALES & OLIVEIRA, 2011, p.165). E, segundo Moura (2007, p.12),

[...] uma análise histórica da sociedade e, em particular, da educação brasileira nesse período, revela que a realidade foi construída de forma distinta. Em primeiro lugar, na prática, a compulsoriedade se restringiu ao âmbito público, notadamente nos sistemas de ensino dos estados e no federal. Enquanto isso, as escolas privadas continuaram, em sua absoluta maioria, com os currículos propedêuticos voltados para as ciências, letras e artes visando o atendimento às elites.

O período da escravidão é marcado por profunda desigualdade, em que a educação para os brancos e o trabalho para os escravizados eram claramente definidos e diferenciados. Nesse contexto, é importante destacar que a educação formal, quando oferecida, estava disponível principalmente para a elite branca, enquanto os escravizados eram submetidos a condições de trabalho extremamente precárias, sem acesso à educação.

Nesse íterim, merece destaque o início do século XX, onde Cordão e Moraes (2017) evidenciam que há um redirecionamento do ensino assistencialista para a preparação de operários para o exercício da profissão. Convém trazer à tona o debate sobre a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que é outro fator relevante, iniciada ainda em 1946 e estendeu-se a meados de 1961, que culminou no Plano de Metas de Juscelino Kubitschek, conforme MEC (2023),

A organização do sistema educacional iniciada em 1942 é assegurada com a publicação das leis orgânicas do ensino primário (Decreto-Lei nº 8.529, de 2 de janeiro de 1946) e do ensino normal (Decreto-Lei nº 8.530, de 2 de janeiro de 1946).

Outro destaque que possibilitou um avanço na política de educação profissional

no Brasil foi a existência do Decreto 7566 de 23 de setembro de 1909, período que foi criado uma rede de Escolas de Aprendizes e Artífices. É importante ressaltar que esse decreto representou um esforço individual na criação de uma infraestrutura educacional voltada para a formação profissional no Brasil. Segundo MEC (2010, p.6),

A partir de 1942, as Escolas de Aprendizes Artífices são transformadas em Escolas Industriais e Técnicas e com isso passam a oferecer a formação profissional em nível equivalente ao secundário. Desse ano em diante, inicia-se formalmente o processo de vinculação do ensino industrial à estrutura do ensino do país como um todo, uma vez que os alunos formados nos cursos técnicos ficavam autorizados a ingressar no ensino superior em área equivalente à da sua formação.

Posteriormente, outras iniciativas e reformas contribuíram para a evolução do sistema de Educação Profissional no país, culminando na atual rede de instituições de ensino técnico e tecnológico. Todavia, tem um marco histórico que ajudou a moldar o sistema de educação profissional, tanto do fortalecimento da formação, quanto da ampliação para mais sujeitos terem acesso ao ensino profissional, e isso se deu com a criação dos Centros Federais de Educação Tecnológica CEFET.

Em 1994, foi criada a Lei Federal Nº. 8.984, que passa a instituir no país o Sistema Nacional de Educação Tecnológica. Esse ato não é apenas uma criação de lei, mas uma transformação das Escolas Técnicas Federais em CEFET, período em que se abre espaços para que as Escolas Agrotécnicas Federais sejam integradas a esse novo formato. A implantação de novos CEFET só ocorreu efetivamente a partir de 1999.

É preciso destacar que as escolas profissionalizantes passaram por inúmeras mudanças ao longo da história da EPT, passando desde as Indústrias e Técnicas, Centros Federais de Educação Tecnológicas (CEFET), até chegar aos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IF), título esse que perdura aos dias atuais.

Como forma de ampliar e oportunizar maiores acessos à educação federal tecnológica, Brasil (2008), cria-se os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, por meio da Lei nº.11.892, de 29 de dezembro de 2008.

É inegável os relevantes serviços na área educacional que os IF's têm prestado para a sociedade em cada espaço de sua jurisdição, um significativo trabalho de formação tanto docente, quanto discente, na preparação dos sujeitos para a compreensão de seus papéis sociais, bem como agente que, pela sua prática, podem

contribuir na promoção de espaços e vivências que mobilizam o respeito à diversidade, à justiça, à igualdade social. Conforme Parente (2021, p.04), nos diz

O processo de expansão da rede federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (EPCT) no Brasil, iniciado em 2008 (Lei n. 11892, 2008), elevou o quantitativo de regiões atendidas, alcançando, em 2016, um total de 659 instituições de ensino profissional e tecnológico (Portaria MEC n. 378, 2016). Como consequência, o crescimento da oferta de vagas gerou uma ampliação na quantidade de recursos dispendidos na referida rede. Entretanto, o aumento nos níveis de investimento não se traduz, necessariamente, em aumento da qualidade na educação.

Ademais, como o autor se refere, a expansão da rede não garante a mesma expansão do nível de qualidade do ensino, o que também pode aumentar a necessidade de formação docente (KRAWCZYK, 2013), majorar a necessidade de manutenção em termos de infraestrutura e de gestão escolar.

Arrisca-se ainda a dizer que nesse processo de expansão da rede, cuja característica dos IF é diferenciada, porém, traz consigo outros grandes desafios como, por exemplo, os conteúdos a serem ministrados, a formação e a remuneração dos docentes, as condições de infraestrutura e da gestão da instituição educacional (KRAWCZYK, 2013).

Assim, o Estado da Bahia, possibilita, através dos Institutos Federais de Educação, oferecer um histórico de contribuições significativas na promoção da Educação Profissional e Tecnológica da Bahia, que através de seu trabalho de excelência reconhecida, fortalece o ensino, a pesquisa e a formação.

3.2 A Educação Profissional e Tecnológica na Rede Estadual da Bahia

Assim como a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, através dos IF's possui a preocupação com a qualidade do ensino, O Governo do Estado da Bahia, através de uma política voltada para a profissionalização do ensino Médio da Rede Estadual da Bahia, criou novas estruturas de Ensino Profissional no Estado.

Então, no ano de 2007, cria-se a Superintendência de Educação Profissional – Suprof e, conseqüentemente, instituiu a Educação Profissional como uma política pública com uma certa prioridade de Estado. A partir de 2008, o governo expandiu, de forma ascendente, a oferta de cursos de educação profissional para todo o estado da Bahia, com o apoio técnico e financeiro do Programa Brasil Profissionalizado, iniciativa

do governo federal. Em 2014, a rede estadual de educação profissional da Bahia já era a segunda maior ofertante dessa modalidade de ensino no país, atrás somente do estado de São Paulo, segundo o censo escolar INEP/MEC.

Uma reflexão vem à tona para entendermos tais mudanças no cenário da Bahia: como o governo pensa sobre a educação profissional a ponto de incorporar na rede estadual, sem, contudo, ter uma equipe de professores com a formação específica e que demandaria grandes esforços para que, de fato, atendesse à demanda do currículo mínimo da educação profissional? Não há uma resposta simplória, mas reflexões a partir dos dados disponíveis nos portais oficiais do governo da Bahia.

Nesse aspecto, o presente estudo não tem uma resposta extraída a partir de dados dos professores, haja vista que não houve pesquisa de campo, mas sim, análise documental, e pelo que se observa, através dos documentos voltados para a formação continuada dos professores da educação profissional, é que as páginas destinadas à formação no capítulo 18 do DCRB, 2022, que trata especificamente da formação docente, não atende às reais necessidades de um currículo bem elaborado como o da Educação Profissional.

Desse modo, para Nóvoa (2017, p.4),

A desprofissionalização manifesta-se de maneiras muito distintas, incluindo níveis salariais baixos e difíceis condições nas escolas, bem como processos de intensificação do trabalho docente por via de lógicas de burocratização e de controle. O discurso da eficiência e da prestação de contas tem reforçado políticas baseadas em “medidas de valor acrescentado”, que remuneram os professores em função dos resultados dos alunos, desvalorizando assim outras dimensões da profissionalidade (DARLING-HAMMOND, 2016). O regresso de ideologias que afirmam a possibilidade de atribuir funções docentes a pessoas que tenham “notório saber” de uma dada matéria, como se isso bastasse, também contribui para o desprestígio da profissão.

Diante dessa citação, é perceptível, que “o notório saber” funciona, por exemplo quando na educação profissional tem determinado curso e o professor não tem a formação específica, mas tenha o “notório saber” logo, é possível que ele assuma componente curricular que não faça parte de sua formação.

O governo aponta que a construção da Educação Profissional do Estado da Bahia, com um direcionamento para a prática pedagógica de forma a entender o movimento da sociedade, interaja de maneira sociopolítica, isso quando ele abre espaços, por exemplo, para alunos adultos que, por conta de situações econômicas,

tiveram que trabalhar e abandonaram os estudos. Nesse novo currículo da Educação Profissional, através do PROEJA (Fundamental) e PROEJA (Médio), os alunos terão a oportunidade de retomarem seus estudos, e, com uma condição de ensino profissional. Nesse caso, concorda-se com Savianni (2008), que traz contribuição quando diz que,

A produção do saber é social, ocorre no interior das relações sociais. A elaboração do saber implica expressar de forma elaborada o saber que surge da prática social. Essa expressão elaborada supõe o domínio dos instrumentos de elaboração e sistematização. Daí a importância da escola: se a escola não permite o acesso a esses instrumentos, os trabalhadores ficam bloqueados e impedidos de ascender ao nível da elaboração do saber, embora continuem, pela sua atividade prática real, a contribuir para a produção do saber. (p.77).

Portanto, com esse viés da inclusão social, a escola atenderá ao seu papel social. Nesse sentido, em parte, também corrobora com o pensamento de Friggoto quando aponta para a pedagogia do trabalho como princípio educativo, no sentido de contribuir com a elevação do nível da consciência da comunidade que frequenta e busca na escola pública estruturas para sistematizar seu conhecimento.

Abaixo evidenciamos a estrutura de organização curricular da proposta da Educação Profissional e Tecnológica na rede estadual da Bahia, que, por sua vez, atende aos princípios do que rege o DCRB, 2022:

Figura 1 – Organização da oferta de educação profissional e tecnológica

ORGANIZAÇÃO DA OFERTA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA



Fonte: SEC-BA, 2014

Diante do exposto, percebe-se que a Educação Profissional Integrada (EPI) na Rede Pública Estadual da Bahia, enquanto proposta de formação integral para a classe trabalhadora, busca atender aos princípios de equidade social. De acordo com Ramos (2012), os programas oriundos da política de integração estão em construção e em disputa.

Nessa lógica de entendimento e construção da rede profissional e tecnológica da Bahia, o governo busca contribuir com o aumento da formação profissional e tecnológica, oferece a ampliação desse formato de ensino através da Rede Estadual com a estrutura a seguir.

Para atender à demanda de educação profissional e tecnológica na Bahia, há uma estrutura de 33 Centros Territoriais de Educação Profissional, 38 Centros Estaduais de Educação Profissional, 22 anexos de Centros de Educação Profissional e 92 unidades escolares de Ensino Médio, que também ofertam cursos de Educação Profissional e Tecnológica, abrangendo 121 municípios dos 27 Territórios de Identidade. E em 2013, a Rede Estadual de Educação Profissional da Bahia estabeleceu-se como a segunda maior rede estadual do país, sendo inferior apenas ao Estado de São Paulo, segundo o Censo/INEP 2013.

A Rede Estadual de Educação Profissional e tecnológica tem como objetivo consolidar e ampliar a oferta da educação profissional em consonância com o

desenvolvimento socioeconômico e ambiental dos territórios baianos, promovendo a inserção cidadã na vida social e no mundo do trabalho.

Nesse sentido, dentre outros fins, a rede amplia e democratiza o acesso à educação profissional por meio de cursos técnicos de nível médio e de cursos de formação inicial e continuada, públicos e gratuitos. Assegura também a escolaridade aos que não puderam efetuar os estudos na idade regular, conforme legislação disponível³.

Assim, a existência do Centro Territorial de Educação Profissional do Piemonte da Diamantina II – CETEP em Jacobina, como único colégio da rede estadual no município a oferecer a educação profissional, cria possibilidades e oportunidades aos jovens e adultos de optar por esse tipo de formação para uma inserção cidadã na vida social.

Contextualizando a política para a Educação Profissional no estado da Bahia, percebe-se que foi implantada após o Decreto Federal 5.154/04, que regula a educação profissional de nível médio no Brasil. Enquanto política pública prioritária no Estado, é viabilizada pelo Plano de Educação Profissional da Bahia, implementado a partir de 2008. O trabalho como princípio educativo é um dos pilares do Plano. Em síntese, se preocupa com as situações concretas de trabalho, o intervir socialmente e a construção de conhecimentos como princípios pedagógicos.

Caracterizando melhor como se estruturou a rede de Educação Profissional e Tecnológica na Bahia, conforme Diário Oficial da Bahia, DECRETO Nº 11.355 DE 04 DE DEZEMBRO DE 2008, está assim organizada:

§ 1º - Os Centros Estaduais de Educação Profissional atenderão às demandas consideradas estratégicas para o desenvolvimento socioeconômico e ambiental do Estado, e se caracterizam pela oferta de Educação Profissional em todas as suas modalidades, com ênfase nas seguintes:

I - Formação inicial e continuada;

II - Educação profissional técnica de nível médio, nas modalidades integrada e subsequente;

III - educação profissional integrada à educação de jovens e adultos – PROEJA;

IV - Educação profissional à distância (semipresencial);

V - Educação tecnológica.

³ <http://escolas.educacao.ba.gov.br/legislacaoep>

§ 2º - Os Centros Territoriais de Educação Profissional atenderão às demandas consideradas relevantes nos Territórios de Identidade do Estado da Bahia e se caracterizam pela oferta de Educação Profissional, no âmbito de cada Território, nas seguintes modalidades:

I - Formação inicial e continuada;

II - Educação profissional técnica de nível médio, nas modalidades integrada e subsequente;

III - educação profissional na modalidade à educação de jovens e adultos – PROEJA;

IV - Educação profissional à distância (semipresencial)

Vale ressaltar que não basta apenas criar os Centros de Educação Profissional na rede Estadual da Bahia e oferecer a estrutura técnica ou tecnológica, é preciso garantir também a formação continuada dos professores e promover formação inicial específica para os docentes que atuam nesses centros e/ou desejam atuar. É grande o índice de professores que está atuando nesses espaços com contratos seletivos temporários (Regime de Direito Administrativo – REDA), haja vista a dificuldade de encontrar professores da rede com a formação técnica específica para alguns cursos oferecidos.

Segundo Coelho (2013, p.1), o início da década de 1990 foi marcado por um cenário bastante complexo de transformações da sociedade nos diferentes setores, tendo suas bases na acumulação de capital e alinhamento da economia em âmbito global. Para ela,

O mercado de trabalho passou a exigir um novo trabalhador, com características polivalentes e com novas aptidões e habilidades para se inserir no mercado competitivo e globalizado do século XX. Nesse contexto, educação e formação do trabalhador ganharam centralidade no discurso do sistema como a fórmula capaz de diminuir a pobreza, inculcando a noção de que o desenvolvimento linear da educação e a capacitação dos jovens e adultos poderiam levar diretamente à garantia de emprego e à redução da miséria e da exclusão social, desconsiderando condicionantes econômicos e políticos.

O fato é que, quando desconsiderados os fatores de condições sociopolíticas iguais as condições como se todos os sujeitos estivessem no mesmo nível social, logo, não é um processo de democratização justa. Faz-se necessário repensar as ações. Semelhantemente, as condições dos professores da educação profissional, é

preciso um repensar do que é dito na LDB, 1996 e como preconizada por Santos (2011, p.3):

[...] a LDB sinaliza uma conquista para os profissionais da educação, pois, na medida em que atribuiu aos sistemas de ensino responsabilidades quanto à oferta de programas de formação continuada a seus professores, conferiu-lhe o status de política pública.

Logo, é preciso um olhar atento nessa questão, pois A LDB, 1996, denota que a formação continuada docente poderá ocorrer no local de trabalho, ou em instituições de ensino superior, através de cursos promovidos pelas instituições ou secretarias de educação. Não definindo a devida responsabilidade, nem tão pouco deixa claro a forma em que as formações devem acontecer o que dar margem à implementação de cursos aligeirados, em serviço ou de outros formatos que nem sempre poderá atender ao que o docente precisa.

E nesse contexto de identificação das responsabilidades da formação docente, é certo que no Estado da Bahia, é preciso reconhecer alguns avanços, mas também retrocessos de certo modo, uma vez que, do ponto da articulação das políticas públicas, entra a participação do Instituto Anísio Teixeira – IAT, que ao longo de sua existência aqui na Bahia, tem contribuído significativamente para a estruturação de todo processo de formação docente da Educação Básica.

E para estruturar as ações de formação do Estado da Bahia, o Instituto Anísio Teixeira – IAT – que é o órgão responsável, mantém a estrutura dos serviços de formação docente da Secretaria de Educação do Estado da Bahia. Como forma de organização, tem-se algumas linhas de ações, uma delas se refere à formação Inicial de Professores – essa articula a oferta de cursos de licenciatura com as Instituições de Ensino Superior (IES), nas modalidades presenciais e à distância, para professores em efetiva regência das redes públicas da educação básica que não possuem licenciatura, estão em desvio de função ou bacharéis, por meio de parcerias com Instituições de Ensino Superior – IES (UNEB, UEFS, UFRB, UESB, UESC, UFBA, IFBA, UNIVASF, UFSB, UFOB e IFBaiano). Nesse sentido, Guilhermina (2005, p.4) fala que,

Mais do que sobre a capacitação técnica dos professores ou mesmo a formação inicial, precisa de refletir sobre os efeitos a atingir com as tecnologias, uma vez que esses não dependem das potencialidades dos recursos, mas da interação de uma série de variáveis que se devem articular

no sentido de assegurarem uma eficaz estratégia educacional.

Porém, percebo como um ponto falho, por exemplo, o DCRB, 2022, Volume 2, referente ao Ensino Médio, se observada toda a estrutura e organização dos Itinerários Formativos, que vão da página 255 a 419, e, especificamente, aqui grifo o Itinerário Formativo associado à formação técnica e profissional, que mesmo os Eixos que não são Tecnológicos apresentam a expressão “suas tecnologias” significa dizer que há uma valorização, pelo menos, nos dizeres da estrutura curricular.

Entretanto, folheando todo o módulo que versa em torno de 563 páginas, percebe-se com uma certa perplexidade que, apesar de toda ênfase destinada à tecnologia, não há uma preocupação, demonstrada no documento, com a formação de professor voltado para as tecnologias. Destinando apenas sete páginas à formação docente, e nesse íterim, a parte que faz alusão à tecnologia não dá conta de suprir o “suntuoso” caminhar pelos eixos que requer formação tecnológica adequada. Levemente citado em, como preconizava a Resolução CNE/CP nº 2/2015, no art. 2º:

§ 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. (BRASIL, 2015)

Portanto, diante do exposto sobre a Formação docente e a Educação profissional e Tecnológica na rede Estadual da Bahia, entende-se que em tempos de modernidade, de reformulações curriculares, de respeito à vida e à diversidade, a formação docente sempre será uma tônica necessária para que haja espaços de trocas e construções coletivas de saberes que se constroem de modo respeitoso, coletivo, no outro e com o outro. Mas é necessário que haja as devidas condições tanto da estrutura, quanto das formações docentes, até porque a aprendizagem dos alunos depende de um conjunto de fatores e garantias que são indispensáveis aos saberes da atualidade.

4 PERCURSOS FORMATIVOS: UM MERGULHO NO QUE DIZ A LEGISLAÇÃO DA EDUCAÇÃO SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E CURSOS OFERTADOS NO ESTADO DA BAHIA

LDB, PNE, PEE e DCRB
São as peças da normatização
Analisados nesse estudo
E precisam de muita reflexão

Neles estão os direitos
Inclusive bem delineados
O desafio está no cumprimento
Por que ficam engavetados?

Então eis aqui o novo papel
Através desse estudo analisar
Se alguém está falhando
Não é preciso apontar?

(Elzenir Freire, 2023)

Esse estudo discorre sobre a formação continuada de professores a partir da análise documental com base no que diz as legislações da educação, decretos e documentos disponíveis nos *sites* oficiais do governo, cujos documentos serão analisados numa perspectiva crítico-reflexiva, de modo que perceba se a formação continuada de professores da educação profissional oferecidas no Estado da Bahia está em conformidade com os documentos em análises.

Nesse sentido, estudar as questões adjacentes ao processo de formação docente retoma ao objeto de estudo dessa pesquisa, segundo o qual, entender a formação continuada de professores da educação profissional na rede Estadual da Bahia é observar entre o que diz a legislação educacional (PEE, 2016-2026) e o que é ofertado pela rede estadual da Bahia, analisando as orientações para a formação continuada de profissionais da educação que constam no DCRB, 2022.

Desse modo, o capítulo, ora apresentado, trata, por exemplo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/1996: (BRASIL, 2016), como um marco temporal na formação docente, que num contexto histórico foi fruto de resultados, retomada e avanço do processo democrático no Brasil, o qual evidencia a existência da formação continuada aos professores como uma conquista alcançada, apesar de necessitar de melhorias.

Entretanto, cabe salientar que a lei por si só não garante o cumprimento, e pelo observado nos trâmites documentais, é possível dizer que há uma ausência de quem assume a responsabilidade efetiva da formação docente, uma vez que a existência da legislação ampara o docente genericamente, mas não direciona a execução de quem é o responsável direto por fazer acontecer a formação. Além do cumprimento das leis, elas precisam estabelecer conexões entre o que efetivamente elas contêm e para quem representa, a fim de garantir sua função social, conforme Castanha (2011, p. 11)

as leis relacionadas à educação constituem-se como fontes históricas documentais da mais alta importância para se produzirem conhecimentos histórico-educativos. Todavia, não basta analisar a legislação de forma mecânica, ou seja, a lei pela lei, sem (ou só) estabelecer ligações entre o poder político hegemônico, sem fazer conexões entre a legislação educacional e o projeto político social ou a própria prática social, sem considerar as reações (incorporações/resistências) da sociedade ou setores diretamente afetados pelas medidas legais.

Considerar o contexto social em que as leis se estabelecem é imprescindível, uma vez que a própria existência dela, no caso as leis educacionais, foram criadas sob forte pressão social. E cabe aqui ressaltar a importância do envolvimento das classes sociais organizadas para que acompanhem de fato o cumprimento das leis.

A legislação educacional, por sua vez, devido ao grande número de temas e questões que estão explícitos e implícitos nela, representa, nesse estudo, o conjunto de leis (LDB, 1996; PNE 2014-2024; PEE, 2016-2026 e DCRB, 2022) em análise, em especial um recorte para a formação continuada de professores, que, não basta apenas nos cercarmos das leis da educação para produzirmos um estudo coerente e consistente. É fundamental entender o que nelas contém e refletir sobre sua utilização, as garantias de cumprimento, de modo que as leis possam revelar, muito mais do que está prescrito em seus artigos e parágrafos.

Nesse estudo, por se tratar de uma pesquisa sobre a formação para professores da Educação Básica, mais especificamente em Escolas de Educação Profissional da Bahia, a partir de análises dos documentos oficiais elencados na introdução e início do capítulo quatro desse estudo, acredita-se na relevância da pesquisa, por ser mais um suporte bibliográfico nos repositórios da Capes que poderá alavancar e despertar os docentes da educação profissional, e, desse modo, provocar novos debates acerca da temática discutida.

Para tanto, foi feito um levantamento, em documentos orientadores oficiais da legislação da União e do Estado da Bahia (A LDB, 1996; o PNE, 2014 – 2024; o PEE , 2016 – 2026– do Estado da Bahia; e DCRB Vol. 2, 2022), documentos esses que tratam das garantias à formação continuada de professores, bem como da formação inicial, que, em nível de educação superior, se efetiva e compõem o quadro docente na rede estadual de ensino público da Bahia.

Nesse íterim, é sabido que, para se alcançar o processo democrático, passou-se por muitas inquietações, das quais tem-se como resultado as políticas públicas, cujas medidas são ações e programas governamentais que podem, ou não, converter em mudanças sociais e, quando implementadas, pelo menos é o que se espera. Como afirma Gonçalves (2020, p.3),

É importante salientar que a formação de professores tem se tornado central no âmbito das políticas educacionais empreendidas desde a década de 1990. As reformas educativas no Brasil, desde esse período, objetivaram adequar o sistema educacional ao processo de reestruturação produtiva e aos novos rumos do Estado.

É preciso afirmar, também, que as políticas públicas que são frutos da ação política, que precisam estar articuladas às necessidades da sociedade. Para tanto, a gestão articulada propõe um planejamento que aponta para as necessidades e prioridades de aplicação de recursos diretos a alcançar os objetivos propostos.

Tudo isso envolve decisão política e constitui a concretização dos direitos dos cidadãos, que é preconizado pelos artigos 205 e 206 da Constituição Federal, Brasil (1988), os quais possibilitam o direito ao acesso à educação, permanência e formação e no inciso cinco, a valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, aqui aponta para a formação.

E como forma de evidenciar que as decisões políticas precisam ser articuladas, associam-se na mesma discussão para o campo da formação docente os constituintes do Plano Nacional de Educação PNE (2014-2024), importante documento que foi fruto de intensos debates nos mais variados setores da sociedade civil organizada, com a participação dos sindicatos e das políticas que orientam e definem os processos de formação e valorização, (MEC, 2010, p.29),

[...]envolveu na organização os/as trabalhadores/as em educação, articulada com os demais segmentos da sociedade civil organizada, na luta em defesa da qualidade social das instituições de ensino públicas, tem contribuído,

historicamente, na busca de alternativas, políticas e ações nas esferas de governo – federal, estadual/DF e municipal – direcionadas a estabelecer ações coordenadas para a elaboração de uma agenda mínima de fortalecimento da educação básica e superior.

Aqui, pode-se apontar que será exercido na prática, ou não, sob forma de políticas de profissionalização docente que ao longo dos anos vão se configurando como melhorias no campo educacional e extensivamente no aspecto da formação.

Logo, analisar os documentos que fazem parte desse contexto, contribuirá para entender os caminhos subsidiados pela legislação que dão respaldo à formação continuada de professores, ainda que por via da existência de explicações mais gerais, até porque muitos artigos e decretos tratam do cenário educacional de forma mais geral e em alguns casos, especificamente da formação.

Ainda nessa discussão da legislação educacional, convém registrar o quanto o Plano Nacional de Educação (PNE) 2001-2010, Lei nº. 10.172, de 9/1/2001, é significativo, uma vez que ele é também um marco de um processo de construção compartilhada que exerce uma importância no planejamento e execução da educação brasileira, sobretudo, no campo da formação docente. Nesse deslinde, investigar o PNE(2014 -2024),

É analisar uma política pública, que tem assumido posição privilegiada em debates educacionais, por se caracterizar como um tema contemporâneo, visto que, nos últimos anos, é centro de debates, principalmente, na trajetória da Conferência Nacional de Educação (CONAE – 2010/2014) a qual representa um marco para o planejamento da educação, na medida em que sublinha o seu papel para a construção de um Sistema Nacional de Educação, com vistas à elaboração de um novo Plano Nacional de Educação.

Diante desse contexto abordado na legislação pensada na questão de como se define a formação continuada, e nas prerrogativas legais que a amparam, é preciso refletir no como essa regulamentação nacional tem chegado diretamente na escola. Ou seja, como está acontecendo a formação continuada de professores, e se é defendida nas instâncias educacionais e de quem é a responsabilidade em promovê-la. Para refletir sobre esse aspecto, esse estudo tem se debruçado na fundamentação via documentos oficiais e a legislação que denotam as responsabilidades da União, dos estados e dos municípios em promoverem a formação continuada de seus docentes.

Convém concentrar esforços para compreender o funcionamento de cada PNE. Nesse cenário, é imprescindível registrar o contexto atual, conforme PNE (2014, p.5),

A Emenda Constitucional nº 59/2009 (EC nº 59/2009) mudou a condição do Plano Nacional de Educação (PNE), que passou de uma disposição transitória da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) para uma exigência constitucional com periodicidade decenal, o que significa que planos plurianuais devem tomá-lo como referência. O plano também passou a ser considerado o articulador do Sistema Nacional de Educação, com previsão do percentual do Produto Interno Bruto (PIB) para o seu financiamento. Portanto, o PNE deve ser a base para a elaboração dos planos estaduais, distrital e municipais, que, ao serem aprovados em lei, devem prever recursos orçamentários para a sua execução.

E por ser o documento orientador que rege as três esferas, nacional, estadual e municipal, é preciso avaliar o que diz sobre a formação docente, o que assegura de condições humanas ao professor, já que é uma exigência constitucional de referência e que impacta no PIB. Entendê-lo, é sobretudo, perceber nas entrelinhas das metas se, assim como almeja alcançá-las, as condições de trabalho vêm acompanhando de garantias.

Nesse deslinde, o PNE estabelecer as 20 metas a serem alcançadas no decênio de 2014 a 2024. Todavia, o que cabe a essa pesquisa é trazer o recorte das metas que tratam da formação docente. Para tanto, as metas 15 e 16 são as específicas conforme redação a seguir, PNE (2014, p.5),

Meta 15: garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam.

É prudente compreender que a meta, estabeleceu um alcance ousado, uma vez que o plano se iniciou a execução a partir de 2014, com prazo de um ano para cumprimento dessa meta 15, todavia, pelo que se conhece da realidade ainda não foi atingida, principalmente em relação à formação específica de nível superior para os docentes, em especial, nas áreas de exatas e técnicas, de modo que possui professores fora da área de formação específica.

4.1 Responsabilidade sobre a formação profissional e tecnológica no Estado da Bahia

Registre-se aqui que, “Para garantir a implementação e consolidação da Rede Estadual de Educação Profissional da Bahia”, o Governo do Estado criou, pelo Decreto Lei nº 10.955, de 21 de dezembro de 2007, a Superintendência de Educação Profissional (Suprof). (SEC, 2007).

Convém ressaltar que a SUPROF é uma subsecretaria da SEC do Estado da Bahia, responsável diretamente pela Educação Profissional e Tecnológica do Estado.

A seguir registre-se aqui o mapa extraído da página de SEC/SUPROF, que é a Superintendência da Educação Profissional na Bahia, para extrair algumas indagações. O primeiro mapa mostra uma visão geral do funcionamento do *site* da Educação Profissional, caracterizado pelos territórios de identidades e, para quem acessa o *link*, é um mapa interativo no qual facilita a identificação dos Centros de Educação Profissional.

Figura 2 – Educação profissional da Bahia – versão 1

geo.dieese.org.br/suprof/index.php

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DA BAHIA

Trabalho, Educação e Desenvolvimento

INFORMAÇÕES

- [Página Inicial](#)
- [Apresentação](#)
- [Metodologia](#)

CONSULTAS

- [Matrículas e Vagas \(SUPROF\)](#)
- [Censo Escolar \(INEP\)](#)
- [Mapa interativo](#)
- [Tabelas](#)
- [Territórios de Identidade](#)
- [Siglário/Glossário](#)
- [Qualificação de Indicadores](#)
- [Banco de Dados de Indicadores Municipais e Territoriais](#)

PUBLICAÇÕES

- [Estudos e Pesquisas](#)

ACCESSE

- [Blog da Educação Profissional](#)
- [Catálogo Nacional de Cursos Técnicos do MEC](#)
- [Mapa do Site](#)

PORTAL

Conheça a Educação Profissional da Bahia

O Governo do Estado vem revolucionando o modo de pensar e fazer a Educação Profissional na Bahia. Definiu a Educação Profissional como uma política pública prioritária de Estado e vem implementando, desde 2008, o Plano de Educação Profissional da Bahia para investir, de forma contínua e sistemática, na formação de jovens e trabalhadores/as baiano/as, preparando-os/as para o mundo do trabalho.

[Leia +](#)



Anuário da Educação Profissional da Bahia (Vol 2)

A obra pretende favorecer a compreensão das possibilidades e das limitações das estatísticas sobre educação profissional, ao revelar lacunas e carências que, tomadas como desafios, podem orientar a busca por novas fontes para a construção de indicadores.

[Leia +](#)

Acesse o mapa interativo

O mapa interativo permite a espacialização das informações das bases de dados utilizadas no âmbito do projeto.

[Acesse clicando aqui.](#)



Fonte: <https://geo.dieese.org.br/suprof/index.php>, 2023.

A seguir, na mesma secretaria de Educação Profissional da Bahia, evidenciamos o mesmo *site* com um outro ângulo, para mostrar que é perceptível que na Bahia em relação ao cumprimento da meta 15 estabelecida pelo PNE, não traz uma certa transparência, caso exista o dado sobre a formação específica do professor da educação profissional. Entretanto, foi feita uma varredora em todos os *links* disponíveis nesse *site* e não foi encontrado, o que se julga que poderia estar entre os indicadores, dados sobre a formação do professor, conforme imagem a seguir,

Figura 3 – Educação profissional da Bahia – versão 2

The screenshot shows a web browser window with the URL geo.dieese.org.br/supprof/indicadores.php. The page title is "EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DA BAHIA" with the subtitle "Trabalho, Educação e Desenvolvimento". The left sidebar contains a navigation menu with the following sections:

- INFORMAÇÕES**
 - Página Inicial
 - Apresentação
 - Metodologia
- CONSULTAS**
 - Matrículas e Vagas (SUPROF)
 - Censo Escolar (INEP)
 - Mapa interativo
 - Tabelas
 - Territórios de Identidade
 - Sigilão/Glossário
 - Qualificação de Indicadores
 - Banco de Dados de Indicadores Municipais e Territoriais
- PUBLICAÇÕES**
 - Estudos e Pesquisas
- ACESSE**
 - Blog da Educação Profissional
 - Catálogo Nacional de Cursos Técnicos do MEC
 - Mapa do Site

The main content area is titled "CONSULTAS - QUALIFICAÇÃO DE INDICADORES" and lists the following indicators:

- População total
- Taxa de crescimento da população (Taxa média geométrica de crescimento anual da população - 2000 a 2010 - em %)
- Razão de dependência
- Densidade Demográfica
- Grau de urbanização
- IDH - Municipal (Índice de Desenvolvimento Humano Municipal)
- IDH - Municipal: Renda
- IDH - Municipal: Longevidade
- IDH - Municipal: Escolaridade
- Percentual de Indigentes (Pessoas com renda familiar per capita inferior a 1/4 do salário mínimo)
- Percentual de Pobres (Pessoas com renda familiar per capita inferior a 1/2 do salário mínimo)
- Índice de Gini da Renda Familiar per capita
- Taxa Analfabetismo Funcional na população de 15 anos ou mais
- Taxa de analfabetismo da população de 15 anos ou mais
- Anos médio de estudo da população de 25 anos ou mais
- Percentual de Despesa em Educação no Total da Despesa Orçamentária
- Matrículas na Educação Infantil (Creche e pré-escola)
- Matrículas no 1º ano do Ensino Fundamental (alfabetização)
- Número total de matrículas do Ensino Básico Regular (Segundo os critérios do Inep: Ensino Fundamental e Médio incluindo Ensino Médio Integrado)
- Número total de estabelecimentos de ensino
- Número total de alunos
- Número total de docentes
- Aluno/Docente
- Número total de matrículas na Educação Profissional
- Número de matrículas na Educação Profissional na rede Federal

Fonte: <https://geo.dieese.org.br/supprof/index.php>, 2023.

Assim, é possível fazer uma correlação do que pensa Gatti, quando escreve sobre as análises das políticas públicas para a formação continuada no Brasil, na última década, ao afirmar que,

No Brasil, assistimos à assimilação dessa posição, porém concretamente ampliou-se o entendimento sobre a educação continuada, com esta abrangendo muitas iniciativas que, na verdade, são de suprimento a uma formação precária pré-serviço e nem sempre são propriamente de

aprofundamento ou ampliação de conhecimentos. Isso responde a uma situação particular nossa, pela precariedade em que se encontram os cursos de formação de professores em nível de graduação. (GATTI, 2008, p.2-3)

Ao se tratar de formação docente, faz sentido refletir sobre a qual tipo de formação queremos, as condições pelas quais os professores são submetidos, a exemplo de carga horária profissional intensa e formação em serviço o que torna a formação um sacrifício extremado e exclui aqueles que não querem submeter-se a tamanho estado, diria de precariedade do ponto de vista dos direitos de uma formação docente digna. Nesse aspecto, vale a pena refletir sobre a meta 16 do PNE(2014-2024),

Meta 16: formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos(as) os(as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino.

Consideramos uma meta necessária, todavia, desde quando se ofereça as garantias de qualidade mínima ao docente, de perceber que é um direito do afastamento para estudos de pós-graduação, entretanto, nos últimos anos, o docente que queira inserir-se nessa meta 16, terá que se submeter à precariedade do tempo, já que é descumprido pelo governo o direito de afastamento.

Elenca-se aqui outras fragilidades na formação docente, a questão tecnológica, que apesar de estar presente em todo o currículo do Ensino Médio Integrado, as 20 metas do PNE não trazem como preocupação de formação, assim como os documentos da rede estadual da Bahia, mais especificamente o DCRB que analisaremos à frente. O pesquisador Teixeira (2022, p. 98), afirma,

Não obstante a tradicional fragilidade das opções de formação oferecidas pela SEC BA, o cenário tem se alterado. Na tentativa de suprir essa lacuna, os professores buscam outros espaços de formação para estruturarem suas aulas, reorientarem o diálogo com os estudantes, pensarem e produzirem materiais de estudos e formação continuada. Além disso, os profissionais também buscam uma formação que não se limite a satisfazer suas práticas em sala de aula - buscam se formar enquanto sujeitos políticos ativos, cuja ação docente transcende o espaço da sala de aula. Nota-se que, no atual contexto de crescimento das tecnologias digitais, os principais espaços formativos têm sido aqueles disponibilizados na internet, como as Plataformas de vídeos, as redes sociais e sites.

As palavras da pesquisadora reforçam a necessidade de um olhar atento para

as estruturas de formação docente, visto que não basta apenas o governo publicizar os dados de formação, saber da necessidade a partir dos dados, publicar leis e decretos dando legalidade ao processo de qualificação, é preciso muito mais. A prova é o exposto no recém DCRB (2022, p.497),

A partir da análise desse cenário [o Censo da Educação Básica de 2020[2]], constatamos a necessidade de políticas de incentivo aos estudos em pós-graduações (especialização, mestrado, doutorado), bem como de ampliar a oferta de formação continuada numa relação com conhecimentos construídos pela humanidade e as atuais necessidades sociais.

É perceptível que o governo reconhece a necessidade de uma política de formação continuada, todavia, é preciso ir para além do reconhecimento. Faz-se necessário possibilitar condições de dignidade humana de formação, de modo que sirva de incentivo e não de exclusão docente.

Destarte, é preciso entender que, ao longo dos anos, a educação brasileira passou por grandes evoluções no tocante a formação docente, tema esse que sempre está no bojo de pesquisadores visto que ela contribui de certo modo e/ou influenciam a aprendizagem dos alunos, assim, Santos (2011, p.02), afirma que,

Com relação às regulamentações e normatizações, os estudos de Gatti (2008) revelaram que, com o advento da LDB 9394/96, a formação continuada apresentou crescimento exponencial [...]. Com essa intenção, a legislação aludida ofereceu respaldo e redistribuiu responsabilidades no provimento da formação continuada com os entes federados, ampliando dessa forma, os espaços formativos na esfera pública, ao mesmo tempo em que delimitou suas finalidades.

É válido refletir que, apesar desse crescimento, há questionamentos sobre a forma como acontecem os cursos, se os docentes são consultados, se a formação é em serviço, se atende às reais necessidades e no quesito responsabilidade pode também ser aludido ao tempo em que o professor, muitas vezes, a assume com um acúmulo de sobrecargas e pode não ser uma contribuição viável, já que o que se espera de uma qualificação é a contribuição que ela pode oferecer, tanto na carreira profissional docente, quanto para o sujeito como um todo. E o que preconiza a LDB no inciso III do art. 61 é,

A formação dos profissionais a que se refere far-se-á por meio de cursos de conteúdo técnico-pedagógico, em nível médio ou superior, incluindo habilitações tecnológicas. Parágrafo único. Garantir-se-á formação

continuada para os profissionais a que se refere o caput, no local de trabalho ou em instituições de Educação Básica e superior, incluindo cursos de educação profissional, cursos superiores de graduação plena ou tecnológicos e de pós-graduação.

Assim, as leis e decretos aqui elencados servem de bases para a compreensão entre o que diz as leis sobre a formação docente e o que se tem disponíveis de formação para professores da educação profissional do Estado da Bahia e se estas estão correlatas com documentos em análises. Isso refletirá e poderá incidir no ter e no fazer pedagógico referenciais para acrescentar aos novos diálogos e estudos, que, aliados à compreensão da natureza do saber da formação docente, perceba um campo fértil para a valorização das experiências pessoais, escolares e profissionais dos docentes.

Refletir sobre as concepções de formação continuada, que asseguram que as legislações citadas conferem a esse estudo uma contribuição compartilhada, cujo foco busca analisar responsabilidades de entes a quem cabe promover a formação continuada ao seu quadro de profissional docente, como o próprio MEC (2010, p.25) enfatiza,

Assim, uma legislação comum (LDB e PNE) e normas comuns (pareceres e resoluções do CNE), de certa forma, já existentes na atualidade, garantem a base e a possibilidade, também presente na Constituição Federal, de que “a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios organizem, em regime de colaboração, os seus sistemas de ensino” (art. 211), indicando normas específicas e complementares, que auxiliem no cumprimento da legislação nacional, por meio de seus conselhos específicos (estaduais, distrital e municipais).

Desse modo, os marcos legais da legislação respaldam como documentos para análise documental para essa pesquisa. Não se pode perder de vista, oportunidade de oferecer novos olhares críticos e que podem ser passivos de questionamentos quanto à formação continuada, sobretudo, para refletir sobre as garantias legais e a efetividade, ou negação da formação continuada de professor proposta nas leis, decretos e regimentos em análises.

A busca pelo conhecimento se faz num processo contínuo e o docente tem na formação uma das estratégias de renovação, inovação e crescimento individual, por isso estar sempre buscando para além de suas possibilidades, algumas vezes com recursos próprios, por acreditar que o novo pode se revelar numa ação transformadora, como afirma Gamboa (2012, p.189),

O conhecimento tem sentido quando revela as alienações, as opressões e as misérias da atual fase de desenvolvimento da humanidade, questiona criticamente os determinantes econômicos, sociais e históricos e dá potencialidade à ação transformadora.

E essa ação transformadora vai provocar Inquietações e leva a questionar a realidade do cotidiano docente. Aqui, faz-se necessário também buscar compreender o porquê de algumas situações, por exemplo, ausência da inclusão das tecnologias digitais da informação e comunicação as quais não estão presentes nem nas metas do PNE(2014 -2024) que se referem à formação docente, nem tão pouco no PEE(2016 – 2026), e ausente no DCRB, 2022, que poderia estar entre as orientações para a formação continuada de profissionais da educação descritos no capítulo 18 e apenas citada esporadicamente quando diz, p.498, a Resolução CNE/CP nº 2/2015, no art. 2º: § 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. (BRASIL, 2015)

Portanto, diante do exposto, é fundamental manter o olhar sempre atento. A reflexão, a criticidade e a pesquisa precisam ser aliadas ao processo educativo, até porque a educação é fruto da pesquisa e funciona com qualidade quando há sempre a criticidade dos sujeitos envolvidos. Durante esse percurso de exercício profissional, foram surgindo alguns questionamentos, sobretudo, a respeito das concepções de formação e valorização docente, como vêm sendo abordadas nos documentos legais.

Quais as concepções que asseguram os discursos educacionais? Sob este prisma, buscamos trazer à tona discussões que julgamos necessárias como contributivas para o debate reflexivo no cenário atual que carecem de um olhar atento às políticas públicas educacionais. Partindo desse pressuposto, percebemos que toda pesquisa é válida quando não tem a pretensão de encerrar em si mesma, mas a de provocar o debate e promover novos vieses de investigações.

A seguir, temos um levantamento da legislação no tocante à formação de professores, obedecendo a uma hierarquia do Plano Nacional de Educação, articulando com o Plano Estadual de Educação do Estado da Bahia e o mais recente criado que são o Documento Curricular Referencial da Bahia para o Ensino Médio, de

modo que é perceptível uma articulação entre as leis e decretos estabelecidos nas duas esferas, entretanto, pode-se afirmar que é denotada a importância da formação docente, os registros são claros no sentido da existência deles, todavia, há uma certa relativização no sentido de garantias de responsabilidades e execução dos mesmos.

Quadro 1 - Legislação que trata sobre o direito a educação e à formação continuada docente – âmbito nacional

LEI e/ou DECRETO	Descrição sobre o direito à educação e a formação continuada
O Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024, Lei nº 13.005/2014	<p>Meta 15 - Estabelece a valorização dos(as) profissionais da educação, incluindo a formação inicial em nível superior, formação continuada, remuneração condigna, planos de carreira e condições adequadas de trabalho;</p> <p>Estratégia 15.1 - Assegura a existência de política nacional de formação de profissionais da educação, garantindo formação inicial em nível superior, em cursos de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação;</p> <p>Estratégia 15.2 - Estimula a criação de programas de formação continuada para profissionais da educação, assegurando a articulação entre as redes de educação básica e as instituições de educação superior;</p> <p>Estratégia 15.3 - Determina que a formação inicial e continuada de profissionais da educação deve contemplar a diversidade étnico-racial, de gênero, orientação sexual e pessoas com deficiência;</p> <p>Estratégia 15.4 - Preconiza a instituição de programas de formação voltados para o fortalecimento da gestão educacional, incluindo a formação de diretores escolares.</p>

FONTE: Adaptado de TEIXEIRA, Fábio dos S. 2022

Quadro 2 - Legislação que trata sobre o direito a educação e à formação continuada docente – âmbito estadual

LEI e/ou DECRETO	Descrição sobre o direito à educação e a formação continuada
O Plano Estadual de Educação – PEE Bahia 2016-2026, foi instituído por meio da Lei Estadual nº 13.559 de 11 de maio de 2016,	<p>15: Garantir a formação inicial e continuada de profissionais da educação, com foco na melhoria da qualidade da educação básica.</p> <p>Estratégia 15.1: Estabelecer parcerias com as instituições de ensino superior para a oferta de cursos de formação inicial e continuada para professores, assegurando a valorização profissional e a prática pedagógica.</p> <p>Estratégia 15.2: Promover ações de formação continuada para professores, gestores e demais profissionais da educação,</p>

	visando à implementação das políticas educacionais e à melhoria do ensino.
LEI Nº 8.261 DE 29 DE MAIO DE 2002 (Bahia)	<p>Dispõe sobre o Estatuto do Magistério Público do Ensino Fundamental e Médio do Estado da Bahia e dá outras providências.</p> <p>Art. 9º - A formação do Professor para atuar no Ensino Fundamental e médio, far-se-á:</p> <p>I - Ensino superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima, a oferecida pelo Ensino Médio completo, na modalidade Normal, para o exercício do magistério nas quatro primeiras séries do Ensino Fundamental;</p> <p>II - Ensino superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação legalmente reconhecidas, com habilitações específicas em área própria, para o exercício do magistério nas séries finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio;</p> <p>Sobre o direito do professor se afastar do serviço para se submeter a formação continuada e aperfeiçoamento profissional a lei estabelece que:</p> <p>Art. 61 - Serão considerados de efetivo exercício os afastamentos do servidor do magistério para: II - seu aperfeiçoamento, especialização ou atualização em 42 instituições nacionais ou estrangeiras;</p> <p>Art. 62 - O docente e demais servidores que exerçam atividade de suporte pedagógico direto à docência devidamente matriculados em cursos de pós-graduação a nível de especialização, mestrado ou doutorado, que tenham correlação com a sua formação profissional e com as atribuições definidas para o cargo que ocupa, poderão ser liberados das atividades educacionais ou técnicas, parcial ou totalmente, sem prejuízo das vantagens do cargo e de acordo com o interesse da Administração.</p> <p>(Para regulamentar o artigo 62 do estatuto do magistério foi baixado o decreto 8596/2003.</p>

FONTE: Adaptado de TEIXEIRA, Fábio dos S. 2022

A partir do exposto resumido dos Planos Nacionais e Estaduais de Educação, é perceptível que nas estratégias dos planos, o Governo se isenta de assumir a responsabilidade pela formação continuada de seus professores. Até pela própria colocação dos verbos como planejar, estimular, fomentar, serão considerados, dentre outros, sempre terceirizando o processo de formação continuada de seu quadro, salvo em condições especiais como na estratégia.

Se observarmos, O PEE 2016-2026, estabelece na meta 16: Formar, em nível de Pós-Graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da Educação Básica,

até o último ano de vigência deste PEE-BA, e garantir a todos os profissionais da Educação Básica, formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino. (BAHIA, 2016, meta 16). É uma ação que certamente é considerada pelos docentes como necessária e bastante significativa, entretanto, é preciso fazer algumas indagações tais como: se a pós-graduação é *lato sensu* ou *stricto sensu*?, quais garantias de que o professor seja licenciado para cursar?, já que há alguns anos, publica-se no Diário Oficial do Estado decreto vedando licenças para estudos de pós-graduação. Logo, o governo promete em forma de lei, e descumpra de forma executiva contrariando suas próprias normativas e contribuindo para o desestímulo da formação docente, paradoxalmente para não atingir aquele 50% referidos no início dessa discussão.

E como elemento considerado importante para ilustrar a formação subsidiada pelo governo do Estado da Bahia, eis uma amostra de cursos oferecidos pela rede, disponíveis aos profissionais de educação para que sejam feitas algumas análises e comparações com as normatizações aqui tratadas nesse estudo.

A escolha desses cursos no quadro 3, fora feita pelo fato de se aproximarem das discussões de formação continuada e das tecnologias digitais da informação e comunicação, que por sua vez, há pontos de diálogo, sejam eles convergentes ou mesmo que divergem de algum modo das garantias das leis refletidas nesse estudo.

Quadro 3 – Ofertas de cursos

Curso Ofertado	A quem se destina	Formato/ Período	Formato do Curso
Curso Tecendo Redes de Conhecimentos	Professores e técnicos dos NTE da Rede	Online 2023	Curso de formação continuada, dividido em 5 ciclos – 360h , com o objetivo de oferecer uma abordagem completa e abrangente sobre o Ensino Médio e suas transformações.
Formação Continuada em Educação Integral	Coordenadores, Professores e Articuladores da Educação Integral	Online 2022	1.º Ciclo – Concepções da Educação Integral e Territórios Educativos; 2.º Ciclo – Currículo e Avaliação na Educação Integral; 3.º Ciclo – Projeto Político

			Pedagógico: uma construção participativa para o desenvolvimento integral.
--	--	--	---

Observa-se que o curso Tecendo Redes de Conhecimentos e Formação Continuada em Educação Integral de iniciativa da Secretaria da Educação (SEC) através de seu órgão responsável o Instituto Anísio Teixeira (IAT) promove o curso para docentes e técnicos da Educação da rede Estadual da Bahia, no formato online com uma carga horária equivalente de uma pós-graduação, entretanto, como já refletido nesse estudo, quais garantias de qualidade no tocante à dignidade humana que o professor e técnico terão para cursar já que o curso é online? Observa-se que entra em contradição com a própria legislação que promete oferecer formação de qualidade em seu Artigo 62 da LEI Nº 8.261 DE 29 DE MAIO DE 2002 (Bahia), parte B quando afirma, O docente e demais servidores que exerçam atividade de suporte pedagógico direto à docência devidamente matriculados em cursos de pós-graduação a nível de especialização,(...) poderão ser liberados das atividades educacionais ou técnicas, parcial ou totalmente, sem prejuízo das vantagens do cargo e de acordo com o interesse da Administração.

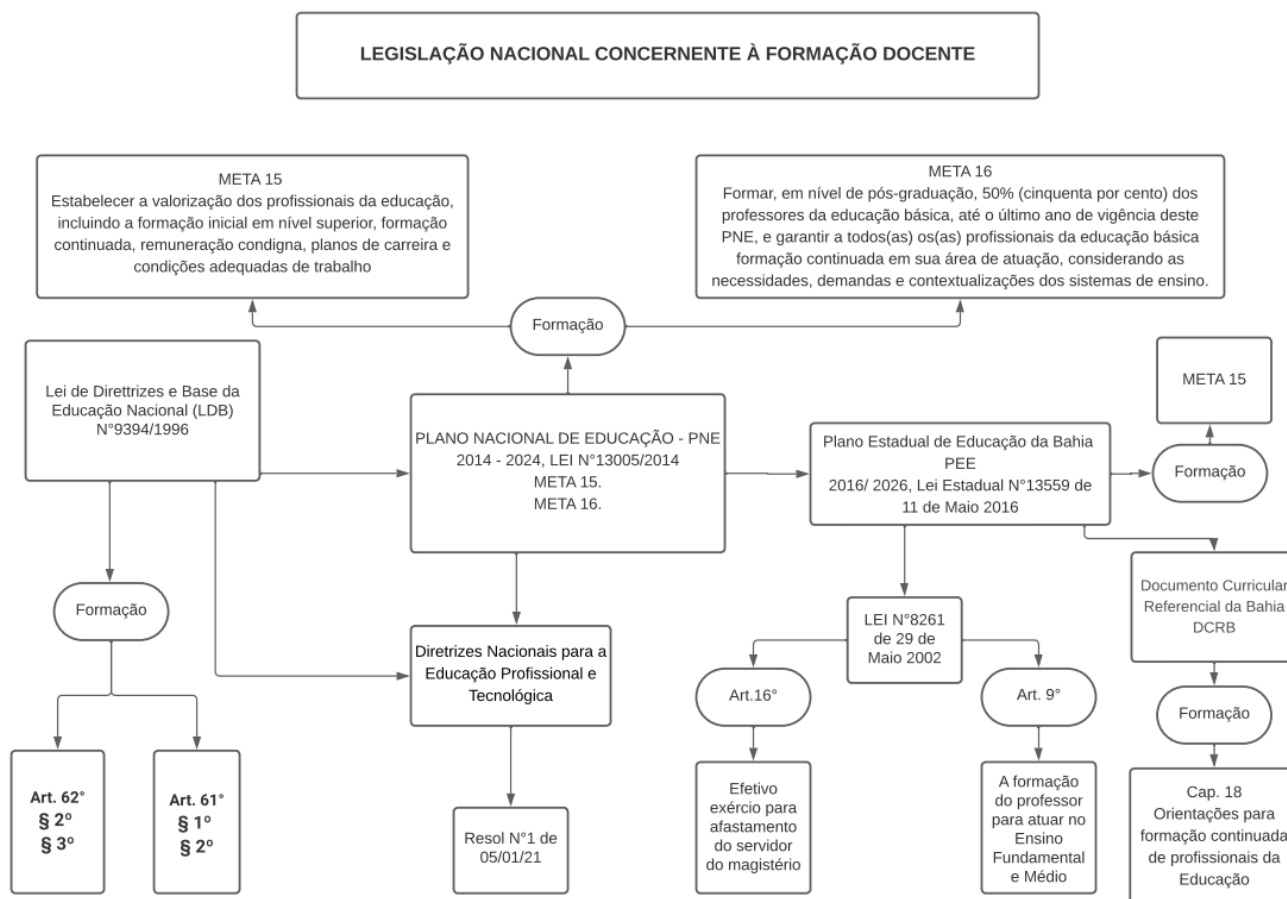
O que se questiona nesse destaque não é exatamente a qualidade do curso, pois precisaria de colocar outros elementos para análise, mas sim as condições para os profissionais da educação participarem do curso, senão, funciona como mais um sacrifício de tempo pessoal do servidor que adequa muitas vezes reduzindo suas horas de descanso para se qualificar.

E para melhor ilustrar as discussões elencadas nesse estudo, foi elaborado uma síntese das normatizações tratadas, de modo que os sujeitos possam ter um olhar mais diretivo do funcionamento das leis que tratam da formação de professores e confrontar o que está posto como possibilidades de futuros diálogos, já que toda pesquisa visa além de trazer descobertas provocar novas possibilidades de discussões e/ou outras investigações.

Elencou-se então, um organograma em forma de mapa conceitual para sintetizar algumas questões que figuram na legislação, relacionando com o que conhecemos de formação continuada na prática, a partir da vivência como professora formadora de NTE e, atualmente, professora da Educação Básica que sempre participou e participa de formação docente. A estrutura foi montada segundo a análise

dos documentos, que estão hierarquicamente postos na figura a partir dos documentos federais primeiro e na seqüência os documentos do estado da Bahia, cronologicamente, de modo que possamos relacioná-los em seus contextos.

Figura 4 – Fluxograma da legislação nacional concernente à formação docente



Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Retomando aos ditos no início desse estudo, sobre a formação continuada de professores, que é sempre tema recorrente de pesquisas, por ser um componente essencial em todas as dimensões educacionais, e na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) sua abordagem vem de forma contínua e permanente. Reafirmamos essa certeza pela própria quantidade de normatizações aqui elencada nesse estudo, todavia, para de fato fazer valer essa relevância, faz-se necessário que cada lei, cada decreto, regimento ou mesmo os ditos e os não ditos da lei possam ser efetivados de modo que assegure os ideais de qualidade da formação docente.

Nesse sentido, não é concebível uma formação continuada do professor sem analisar seu contexto de atuação, se colocar o docente como sujeito histórico e político do processo. Haja vista que convém um olhar atento às condições de trabalho, até

porque a formação acontece dentro e fora da escola, mas garantir condições dignas de formação é o olhar atento para o que a própria legislação estabelece. Portanto, diante dessa síntese documental, sobre a formação de professor no Estado da Bahia, conforme normatização desde a esfera federal até a estadual, tudo isso só faz sentido se o principal protagonista desse processo, o professor, for ouvido, é preciso que seus desejos de desenvolvimento de uma qualidade mínima necessária sejam atendidos e não silenciados. E quando ele é atendido em suas necessidades o profissionalismo sobressai com mais visibilidade, assim, Araújo e Rodrigues (2018), afirmam que o professor enquanto sujeito aprendiz, precisa estar vinculado pelo lugar que ocupa a um processo formativo constante, formação essa que auxilie o docente na construção da prática partindo da identificação crítica da realidade visando sua transformação.

Ainda assim, ou apesar de muitas vezes não ser atendido em seus direitos, ele não desiste de ser o protagonista de uma geração que é capaz de provocar mudanças significativas no processo educativo.

A seguir, vejamos mais aproximações com visualização na tabela para melhor ilustrar o que tentamos dizer:

Quadro 4 – Pontos convergentes e frágeis na legislação

LEGISLAÇÃO	DESCRIÇÃO	PONTOS EM COMUM	PONTOS FRÁGEIS
LDB(1996)	Lei nº 9.394/1996: (BRASIL, 2016)	Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional; Define diretrizes para a formação de professores e valorização do magistério.	Define metas e diretrizes gerais sem tomar partido para responsabilizar os entes pela formação docente.
PNE (20164 – 2024)	O Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024, Lei nº 13.005/2014	Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional; Define diretrizes para a formação de professores e valorização do magistério.	Define as diretrizes, mas se ausenta na responsabilidade direta de formação docente.
PEE (2016 – 2026)	O Plano Estadual de Educação – PEE Bahia	É um plano estadual que busca alinhar as políticas educacionais com o PNE Segue com as metas, por	Apesar de contemplar cursos de aperfeiçoamento,

	2016-2026, foi instituído por meio da Lei Estadual n° 13.559 de 11 de maio de 2016,	exemplo a 4.1, que, vias garantir a formação continuada aos profissionais de educação, oferecendo-lhes cursos de aperfeiçoamento, inclusive de novas tecnologias da informação e da comunicação, voltados para a prática educacional por eles exercida	inclusive de novas tecnologias da informação e da comunicação, o docente realiza essas formações em serviço, já que não há liberação para curso de formação; Cursos online ou semipresencial o que impacta na sobrecarga de horário docente.
DCRB, Vol. 2 (2022)	Parecer de homologação DEE-BA N.º 111/2022	Referência para as Instituições de Ensino Estaduais que ofertam o Ensino Médio; Baseado nas metas e estratégias orientadas pelo Planos Nacionais e estaduais, visa, Realizar alterações na estrutura curricular e avaliação da educação básica, com o novo currículo para o Ensino Médio	Impacta a Educação profissional e Tecnológica; Contempla de modo tímido e não explicita os impactos das tecnologias na educação profissional, uma vez que todo o currículo é regido pelas tecnologias; Formação docente é contemplada de forma rasa.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Diante desse quadro 4 com algumas colocações que levam a refletir sobre o cumprimento da legislação federal e estadual da Bahia concernentes à formação de professor, é possível elencar com os objetivos específicos traçados quando afirmam: compreender a importância da formação continuada docente na EPT e sua relação com as TDIC; e, analisar as orientações legais de formação continuada docente da

EPT no Estado da Bahia. Assim, percebe-se que as legislações trazem formação continuada de professor com um grau de relevância, senão, não estaria sob forma de lei, entretanto, as falhas evidenciadas são pontos frágeis do cumprimento dessas legislações que necessitam de reparos, correções, adequações de modo que haja aprimoramentos no tocante a respeito dos direitos dos profissionais da Educação brasileira.

5. PRODUTO EDUCACIONAL – LIVRO DIGITAL

Entre rimas e *bytes*: despertando saberes com o cordel como livro digital de formação continuada

Que este livro lhes seja
Um verdadeiro farol
Que ilumine teu percurso
Como as belezas dos raios de sol.

Que desperte teu interesse
Aguce a tua criatividade
E que ao longo do percurso
Tuas rimas fluam com naturalidade.

Aproveita então e se joga
No mundo da criação
Que entre as rimas e os *bytes*
Vai inspirando a tua formação.

E aqui tudo é arte
Na mistura com o digital
O que importa é o conhecimento
Que vai te contagiando de forma natural.

Venha, mergulhe e faça parte
Cada professor um criador
De *byte* em *byte* vai fluindo
Veja a beleza que você criou!

(Elzenir Freire da S. Oliveira, 2023)

5.1 INTRODUÇÃO

No mundo acelerado e em constante evolução, característica da atualidade, a formação continuada de professores torna-se essencial para o aprimoramento pessoal e profissional. Nesse contexto, o cordel, como forma poética tradicionalmente nordestina, surge como um aliado ao estímulo da criatividade, para promover a conexão cultural e tornar a formação docente mais leve. Ele vai além de um simples processo de escrita, pois tem a capacidade de dialogar com outros textos e contextos, Morais (2016, p.02), afirma que

Por meio do cordel, é possível uma relação dialógica significativa com outros textos. Nesse sentido, procura-se compreender melhor a constituição desse gênero textual a fim de colaborar para a discussão de processos metodológicos(...), para além das habilidades de leitura e de escrita, uma vez que a linguagem constitui o sujeito e leva-o a se compreender, a compreender o mundo em que vive e a posicionar-se nele.

Ao longo deste livro, embarcaremos em uma jornada fascinante pelo universo do cordel, mergulhando nas rimas, métricas e estilos únicos dessa arte, que também é um estilo de escrita. No entanto, não se trata apenas de um mergulho nas tradições do passado, é momento de explorar como o cordel se reinventa no mundo digital, trazendo consigo uma nova roupagem, repleta de possibilidades interativas e colaborativas. (TAVARES, 2005, p.10). A literatura de cada povo é um fim em si. É um limite que só aquele povo pode atingir. São formas que só ele vai poder criar.

E nesse poder criativo, é que este produto traz a sua intenção que é despertar saberes, estimular a reflexão e proporcionar um aprendizado significativo através da fusão harmoniosa entre o cordel e o ambiente digital. Combinando a tradição com a modernidade, a proposta enseja mostrar como o cordel pode se tornar um livro inspirador e envolvente, capaz de atender à formação continuada docente de maneira atrativa.

Portanto, prepare-se para desbravar novos caminhos, onde o encontro entre rimas e *bytes* nos conduzirá a descobertas enriquecedoras. Ao longo do livro *Rimas e Bytes*, você encontrará *reflexões e questionamentos sobre a formação continuada de professores de uma forma diferente* para explorar o potencial transformador do cordel te levando a refletir sobre alguns pontos críticos da formação docente. Embalado pela beleza do cordelizar, o leitor vai se preparando para vivenciar a sinergia entre a

tradição literária do cordel e as infinitas possibilidades fornecidas pelo mundo digital.

Para atender os pressupostos formativos, o livro objetiva apresentar e promover o potencial do cordel como guia de formação continuada no ambiente digital, visando despertar saberes mediante uma aprendizagem significativa. E para atender aos objetivos específicos, será possível que o livro consiga levar o leitor a explorar a tradição cultural do cordel e sua adaptação para o contexto digital, identificando as possibilidades e desafios para a formação continuada, assim como fomentar a criatividade do professor levando-o a perceber que é possível inovar no ambiente digital através do cordel e aprender de forma prazerosa, lúdica e reflexiva.

Quanto ao público-alvo desse produto educacional, são todos os profissionais de educação que acreditam no cordel como possibilidade pedagógica inovadora e potencializadora de reflexões e reivindicações.

5.2 JUSTIFICATIVA

A proposta do Livro digital “Entre rimas e *bytes*: despertando saberes com o cordel como guia de formação continuada no digital”, é respaldada por um conjunto de fundamentos teóricos e práticos que apontam o cordel como um gênero com característica própria e com um potencial de abordagem comunicativa singular, como os são outros gêneros. E no atual contexto de um mundo acelerado por conta das tecnologias digitais, que surgem e logo são atrativos para uma vasta gama da população mundial, pode-se fazer um elo entre os dois elementos de comunicação e informação.

A cultura popular, em especial a tradição do cordel, possui um valor significativo na construção do conhecimento e na formação cultural de um povo. De acordo com Cascudo (2018), estudioso de cultura popular brasileira, o cordel é uma forma de expressão artística que apresenta “...a essência do folclore da língua e da história do povo”. Valorizar essa manifestação e produção literária permite além do resgate das tradições, promover conexões mais profundas entre a comunicação e as raízes culturais de um país.

É importante ressaltar que, apesar de representar o folclore, ela não é em si mesma o folclore, mas um potencial criativo de produção comunicativa como a expressão de um povo também em forma de arte.

Nesse aspecto, a utilização do ambiente digital como suporte para o guia do cordel de formação continuada para os professores da educação profissional, se justifica na medida em que amplia o alcance, a criatividade, a interatividade do processo de aprendizagem dos participantes da formação. Segundo Gee (2004), a incorporação de elementos digitais no aprendizado proporciona novas oportunidades de interação, colaboração e vivência em diferentes contextos culturais. Além disso, possibilita a flexibilidade e a acessibilidade oferecidas pelas tecnologias digitais, permitindo que o guia alcance um público mais amplo, superando a limitação de tempo e espaço.

5.3 Olhares para o cordel como proposta pedagógica criativa e de formação através de Produtos Educacionais

A expressão de um povo é algo libertário que não se pode segurar e quando os sujeitos são capazes de demonstrar de algum modo o seu pensamento, eles devem externar na sua diversidade cultural que lhe é própria, como exercício de participação em processos democráticos. Assim, a minha experiência tanto pessoal quanto no âmbito da formação docente é carregada por manifestações com veias poéticas no cordel cuja arma faço-a com satisfação, uma vez que dessa forma, evidencia as demonstrações sejam dos saberes apreendidos cotidianamente, ou reivindicações reflexivas que através do cordel é possível fazer. E ao longo da trajetória profissional sempre houve a utilização desse formato de comunicação que tem sido um recurso potencializador de reflexões críticas.

Assim, por ter uma caminhada de em torno de alguns anos na produção de cordéis sempre que necessário, tornamos essa arte uma forma tanto de lazer quanto de profissionalismo. Portanto, a escolha de ser esse o elemento chave que define o Estado do Conhecimento dessa sessão de estudo, justifica a razão da escolha desse artigo, bem como preferência por essa terminologia. Desse modo, de acordo com Romanowski e Ens (2006), estudos sobre o Estado do Conhecimento:

(...) pode significar uma contribuição importante na constituição do campo teórico de uma área de conhecimento, pois procurar identificar os transportes significativos da construção da teoria e prática pedagógica, apontar as restrições sobre o campo em que se move a pesquisa, as suas lacunas de

divulgar, identificar experiências inovadoras investigadas que apontem alternativas de solução para os problemas da prática e reconhecer as contribuições da pesquisa na constituição de propostas na área focalizada. (p.39)

Para tanto, parte-se do pressuposto que outros sujeitos também externalizam seus posicionamentos reflexivos nas mais variadas formas de comunicação. E fazendo uma busca para encontrar pesquisadores que dialoguem com essa temática ou que tenha de algum modo uma relação direta ou indireta com a formação docente, o uso das TDIC com uma linguagem em cordel, foi encontrado no repositório da capes elementos que através de exemplo de Produtos Educacionais demonstrado na figura 1 tem pontos de convergência com essa proposta de produto que ficará disponível neste repositório.

Figura 5 – Exemplos de Produtos Educacionais com a utilização de Cordéis

The screenshot displays the search results on the eduCAPES website. The search query is 'produto+educacional+formação+docente+em+cordel'. The results are as follows:

Thumbnail	Title	Author	Date	Rating
	Cordel do Desavexo	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CIÊNCIAS DA SAÚDE DE ALAGOAS; Gonçalves, Tainá de Carvalho; Santos, Almiria Alves; Reis, Monique Caria da Silva; Ferreira, Ana Carolina Rocha Gomes	23-Mar-2023	★★★★★ (1)
	GUIA DIDÁTICO: INTERDISCIPLINARIDADE E LITERATURA DE CORDEL NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA	IFES INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO; DE AMORIM, ANGELA HESE RODRIGUES; DE JESUS, RENATA GOMES	11-Mar-2020	★★★★★ (0)
	UTILIZAÇÃO DO CORDEL COMO FERRAMENTA PARA O ENSINO DE HISTÓRIA: CONCEITOS, REPERTÓRIOS E EXPERIÊNCIAS	Universidade Federal de Sergipe; Santos Lima Leonan, Ary	23-Nov-2018	★★★★★ (0)
	E aí, no Espírito Santo tem cordel?	INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO; SILVA, Rodrigo; STIEG, Vanildo	22-Abr-2021	★★★★★ (0)
	Comportamento digital: A poesia de Cordel na formação de leitores como estratégia de combate às fake news	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo; Ferreira Fernandes, Tiago; Mossin, Eduardo André	30-Abr-2021	★★★★★ (0)

FONTE: <https://educapes.capes.gov.br/>

Realizado algumas buscas de modo que se aproximassem dessa temática envolvendo o cordel, no site da Scielo Brasil e não havia nenhuma proposta relevante que dialogasse com a temática em estudo que é formação docente, uso das TICS e

analisando as leis que tratam da formação e essas temáticas representadas pelo cordel. Acusou como inexistente. Houve um retornar em vários momentos diferentes ao site, mas ainda assim, nada encontrado que pelo menos, se aproximasse da temática. Parte-se então para a realização de novas buscas no repositório da CAPES e foram selecionadas cinco Produtos Educacionais que tenham de algum modo uma relevância ou sintonia dialógica com nosso estudo, relacionados a seguir:

O primeiro Produto a analisar foi **O cordel desavexo**, conforme figura 1 – inicialmente antes de abrir o arquivo, pelo nome já se faz uma leitura imaginária tentando prever algumas suposições e julgava ser pelo nome propício, a própria apresentação em cordel. Esse é um trabalho de cordel em forma de apresentação em vídeo por mestrandas da área de saúde e que de forma criativa simula a Dra. “Cactus” abordando as dicas de saúde em cordel. Bastante criativo e na amostra é perceptível que há uma transposição da linguagem do cordel para além da expressão da cultura de um povo. Esse produto referido é uma construção coletiva por quatro alunas do Mestrado Profissional em Saúde e Tecnologia pela Universidade Estadual de Ciências da Saúde de Alagoas – UNCISAL, referenciada nesse estudo.

Este produto converge com nossa proposta no sentido de propor o uso dos recursos tecnológicos digitais como potencial para através do cordel chamar a atenção de alguma situação, criticar, sugerir, e, ou propor campanhas de sensibilização, que é esse caso utilizando a integração de mídias, A esse respeito Lévy (1993) ressalta in: Campos,

As “chamadas tecnologias da inteligência”, construções internalizadas nos espaços da memória das pessoas e que foram criadas pelos homens para avançar no conhecimento e aprender mais, vem ressaltando a linguagem oral, a escrita e a linguagem digital (dos computadores são exemplos paradigmáticos desse tipo de tecnologia. (CAMPOS, 2006, p.35).

Logo, possibilitar a inserção das tecnologias digitais da informação e comunicação no processo de integração como outros formatos de comunicação é uma viabilidade possível. Nesse aspecto, o produto educacional Rimas e Bytes é uma dessas possibilidades, vale ressaltar que o professor pode reconstruir sua proposta conforme sua área de atuação e seus objetivos pedagógicos. Assim, intenciona disponibilizar mais uma possibilidade de formação docente a serviço da educação profissional e tecnológica.

O segundo produto Educacional selecionado que também possui alguma

similaridade com esse estudo é o - **Guia didático: interdisciplinaridade e literatura de cordel na educação profissional e tecnológica**, figura 1. Este Guia Didático é destinado a educadores (professores, pedagogos e outros) que atuem essencialmente com alunos da Educação Profissional e Tecnológica ele traz elementos possam interessar à formação docente. O material descreve, de forma didática, uma oficina pedagógica, composta por quatro aulas, cujo tema “Literatura de Cordel e interdisciplinaridade na Educação Profissional e Tecnológica”, foi aplicado em uma turma de Educação Profissional e Tecnológica integrada ao Ensino Médio de uma escola da Rede Pública Estadual do Espírito Santo.

Essa proposta foi selecionada por conter elementos que nos interessa como a realidade docente da EPT, o formato de um recurso que utiliza ao mesmo tempo a discussão da interdisciplinaridade e o cordel como fomentador de possibilidades pedagógicas. Entretanto, mantém um certo distanciamento quanto, pelo menos não externado no produto, a utilização do cordel enquanto elemento de comunicação para a criticidade dos sujeitos envolvidos na proposta. Conforme os autores, Amorim e Jesus (2019, p.6).

A proposta de trabalho foi pensada neste formato por considerar o Guia Didático um instrumento de fácil acesso e compreensão para orientar o profissional no planejamento de aulas com essa mesma temática. É composto por uma descrição minuciosa da oficina pedagógica, do tema e da metodologia utilizada em todo o processo. Tem por objetivo principal mostrar possibilidades para o ensino de conteúdos diversos numa proposta interdisciplinar, proporcionando ao aluno ser participante ativo de seu processo educacional, investigando as possibilidades por meio das quais a perspectiva interdisciplinar de trabalho pode contribuir nos espaços escolares.

É válido ressaltar que não basta ser um instrumento didático, é preciso ir bem além de um meio mecânico, senão funciona como mais um elemento que serve apenas de substituição de recursos didáticos. É válido refletir sobre a intencionalidade do produto educacional, sua probabilidade de construção de aprendizagens autônomas e que possibilitem construção de saberes reflexivos.

O terceiro Produto escolhido foi “**Utilização do cordel como ferramenta para o ensino de história: conceitos, repertórios e experiências**” - O produto tem como objetivo observar os resultados pedagógicos e didáticos do uso da cultura popular relacionada aos conteúdos estudados na disciplina história, principalmente o uso de cordéis produzidos a partir dos temas da história estudados em sala de aula e a partir dessas observações introduzir métodos de ensino e história que contemplem a cultura

popular através do cordel e que sirvam de substrato para as aulas. Dessa forma, propiciar um ambiente em sala de aula que favoreça ao aluno ser participante do processo de construção de saberes históricos.

Destarte, não ter similaridade no perfil geral da proposta do produto, haja vista que esse trata da análise dos modos como a Literatura de Cordel contemporânea legitima e/ou questiona a lógica neoliberal de demissão do Estado (BOURDIEU, 1997, 1998) e o conseqüente agravamento da precariedade social e da apartação na sociedade brasileira. E pelo exposto na pesquisa, foi a legitimação do neoliberalismo através de algumas literaturas de cordéis que chamou a atenção do pesquisador, uma vez que o que já é próprio do cordel o poder de criticidade e não de conformação.

Nesse sentido, o que se enfatiza é o ponto de diálogo entre essa pesquisa com o Produto Educacional Rimas e Bytes no tocante ao que se propõe um cordel enquanto formato próprio de escrita que traz a marca do questionar, criticar refletir, entretanto, o devido cuidado que se deve ter como o que de fato estar interrogando e/ou discutindo. Logo, o cordel, a depender da visão dos escritores, pode se tornar um elemento em potencial de conformidade e precarização de uma sociedade, caso ela se limite a reescrever uma história de alienação.

Outrossim, o fato é que se acredita que o cordel enquanto elemento potencializador da escrita pode criticar, questionar, trazer à tona fatos e atitudes da sociedade que de outro modo não estariam sendo evidenciados, como as mazelas e descasos, por exemplo, de descumprimento da própria legislação da educação, o que é exemplo desse produto. Todavia, também pode ser um simulador de situações a depender da intenção de seu autor a retratar determinados objetivos,

O gênero cordel, inserido na ordem do discurso da 'literatura popular', relaciona-se a práticas sociais específicas com articulações estáveis, por isso trata-se de um gênero situado com grau de estabilização relativamente alto (ver a subseção 1.2.2 e a seção 3.2), (Resende, 2005, p. 135)

Destarte, o que se busca nessa linguagem é a construção de práticas sociais que culminem em vozes que podem ser elementos de denúncia de determinada situação que necessita de mudança, a exemplo se determinada formação docente não atende ao que se necessita os professores ou a escola, o cordel pode ser utilizado como movimento emancipatório de denúncia.

O quarto Produto Educacional analisado foi – **E aí Espírito Santo tem Cordel?**

Figura 1. Pela provocação do título, já induz o leitor a traçar no seu imaginário alguns cordéis, e para elemento surpresa, os cordéis apresentados são produções dos alunos do 8º ano de uma escola do Ensino Fundamental que participaram da pesquisa de mestrado. Esse produto é um caderno pedagógico foi produzido a partir de uma pesquisa realizada no contexto de estudos de Mestrado em Letras no Profletras/Ifes/Vitória/ES entre os anos de 2019 e 2020 sobre a literatura de cordel no Espírito Santo, e contém uma seção produzida dialogicamente em parceria com um grupo de estudantes do 8º ano V01 da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio “Francelina Carneiro Setúbal”

Marcas culturais e elementos dos discursos dos Capixabas e valorização da produção de cordel que o estado do Espírito Santo dispõe como proposta educativa. ‘Foi importante perceber que a forma demonstrada no trabalho, evidencia o senso de pertencimento e apropriação do gênero não apenas como mais um recurso da literatura, mas sim um elemento potencial que evidencia realidades de uma sociedade. Assim,

A literatura de cordel é popular, porque interage diretamente com a vida e coloca em pautas realidades sociais e possui uma “[...] função social educativa, de ensinamento, de aconselhamento e não apenas de entretenimento ou fruição individual” (EVARISTO, p.120, 2011),

Nesse sentido, dialoga com a proposta do Produto Educacional Rimas e Bytes quando na função social do cordel, aponta elementos que precisam ser corrigidos, ou ressignificados de modo que cumpra de fato a função social educativa como por exemplo, a legislação da Bahia garantir qualidade de formação aos docente, ao tempo em que na prática, os cursos de formação de professor da atualidade conforme leituras realizadas no Plano de Educação Estadual da Bahia(PNE 2016-2026) e em sites oficiais da Secretaria de Educação do Estado da Bahia, responsáveis pela formação docente, evidenciam que há um predomínio de formação online o que leva a refletir sobre a acumulação ou sobrecarga de horário de trabalho do professor. Desse modo, desqualifica a função social do Estado em relação aos seus servidores. E o cordel, nesse aspecto traz à tona em suas quadrinhas a revelação do das falhas do governo no tocante ao cuidado das garantias de formação de qualidade oferecidas ao seu quadro de professores.

O quinto e último Produto Educacional conforme figura 1, analisado é uma

produção de cordel em vídeo 11:23'' - Vídeo desenvolvido no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT) do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de São Paulo - elaboração de um vídeo (mídias educacionais) em formato de animação gráfica com explicações de termos relacionados ao funcionamento das plataformas digitais.

Chama a atenção a forma de escolha pela produção do vídeo, como possibilidade de apresentar ao aluno a marca implacável da oralidade no Cordel, além de introduzir de forma dinâmica à aula, as cores e formas da Xilogravura.

É importante destacar que a similaridade desse Produto Educacional que se dá em função não apenas pelo viés dos recursos tecnológicos, mas pela proposta de múltiplas possibilidades que o cordel oferece como conteúdo didático também. O aspecto sensorial do vídeo o aproxima da ludicidade contida na poesia de Cordel, e, para além do aspecto lúdico, o que se espera é que feita essa apresentação inicial professores e alunos se encantem pelo potencial de cativar o leitor que o Cordel dispõe e passem a escrever e ler poesias em seus cotidianos. Nesse aspecto, Moraes (2021, p.8-9),

(...)nos ensina a relevância de práticas e artefatos lúdicos nos processos de ensino. O Cordel possui essa peculiaridade de expor narrativas de modo, ao mesmo tempo, brincante e organizado, com uma métrica e rima próprias, que nos envolvem integradamente com seus aspectos racional e imaginativo. Saberes como História, Português, Artes etc. podem ser explorados com base nos folhetos de Cordel (MORAES; MOURA, 2019). Com essa perspectiva, os docentes tanto podem estimular pesquisas em cordéis temáticos com seus alunos como também podem desenvolver leituras e criações literárias juntamente com eles.

Considera-se, portanto, um elemento em comum, apesar de recursos diferentes, a capacidade da imaginação e do espírito de inventividade, elementos que potencializam tanto a arte como atratividade para o gênero cordel nos suportes digitais quanto a capacidade de atrair para a textualidade em si.

Diante dos fatos elencados, é perceptível que o cordel enquanto elemento que une o texto e o digital, o jovem e o idoso, dispositivos antigos e recentes, e/ou antigo e modernos são partes que completam um todo na formação docente. E que é possível perceber a viabilidade pedagógica desse Produto Educacional enquanto elemento que une o cordel e o digital como proposta de formação pedagógica.

5.4 Como foi pensado o Produto

Eis que chegou o momento em que houve algumas indecisões para definir como seria o Produto Educacional. Na verdade, ele foi planejado inicialmente como um Guia Digital, uma vez que pela própria experiência da pesquisadora em trabalhar com formação docente, não teria maiores dificuldades na execução da proposta.

Entretanto, quando os sujeitos são confrontados, vale a pena a reflexão do tipo: fazer o que já sabe não acrescentaria tanto na formação, mas partir para o novo é uma decisão que precisa de coragem.

E quando foi proposto para fazer uma reescrita da dissertação em cordel, foi num misto de tentação e rejeição ao mesmo tempo. Porém o que move um educador senão as perguntas? E correr contra o tempo foi um fator preponderante, pois não dispunha de muito tempo para a construção, em tom de “atrevimento de escrita” foi acordado, em tom desafiador a um patamar que jamais percorrido, deu-se a largada para as produções dos cordéis. E desde então foram muitas horas debruçada entre o refletir o encontrar a palavra apropriada para cada questionamento e que levassem os sujeitos a embalarem pelo viés da crítica reflexiva. Foi um processo simultâneo de prazer e provocação produtiva.

Quanto ao processo de validação, foi realizado a oficina de demonstração e discussão do Produto Educacional “Rimas e Bytes em dois momentos diferentes com professores do Ensino Médio da Rede Estadual da Bahia fazendo uma demonstração e discutindo com a turma num total de oito docentes que ficaram radiantes com a proposta sugerindo, inclusive, de forma unânime que a proposta seja alcançada por outras unidades escolares da rede. Após a oficina, foi aplicado um questionário online pelo Google Forms de modo que a validação fosse formalizada. Ela está traduzida em cordel nas considerações do Produto.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

É chegado a hora final
Os nervos abalados
A orientadora solicita o texto
E a gente meio descoordenados.

Olha para todos os lados
E diz não tem jeito não
Se não concluir a pesquisa
O “orgulho” fica no chão.

Mas de uma coisa é certa:
Foram intensas noites de leituras
Reflexões, escritas e reescritas
Para chegar a essa tecitura.

Mesmo com alguns retalhos
Como existe em toda pesquisa
Mas carregada de marcas
Cuja reflexão potencializa!

(Elzenir Freire, 2023)

Para a construção dessa última etapa do trabalho, utilizamos da retomada de alguns pontos que possibilitaram a realização da pesquisa, uma vez que ela não tem a pretensão de esgotar-se, mas que necessita de um fechamento que denotem os resultados que foram possíveis de alcançar.

Dessa forma, para dar uma visibilidade às análises dos documentos que utilizou-se ao longo das buscas, as considerações finais organizou-se de acordo com os seguintes aspectos: a) as aproximações e os distanciamentos desta investigação com o levantamento feito na nos documentos oficiais do governos que balizam a formação docente; b) resgate aos objetivos e problema de pesquisa analisando possíveis alcances; c) relação da análise com o contexto do enunciado; d) os limites da pesquisa e alguns inconvenientes que provocaram a mudança de rota da pesquisa; e) as questões reflexivas que suscitaram após a conclusão da pesquisa.

A pesquisa iniciou-se amparada nos teóricos que fundamentam as bases conceituais da formação docente, logo, pudemos aprofundar com um conhecimento acadêmico a fim compreender a amplitude da formação de professores, o seu alcance

para a educação profissional e tecnológica, bem como a participação das tecnologias digitais nesse processo, visto que é inegável a participação das TDIC nos processos educativos.

E para a compreensão da abrangência dessa pesquisa, foi necessário um estudo e análise da legislação brasileira, trazendo um recorte para os documentos oficiais que tratam da formação docente, alvo do campo de estudo. Foi feita uma busca de pesquisas que tivessem uma aproximação com a temática trabalhada como forma de reconhecer outros sujeitos que pesquisam e são base teórica e prática que dão sustentação às análises.

Quanto às aproximações que podem ser feitas a partir do levantamento da legislação sobre formação de professores, é perceptível que há uma correlação entre as esferas nacional e estadual da Bahia, ou seja o PEE (2016 – 2026) -BA mantém os princípios do PNE (2014 – 2024) de modo que os distanciamentos desta investigação com o levantamento feito na nos documentos oficiais do governo que balizam a formação docente, revelam uma legislação na mesma direção no sentido de organização documental quanto a formação de professores.

Porém, foi possível perceber uma certa dissonância entre os ditos nos Planos (PNE 2004—2024, ENE 2006—2026) e o DCRB vol 2, 2022, em relação à formação docente, haja vista que apesar da reforma curricular do Ensino Médio enfatizar em todas as áreas “...e suas tecnologias”, se ausentam na garantia de como os alunos sejam beneficiados por elas. E mais agravante, a atenção dada à formação de professor no tocante às tecnologias não da conta de atender a essa demanda curricular.

Ao mesmo tempo em que, revela ainda uma ausência de garantias de uma formação docente com uma diversificação tecnológica. Nesse sentido, a mesma legislação que garante ao aluno o direito de uma formação com a qualidade das tecnologias digitais como estão descritos na estrutura curricular do Novo Ensino Médio (DCRB, v. II, 2022) não acompanha na mesma proporção as garantias de formação aos professores.

Observa-se que o PNE(2014-2024) recomenda sobre a necessidade de implantação de uma política global de valorização do magistério. Dessa forma, esse documento estabelece que novos planos de carreira do magistério sejam criados e/ou adaptados, ensejando remuneração digna, condições adequadas de trabalho e programas de formação continuada para os professores. Nesse aspecto, há uma

aproximação com o que determina o Art. 67 da LDB (1996), lembrando que as conquistas de cada lei são resultados de luta histórica do movimento de cada professor(a) sindicalista no coletivo. Diante dessa aproximação, o PEE (2016 – 2026) também se aproxima, entretanto, há um descuido dos direitos da categoria docente no sentido de não propiciar aos professores licença para estudos de pós-graduação, por exemplo, a fim de garantir essa qualidade ensejada na LDB (1996), também alinhada aos demais documentos já referidos.

Nesse ínterim, retorna-se aos objetivos e ao problema de pesquisa para analisar os possíveis alcances, e, fica evidente, que após a leitura e análises das legislações específicas tratadas no quadro quatro deste estudo, há lacunas no sentido de uma atenção especial à formação de professores de Educação Profissional e Tecnológica.

Pelo exposto nos órgãos e documentos oficiais do Estado da Bahia sobre formação docente, percebe-se que governo tem oferecido formação ao longo desses últimos dez anos se observadas as datas de análises documentais, entretanto, há um distanciamento no sentido de quais formações específicas existem para os professores que trabalham com a Educação profissional e Tecnológica na rede Estadual da Bahia que lhes assegurem um diferencial dos demais docentes da Educação Básica, e, pelo levantamento feito não foi encontrado.

E esse aspecto, corrobora com o que parente (2021) afirma sobre a ampliação na quantidade de recursos dispendidos na referida rede de ensino, todavia, o aumento nos níveis de investimento não se traduz, necessariamente, em aumento da qualidade na educação, por lacuna num investimento mais específico na formação.

Os próprios documentos elencados nesse estudo dão conta de externar a educação de forma geral e não específica. Denotando que as leis brasileiras não são cumpridas em sua concretude (parece ser um problema historicamente construído), sobretudo quando se trata de resguardar direitos dessa categoria pouco prestigiada e quando é o Estado o financiador das políticas públicas que visam concretizar tais direitos, alargam-se as lacunas.

Poderíamos fazer mais apontamentos, entretanto, algumas amostragens e reflexões sobre as fragilidades da legislação brasileira e estadual concernente a formação docente são suficientes para perceber que, conforme objetivo específico tratado nesse estudo, analisar as orientações legais de formação continuada docente da EPT no Estado da Bahia, já ratificam a ausência do cumprimento da legislação

aqui referida.

Tão falho quanto ausência de formação específica para o professor da EPT na rede estadual da Bahia, é a despreocupação concernente a um olhar atento para as tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC), e, uma lacuna passível de correção, uma vez que as demandas pedagógicas dependem do uso dessas tecnologias no cotidiano escolar. Logo é inegável a necessidade de garantir nas legislações uma formação voltada para as TDIC não quanto ao seu uso tecnicista, mas um uso efetivo, reflexivo e crítico e com as condições ideais de um trabalho docente digno como propõe, Friggoto, Ramos, Ciavatta e outros teóricos aqui referido nesse estudo.

Entretanto, como toda pesquisa não se encerra nela mesma, mas serve de ponte para novas investigações, espera-se que o dito sobre formação docente pelo viés dos teóricos aqui refletidos dê conta de perceber que a sua contribuição é inegável para o processo educativo.

Saliente-se também que a contribuição da Educação Profissional e Tecnológica que tem o seu legado histórico na Educação brasileira e baiana, é reconhecidamente notória, uma vez que os sujeitos que tiveram acesso a ela têm uma visão de educação humana e integral pautada nos princípios éticos do respeito ao outro em sua diversidade.

Destarte, é preciso repensar a formação voltada para o uso das tecnologias digitais da informação e comunicação de forma consciente e não apenas utilitária e consumista, mas de modo que os sujeitos sejam capazes de torná-las a seu dispor e não o contrário.

Retoma-se ainda a importância de abertura para outros vieses de produção seja digital ou analógica, oral ou escrita, enfim, na diversidade textual que a contemporaneidade exige, não no viés de alienação, mas de uso consciente.

Enfim, trabalhar a formação docente a partir dos pressupostos aqui elencados é acreditar que é possível estabelecer mudanças necessárias onde houver fragilidades, correções onde precisar de novos fazeres, e dizer que nenhum dos sujeitos estarão completamente prontos, mas abertos a mudanças que se fizerem necessárias mesmo num processo de pesquisa em que há momentos em o sujeito passa por “solidão acadêmica”, ao passo em que precisa intensificar a trajetória das leituras por caminhos de quem já percorreu trajetórias modificáveis.

Nesse ínterim, não poderia deixar de ressaltar sobre a trajetória do Produto

Educacional (PE), que a propósito o nomeado de “Rimas e Bytes, para tentar evidenciar que é possível haver um consenso entre o antigo e o moderno, refletir de forma lúdica também faz bem a formação docente, e afirmar que a formação também pode ser o resultado do que se constrói ao longo das experiências. (RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2, DE 20 DE DEZEMBRO DE 2019) VIII – afirma que a formação continuada deve ser entendida como componente essencial para a profissionalização docente, devendo integrar-se ao cotidiano da instituição educativa e considerar os diferentes saberes e a experiência docente, bem como o projeto pedagógico da instituição de Educação Básica na qual atua o docente.

E externar em forma de cordel faz repensar passos e descompassos ao longo de toda a caminhada acadêmica, e foi com satisfação que se percebeu trajetos possíveis entre o refletir sobre o que diz as normatizações referidas nesse estudo e o provocar de questionamentos e reflexões através da construção do Produto Educacional em forma de cordel tornando disponível para apreciação de todo profissional de educação.

É válido registrar que os impasses não inviabilizaram esse estudo, mas que poderiam ter sido um processo mais humanizado do ponto de vista das garantias de formação docente, tal como, a realização de um Mestrado com a concessão do que é de direito ao docente, a licença de estudos para pós-graduação.

Certamente que poderia ter sido mais leve se o governo cumprisse o que diz a própria legislação estadual quando trata sobre o direito do professor para se afastar do serviço e se submeter a formação continuada e aperfeiçoamento profissional, descrito na lei: Nº 8.261 DE 29 DE MAIO DE 2002 , Ba, Art. 61 - Serão considerados de efetivo exercício os afastamentos do servidor do magistério para: II - seu aperfeiçoamento, especialização ou atualização em instituições nacionais ou estrangeiras.

Entretanto, a formação docente vai além das condições estruturais e ou humanas de trabalho, ela perpassa por caminhos muitas vezes insondáveis e ilimitáveis a fim de que contribua de algum modo para o provocar de mudanças individuais e coletivas. Por fim, reiteramos a importância que a formação de professores ocupa no processo de ensino e aprendizagem, assim como a relevância de se ter olhares cuidadosos com as tecnologias digitais da informação e comunicação nesse processo da educação profissional e tecnológica, possibilitando a diversificação do alcance dessas formações.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, W. C.; SANTOS, E. O. **A emergência da educação *on-line***: narrativas docentes discentes de uma educação *on-line* por/em outras Presencialidades. EaD em Foco, v. 12, n. 3, e1922, 2022. doi: <https://doi.org/10.18264/eadf.v12i3.1922>.

AMORIM, Angela Hese Rodrigues de; JESUS, Renata Gomes de. Guia didático: **Interdisciplinaridade e literatura de cordel na Educação Profissional e Tecnológica** /. – 1. ed. – Vitória-ES : Instituto Federal do Espírito Santo, 2019.

ANDRÉ, Marli E. D.A., LÜDKE, Menga. **Formação de professores**: a constituição de um campo de estudos. *In*: disponível em: MARLI ANDRE_Formação de professores a constituição de um campo de estudos.pdf. Acesso em: 20, out. 2021.

ANDRÉ, Marli E. D.A., LÜDKE, Menga. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. 2. Ed. São Paulo: EPU, 2013.

BARBOSA, Débora N. F. Em direção a educação ubíqua: aprender sempre, em qualquer lugar, com qualquer dispositivo. UFRGS, v.6, n.1, jul. 2008.

BARDIN, L. Análise de conteúdo. São Paulo, SP: Edições 70, 2016.

BEHRENS, Marilda Aparecida. **O paradigma da complexidade na formação e no desenvolvimento profissional de professores universitários**. Porto Alegre/RS, ano XXX, n. 3 (63), p. 439-455, set./dez. 2007. Disponível: [file:///C:/Users/55749/Downloads/admin,+Educ+3-07+p439-456%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/55749/Downloads/admin,+Educ+3-07+p439-456%20(3).pdf) Acesso em 30 de setembro de 2023.

BIELSCHOWSKY, Carlos Eduardo. Revista e-curriculum, São Paulo v.5 n.1 Dez 2009. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/3256/2174>. acesso em 15 de setembro de 2023.

BONILLA, M. H. S.; PRETTO, N. de L. (Orgs.). Inclusão digital: polêmica contemporânea. Salvador: EDUFBA, 2011, vol. 2, p. 109-126.

BONILLA, Maria Helena Silveira; DAMASCENO, Handerson Leylton Costa; PASSOS, Maria Sigmar Coutinho. **Inclusão digital no Proinfo integrado: perspectivas de uma política governamental**. Brasília, DF, v. 5 n. 2, p.32-42, jan./jun. 2012.

CAIMI, Flávia Eloisa. Investigando os caminhos recentes da história escolar: tendências e perspectivas de ensino e pesquisa. In: ROCHA, Helenice; MAGALHÃES, Marcelo; GONTIJO, Rebeca (org.). O Ensino de História em Questão: cultura histórica, usos do passado. Rio de Janeiro: Fgv Editora, 2015

CASTANHA, André Paulo. **O uso da Legislação Educacional como fonte: orientações a partir do marxismo**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, número

especial, p.309-331, abr2011 - ISSN: 1676-2584.

CASTRO, Lillianne Borba. **Implicações da “articulação com o mundo do trabalho” na organização da prática pedagógica no centro territorial de educação profissional da bacia do rio Corrente.** 2020. Disponível em: Dissertação_CETEP_IMPLICAÇÕES DA_“ARTICULAÇÃO COM O MUNDO DO TRABALHO_LILIANNE.pdf .

COELHO, Wilma de Nazaré Baía *et al.* (orgs.). **Formação inicial e continuada de professores/as:** diálogos sobre relações étnico-raciais e escola. 1. ed. – Curitiba-PR: Editora Bagai, 2022. (livro eletrônico)

EVARISTO, Marcela Cristina. O cordel em sala de aula. In: **Gêneros discursivos na escola.** Brandão, Helena Nagamini. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes Fazenda. **Interdisciplinaridade: qual o sentido?** São Paulo: Editora Paulus, 2003.

FIGUEIREDO, Fernanda A, VIEIRA Josimar de Aparecido, Ana Sara CASTAMAN. **Formação continuada de professores da educação profissional e tecnológica:** uma construção necessária. Disponível em: file:///C:/Users/55749/Downloads/3035Texto%20do%20artigo-21069-1-10-20211216.pdf. Acesso em: 21, out., 2022.

FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. **Pedagogia e prática docente.** São Paulo: Cortez, 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real.** 6ª edição. São Paulo, SP. Cortez, 2010.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. **A gênese do Decreto n. 5.154/2004:** um debate no contexto controverso da democracia restrita. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (orgs.) Ensino Médio integrado. Concepção e contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

GALLO, Sílvio. **Pedagogia do risco:** experiências anarquistas em educação. Campinas, SP: Papyrus, 1995.

GAMBOA, Sílvio Ancizar Sanchez. Pesquisa em educação: métodos e epistemologias. Chapecó, SC: Argos, 2012.

GATTI, BA. **Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, a última década.** Revista Brasileira de Educação, v. 13, pág. 57-70, 2008.

GATTI, Bernardete Angelina, et. all. **Professores do Brasil: novos cenários de formação.** – Brasília: UNESCO, 2019.

GEE, in: EMERIQUE, Luciene Bassani. **Jogos Digitais Em Inglês: Um Estudo Sobre A Presença Dos Princípios Dos “Bons Jogos” E Dos Princípios Da Aprendizagem De James Paul Gee.** Dissertação, UFMG, Belo Horizonte_ MG, 2017. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/RMSA-M8GFP/1/dissertacao__luciene_final_1_.pdf

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GÓES, Claudia Freitas; DUARTE, Ms. Ruy José Braga. **Anais do II Colóquio Nacional: a produção do conhecimento em Educação Profissional.** Natal: IFRN, 2013.

GONÇALVES, Suzane Vieira; MOTA, M. R. A.; ANADON, Simone Barreto. **A Resolução CNE/CP Nº2/2019 e os Retrocessos na Formação de Professores.** Formação em Movimento, v. 2, p. 360-379, 2020.

GONÇALVES, Tainá de Carvalho, et.all. UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CIÊNCIAS DA SAÚDE DE ALAGOAS. Produto Educacional: **Cordel do Desavexo**, Alagoas: 23-Mar-2023.

GOVERNO DO ESTADO DA BAHIA. **Formação Continuada Territorial.** Educadores, s/d. Disponível em: Acesso em: 13, mar., 2022.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza.** São Paulo: Cortez, 2000.
23

KENSKI, V. M. **Cultura digital** (verbete). MILL, D. (Org.). Dicionário Crítico de Educação e Tecnologias e de Educação a Distância. Campinas: Papirus, 2018.

_____. **Tecnologias e ensino presencial e a distância.** 9. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

_____. **Educação e tecnologias.** Campinas: Papirus, 2012.

_____. **Educação e tecnologias - o novo ritmo da informação.** 8. ed. Campinas: Papirus, 2012.

_____. **Tecnologias e tempo docente.** Campinas: Papirus, 2014.

KRAWCZYK, N. **Reflexão sobre alguns desafios do ensino médio no Brasil hoje.** Cadernos de pesquisa, 2013, 41(144), 752-769.

KUENZER, Acácia Zeneida. **A formação de professores para o ensino médio: velhos problemas, novos desafios.** Educ. Soc., Campinas, v. 32, n. 116, p. 667-688, jul.-set. 2011.

LÉVY, Pierre. **As Tecnologias da Inteligência: o futuro do pensamento na era da informática.** Rio de Janeiro: Ed.34,1993.

_____ **Cibercultura**. São Paulo: Ed 34,1999.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. 6ª ed. rev. e amp. São Paulo: Heccus, 2013.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual**: análise de gênero e compreensão. 3. ed. São Paulo: Parábola, 2008.

MARTINS, V., de Castro, B. R., & Trancoso, M. V. (2020). “Criações e percepções docentes no ensino remoto durante a pandemia de covid-19: uma pesquisa com os cotidianos”. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, 6, 157–182.

<https://doi.org/10.12957/riae.2020.51922>.

MARTINS, Danielle Cristina. **O Uso de Tecnologia Digitais de Informação e Comunicação por professores da sala de recursos multifuncionais durante o período de pandemia**. Dissertação. Ponta Grossa – Paraná, UEPG: 2022. Disponível:

<https://tede2.uepg.br/jspui/bitstream/prefix/3900/1/Danielle%20Cristina%20Martins.pdf>

MENEZES, Kelly Maria Gomes; MARTILIS, Luiz Fernando de Sousa; MENDES, Virzangela Paula Sandy. “Os impactos do ensino remoto para a saúde mental do trabalhador docente em tempos de pandemia”. *In*: SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR. **Universidade e Sociedade/Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior**. Brasília: Ano XXXI- Nº 67- janeiro de 2021.

MODELSKI, Daiane; GIRAFFA; Lúcia M. M.; Casartelli, Alam de Oliveira. **Tecnologias digitais, formação docente e práticas pedagógicas**. Educ. Pesqui., São Paulo, v. 45, e180201, 2019. Disponível em: Artigo_Tecnologias digitais, formação docente.pdf .

MORAIS, Regina Aparecida de. **O cordel e suas possibilidades no ensino da linguagem**: formação humana, diversidade e cultura. Cadernos Espuc, Belo Horizonte - n. 29 – 2016.

MORAN, José M. **A educação que desejamos**: novos desafios e como chegar lá. São Paulo: Papirus Editora, 2007.

MORAN, José M.; BEHRENS, Marilda Aparecida; MASETTO, Marcos T. **Novas Tecnologias e mediação pedagógica**, Campinas, SP: Papirus, 2000.

MORGADO, J. C. **Currículo e profissionalidade docente**. Porto: Porto Editora, 2005.

MOURA, Dante H. **Trabalho e formação docente na educação profissional**. Col. Formação Pedagógica, vol III, 1ªed. Curitiba: IFPR-EAD, 2014.

NÓVOA e VIEIRA (2017) *in*: **Revista da FAEEBA** - volume 32 - número 69 - jan./mar. 2023), p. 205.

NÓVOA, A. (Coord.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

NÓVOA, A. "Formação de professores e profissão docente". In: NÓVOA, A. **Os professores e sua formação**. Lisboa. Instituto de Inovação Educacional, 2002.

NÓVOA, A.; VIEIRA, P. **Um alfabeto da formação de professores**. Crítica Educativa, Sorocaba/SP uploads/2019/03/eBook-Educacao-fora-da-caixa. pdf>. Acesso em: 31, mar., 2023.

NÓVOA, António. **Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente**. Disponível em:

file:///C:/Users/55749/Documents/PROFEPT_2021/Disserta%C3%A7ao%20Mestrado_Orient%20CRIS/A%20forma%C3%A7ao%20do%20professor_Artigo_NOVOA.pdf
Acesso em: 28, out., 2022.

PACHECO, J. A.; MORGADO, J.C. **Construção e avaliação do projeto curricular da escola**. Porto: Porto Editora, 2005.

PONTE, J. P. da. **Tecnologias de informação e comunicação na formação de professores: Que desafios?** Revista Ibero-Americana de Educación. OEI. n. 24, septiembre/diciembre, 2000. Disponível em <http://www.oei.es/revista.htm>. Acesso em: 10 set. 2023.

RAMOS, Eida M. Faust; ARRIADA, Mônica C.; FIORENTINI, Leda Maria R.. **Introdução à Educação Digital**. 2.ed. Brasília: MEC, 2009.

RAMOS. Marise Nogueira. **A educação tecnológica como política de estado**. In: Jovens ensino médio e educação profissional: Políticas públicas em debate. Campinas, SP: Papirus, 2012.

REIS, Fernanda Siqueira; ALMEIDA, Gabriela Franco de. **As relações líquidas contemporâneas em Bauman e Frankl: uma discussão sobre modernidade e falta de sentido**. Disponível em: https://semanaacademica.org.br/system/files/artigos/artigo_rev.pdf . Acesso em 20/11/2022.

RESENDE, Viviane de Melo. Dissertação: **Literatura de cordel no contexto do novo capitalismo: o discurso sobre a infância nas ruas**. Universidade de Brasília - UnB Instituto de Letras – IL, Brasília: 2005.

REVISTA DA FAEEDBA. "Educação e Contemporaneidade". **Revista da FAEEDBA** - volume 32 - número 69 - jan./mar. 2023. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba>. Acesso em: 31, mar. 2023.

ROBERTSON, Susan; VERGER, Antoni. **A origem das parcerias público-privada na governança global da educação**. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/J4LqqtJBmwML9cR4dg8p65L/?format=html#>. Acesso

em: 22, jun., 2023.

ROMANOWSKI, J.P & ENS, Romilda Teodora. (2006). As pesquisas citadas do tipo "Estado da Arte. **Revista Diálogo Educacional**, 6 (19). Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1891/189116275004.pdf>. Acesso em: 01, jun. 2023.

SANTOS, Aline de Oliveira Costa. **Educação Profissional Integrada na Rede Pública Estadual da Bahia: Desafios da Construção de uma proposta de educação para a classe trabalhadora**. 2015. 162f. Dissertação (Mestrado em Educação e Contemporaneidade). Universidade Estadual da Bahia, Salvador.

SANTOS, Edlamar Oliveira dos. **Políticas de formação continuada para os professores da Educação Básica**. 2011. Disponível em: <https://anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompleto/comunicacoesRelatos/0141.pdf>. Acesso em: 01, jun. 2023.

Sales, P. E. N. & Oliveira, M. A. M. (2011). **Políticas de educação profissional no Brasil: trajetórias, impasses e perspectivas**. In M. L. M. Carvalho (Org.) *Cultura, saberes e práticas: memórias e história da educação profissional* (pp. 165-184). São Paulo: Centro Paula Souza.

SANTOS, Edmea. **Pesquisa-formação na cibercultura**. Teresina: EDUFPI, 2019.

SANTOS, Edmea; MARTINS, V; SILVA, Érika. "A educação online e os desenhos didáticos com interfaces móveis: autorias em ambientes virtuais de aprendizagem web e aplicativos". In: **Debates em Educação** | Maceió | Vol. 12 | Nº. 27 | Maio/Ago. | 2020. DOI: 10.28998/2175-6600.2020v12n27p785-804

SANTOS, Edméa Oliveira dos; RIBEIRO, Mayra Rodrigues Fernandes e SANTOS, Rosemary dos. **A educação on-line como dispositivo de pesquisa-formação na cibercultura**. *Rev. Diálogo Educ.* [online]. 2018, vol.18, n.56 [citado 2024-01-30], pp.36-60. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-416X2018000100036&lng=pt&nrm=iso. Epub 10-Fev-2020. ISSN 1981-416X. <https://doi.org/10.7213/1981-416x.18.056.ds02>.

SEC BA. **Formação Continuada Territorial**. Educadores. Disponível em: <http://educadores.educacao.ba.gov.br/fc0>. Acesso em: 01, mar., 2022.

SAVIANI, Dermeval. **A pedagogia no Brasil: história e teoria**. Campinas: Autores Associados, 2008.

SILVA, Amanda M. da. **Formas e tendências de precarização do trabalho docente: o precarizado professoral e o professorado estável-formal nas redes públicas brasileiras**. Curitiba: Paraná, Editora CRV, 2020.

SILVA, Ronegildo de S. **Formação docente na educação profissional e tecnológica: desafios e contribuições da formação continuada para atuação docente**. Disponível em: <file:///C:/Users/55749/Downloads/603Texto%20do%20artigo-3677-1-10-20210204.pdf>. Acesso em: 21, out., 2022.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Rio de Janeiro: Vozes, 2005.

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

TEIXEIRA, Fábio dos S. **Formação Continuada de Professores de História Versus Expectativas dos Docentes que Atuam no Ensino Médio**. Vitória da Conquista, (Dissertação de Mestrado Profissional em História da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia), UESB: 2022.

TELES, Natalício de Souza; MOTA, Luzia Matos. **LDB e EPT**: o percurso da lei e seus desdobramentos para a educação profissional. Rev. Sítio Novo Palmas v. 4 n. 1 p. 8-19 jan./mar. 2020. Disponível em: [file:///C:/Users/55749/Downloads/253-1807-1-PB%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/55749/Downloads/253-1807-1-PB%20(3).pdf). Acesso: 15 de agosto de 2023.

VALENTE, J. A. (Org.). **O computador na sociedade do conhecimento**. Campinas: UNICAMP/NIED, 2015.

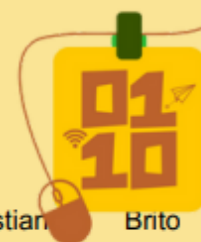
VEIGA-NETO, Alfredo. "Currículo e telemática". In: Moreira, Antônio Flávio; Macedo, Elizabeth (Orgs), **Currículo, práticas pedagógicas e identidades**, Porto: Porto, 2002a.

Zeichner, K. M., & Liston, D. P. (2015). "Formação de professores: representações sociais e crítica aos saberes da experiência". **Revista Brasileira de Educação**, 20(62), 21-34.

APÊNDICE A – PRODUTO EDUCACIONAL



Ficha técnica



Origem do Produto

Trabalho resultante da dissertação:
A FORMAÇÃO DE PROFESSOR
DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL
NO CAMPO DAS TECNOLOGIAS
DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E
COMUNICAÇÃO NO ESTADO DA
BAHIA: O QUE DIZEM AS
NORMATIZAÇÕES

proposto pelo PROFEPT do
Instituto Federal IF Baiano - Catu

Título:

Entre Rimas e Bytes: despertando
saberes com o cordel como livro
digital de formação continuada

Nível de Ensino a que se destina o
produto:

Educação Básica

Área do conhecimento:

Educação

Público alvo:

Profissionais da Educação

Categoria:

Atividade de extensão

Finalidade:

Contribuir com a formação
continuada de professores da
Educação Básica, por meio das
análises da normatização sobre

Registro:

Biblioteca do IF BAIANO Campus
de Alagoinhas

Apoio financeiro:

Custeado pela autora

Avaliação:

Profª Drª Cristiane Brito
(Orientadora) - IF Baiano

Profª Drª Janaína Rosado - IF
Baiano

Profº Dº Gilvan Durães - IF Baiano

Profº Dº Daelcio Mendonça - UESB

Disponibilidade:

Irrestrita, preservando o respeito à
autoria do Produto Educacional não
sendo permitido o uso ou
reprodução comercial por terceiros

Divulgação:

Por meio digital e impresso

Disponível em:

http...

Idioma:

Portugues

Cidade:

Catu

País:

Brasil

Ano:

2024

Organização Gráfica:

Emanuelle Freire / Elzenir Freire

Autoria:

Elzenir Freire da Silva Oliveira

Orientadora:

Prof.ª Dr.ª Cristiane Brito Machado

SUMÁRIO

Apresentação	05
Introdução	06
Um passeio pela formação docente	07
Um pouco de indagações	08
Um olhar atento para a formação docente na Educação Profissional e Tecnológica	09
A formação docente e o uso das TDIC: pontos e contrapontos	11
E se o que diz a legislação da formação de professor fosse cumprida?	14
Desafiando-se	15
Validação do Produto Educacional: Retrato avaliativo	16
Questões para validação:	18
Vamos de bricolagem formativa	19
Considerações finais	20
Créditos	21
Referências	22

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano – IF Baiano, campus Alagoinhas
Biblioteca

O48c Oliveira, Elzenir Freire da Silva.
Entre rimas e bytes: despertando saberes com o cordel como livro digital de formação continuada./ Elzenir Freire da Silva Oliveira. – Catu – BA, 2024.

22 f.: il.

Orientadora: Pro^{fa}. Dra. Cristiane Brito Machado.

Produto educacional (Mestrado - Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica - ProEPT) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano – IF Baiano, campus Catu, 2024.

1. Cordel. 2. Educação profissional e tecnológica. 3. Formação docente. 4. Legislação educacional. I. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano. II. Machado, Cristiane Brito. III. Título.

CDU: 004.82-9

Elaboração: Maria de Fatima Santos de Lima
CRB – 5/1801

APRESENTAÇÃO

Com imensa satisfação
Quero vos apresentar
O Livro entre Rimas e Bytes
E que tu possas apreciar!

O que ele contém:
Muita informação
Um pouco de cada coisa
Mas não vou dizer tudo não.

Porque o que quero mesmo
É que navegues na leitura
Entre bytes e vá rimando
E descubra a beleza!

Então vai um pouquinho:
Tem Freire, Frigotto e Ciavatta
Mas eles dizem cada coisa
De dar nó até em gravata.

E se você é professor
Pense num sujeito curioso
Vai lendo e descobrindo
E ainda fica furioso.

Se o que digo contraria
Sobre a sua formação
Então aperte o governo
E diz pra não ir na contramão!

Vem comigo e navegue
na tal de legislação
Para ver o que acontece
Na escola e na Educação!

Eta, quase que disse tudo
Mas tem mais um pouquinho
Mergulhe por entre as páginas
E fique bem espertinho!!!!

RIMAS 
E BYTES

Introdução

Como tudo começou?
Com uma provocação
A Cris me fez uma pergunta
E eu fui para reflexão.

Mas que pergunta foi essa
Que te fez desafiar:
Por que não fazes um livro
Para os teus cordéis mostrar?

Eu dei aquela risada
Nem sei se ela compreendeu
Porque dispunha de pouco tempo
Para mostrar o talento, meu Deus!

E fui logo respondendo:
Já estou “varando as
madrugadas”
Com os ajustes da dissertação
E ainda me propõe essa parada?

Mas parece que o ser humano
Gosta de ser provocado
Quando mexe com seus “brios”
Ele fica meio que “perturbado”.

E foi em tom de “perturbação”
Que voltei de Salvador a
Jacobina
Pensa, repensa, descarta
Mas a ideia predomina.

Transformar a dissertação em
cordel
É demais para o meu tempo
Trabalhava dias a fios
E a ideia invadia o pensamento.



E quando é para acontecer
Vem as peças de um quadrado
Parece até que o certo
Vai se convertendo no errado.

E o produto que já estava certo
Foi virando preocupação
Alguém falha comigo
E fiquei na pura decepção.

Porque a ideia desde o início
Era de um guia digital
Com tudo já planejado
Nem me preocupava, afinal.

E agora, de repente
Com a mente no cordel
Já que o guia foi descartado
O desafio vai virar Mel!

No momento o que me resta
É apresentar a vocês
Uma versão da pesquisa
Que em cordel transformei.

E a resposta para Cris:
Uma mulher quando desafiada
Sacode a cabeça, empina e respira
E dar a volta em revirada!

Um passeio pela formação docente

Então por onde começar
Pelos dilemas da formação
Porque docente que se preza
Começa pela reflexão.

Refletir sobre os dilemas
Recorramos à história
Passeando pelos teóricos
Que lutaram muito na trajetória.

Começar por Paulo Freire
É para mim uma obrigação
Ele é referência em autonomia
E sem ela não tem educação.

E autonomia se adquire
Numa tomada de consciência
Assim como a Formação Docente
Que se dá com a experiência.

Experiência no individual
E outras tantas no coletivo
Elas são marcas de saberes
Que vão tornando o sujeito ativo.

E por falar em saberes
Tardif é referência
Um grande nome de formação
Que valoriza a experiência.

Ele traz grandes questões
Até que ponto a escola
É o lugar dos saberes
Porque formação também vem de
fora!

São muitos pontos do debate
E Gatti chama a atenção
Só políticas públicas não bastam
É necessário pô-las em execução.

Ele critica a formação genérica
A falta de foco e vocação
A formação precisa ser qualificada
Para enfrentar os desafios de então.

E as peças vão sendo montadas
A partir de ações docentes
Precisa-se de mudanças sociais
complexas
Para que alcance a toda gente.

Porque se for esperar pelo sistema
Há de encontrar dificuldades
As peças nem sempre se encaixam
Por conta da exclusão e
desigualdade.

Nesse momento vale lembrar
Do grande nome Anísio Teixeira
Que através das Escolas Parques
Queria testar uma educação certa.

Buscou por uma Escola ampliada
Com espaço para as experiências
Gestão que reflete as políticas
públicas
Tem sujeitos que usavam a
consciência.

E o IAT em Salvador
É a casa da formação
Os professores que por ele passam
Tem as marcas da construção.



Um pouco de indagações

Você já se imaginou
Sendo um outro profissional
Que não seja professor
Mas também com ideia do social?

Ah, isso foi só provocação
Porque sei de sua história
Passa os anos lutando
Para construir sua trajetória.

Porque a profissão docente
Implica compromisso ético e moral
Influencia outros seres
E tem responsabilidade, afinal.

Já dizia Imbernón
Competência profissional necessária
Em todo o processo educativo
É aquela não autoritária.

Ele continua provocando
A profissão de ensinar
Sob quais condições se movem
Na rotina do burocratizar.

No excesso de responsabilidade
A cada dia nova exigência
E a formação docente
Não começa pela experiência?

Assim o conhecimento pedagógico
Se legitima na prática
Aproximando a sociedade
A exercitar a didática.

E nos últimos 50 anos
O campo da formação docente
Tem suscitado produção científica
E ainda assim tem sido insuficiente.

Assim afirma Nóvoa
Que há uma desprofissionalização
E as condições indignas de trabalho
Gera a insuficiência e burocratização.

Mas são discursos ilusórios
A favor da privatização
Remuneram-se conforme os resultados
Desprestigiando a profissão.

E quem tiver o olhar atento
Percebe os ataques a universidade
Tentando desprestigiar um trabalho
Que carrega sua idoneidade.

Não qualquer idoneidade
Mas a marca da cientificidade
Discursos pautados em pesquisas
E rejeitamos a mediocridade.

Em face a essa situação
Como fazer, como agir?
Para que a educação pública
Possa sempre evoluir?

É manter postura crítica
No campo da formação
Rejeitar tendências nefastas
Lutar contra a desregulação.



Um olhar atento para a formação docente na Educação Profissional e Tecnológica

A Educação Profissional e Tecnológica
Para mim, para o outro e para você
Tem seu papel fundamental
Comumente a chamamos de EPT.

O início da EPT
Foi na rede federal
Com a ideia de trazer o diferente
No campo educacional.

Mas autores como Soares e Cunha,
advertem
A quem essa educação foi destinada
Aos desfavorecidos da fortuna
De operário a uma formação
explorada.

Olha que contradição;
A indústria precisava
Da mão de obra técnica
Por isso ao jovem cooptava.

Depois que tinha o ensino técnico
A indústria assumia o emprego
O lema agora é trabalho
E da vida o desapego.

Só que essa realidade
Precisava de preparação
Professores capacitados
Que tivessem a formação.

Mas Romanelli, faz um alerta
A EPT permanece como força de
trabalho
Mantendo conformação dos sujeitos
Não aceitando nenhum “atrapalho”.

Mas a Educação por si só
Já produz ato de revolução
Quebra cadeias, socorre sujeitos
Numa atitude de libertação.

E aqui muitos teóricos
vários deles poderíamos citar
Que debatem e lutam pela EPT
Com inúmeras contribuições a mostrar.

Kuenzer foi um deles
Mostrando a sua dualidade
Preparação para estudo e mundo do
trabalho
Para que consiga mudar a realidade.

Pois a EPT vai além
De suas questões pedagógicas
São atitudes e decisões políticas
Que movem as relações dialógicas.

Ela vai mobilizando saberes
Com crescimento e humanização
Pois isso já afirmava Tardif
São os novos perfis para a Educação.

E assim vamos construindo
Um processo complexo de ensino
Mas a reflexão faz a ação pedagógica
E em qual tipo de sujeito me defino.

O que é certo é que a Escola
Fomenta sempre a preparação
Assim como defende Frigotto
Do direito social de cada cidadão.



Um olhar atento para a formação docente na Educação Profissional e Tecnológica

Esses dados refletem bem
A realidade da EPT brasileira
Que passou por muitas trajetórias
Contribuindo de forma certa.

Então não precisa ser especialista
Para entender o processo
O Estado cria a "novidade"
Mas tem essência no "retrocesso".

E a Bahia também tem sua parte
Contribuindo com essa Educação
Formando e sendo formada
Pois de seu direito ela não pode
abrir mão.

O que chamo de essência?
Uma equipe docente apropriada
Com formação específica para cada
curso
E não uma "gambiarra" forçada.

Ela chega então com nova proposta
Para a Educação Técnica e Centros
de Formação
Chamando-os de CEEP ou CETEP
Para trazer uma nova opção.

Quando olhamos os documentos
Que tratam da formação
E no parágrafo único traz
Garantias de formação na própria
Instituição.

Já que alunos do Ensino Médio
"Corriam" para os Institutos Federais
de Educação
Com a proposta da EPT no Estado
Já atrai e traz uma aproximação.

Entretanto, atualmente não cola
Porque a formação em serviço
É a que tem predominado
Fazendo que o docente triplique o
compromisso.

Mas venho com questionamentos:
Toda mudança requer preparação
Como se dá essa parte no Estado
Já que é uma mudança brusca, meu
irmão?

Percebe-se então
Que há necessidade
De repensar o processo
Para aproximar da realidade?

Pelo lido e pesquisado
Abre-se o leque para a remoção
Os docentes que já são da rede
Querendo a EPT, fariam a
solicitação.

Que investimento na EPT
Nunca será desperdício
É atender as expectativas
Para valorizar o sacrifício.

Além da existência dessa saída
Abriu seletivo do REDA no Estado
Apesar de não ser a melhor saída
É um "remendo" que deixa o
governo viciado.

É buscando alternativas
Valorizando o diálogo entre sujeitos
Utilizando recursos viáveis
Mesmo sabendo que temos
defeitos.



A formação docente e o uso das TDIC: pontos e contrapontos

É importante demarcar
Um pouco da trajetória
Um presente sem passado
É a extinção da memória.

E voltar ao passado
É recorrer a nossa história
E lembrar do final da década de 80
É saber que teve um momento de glória.

Ao lembrar do Magistério
Cujo curso participei
E não havia internet
Mesmo assim, extenso relatório elaborei.

Nesse período a escrita
Predominava tudo à mão
Nem sequer tinha xerox
Para aliviar a tensão.

E como se pesquisava?
Na biblioteca municipal
Recorria a coleção da Barsa
No chamado Centro Cultural.

Mas não deixava de participar
Dos momentos de formação
Nem sequer imaginava
Que um dia o mundo estaria na palma das mãos.

E na década de 90
Um fato marcante acontecia
O colapso da União Soviética
E o fim da Guerra Fria.

A partir de então
No Brasil se inicia
Uma nova caminhada
Com a famosa tecnologia.

E começa a ganhar força
O crescimento da Informática
Com lançamento do Windows 95
Criando uma nova didática .

E no final dos anos 90
Surge os primeiros navegadores
Internet Explorer e Opera
E o crescimento de computadores.

Eis então um final de século
Que demarca a Revolução
Celular já é uma realidade
E a informática chega na Educação.

Em meados de 90
Eu adentro à universidade
Uso o computador pela 1ª vez
E o e-mail passou a ser realidade.



A formação docente e o uso das TDIC: pontos e contrapontos

Do 1º e-mail ninguém esquece
Fizemos o zipmail extasiados
4 grandes computadores para toda
UNEB
E os alunos ficavam bestificados.

Lembra do que eu falei
Do resgate da memória?
E a formação em licenciatura
Começa a mudar parte da minha
história.

Início dos anos 2000
Por acreditar na educação
Participei de um concurso interno
E passei a assumir a gestão.

Começa então minha paixão
Pelas tecnologias
Não como contemplação
Mas uma mudança de filosofia.

E de professora regente
Passo então a acompanhar
A formação docente
Como gestora de um novo lugar.

Surge então os laboratórios
De informática na educação
Acompanhamos todo o processo
Desde a sua implantação

Não foi algo tão fácil
Como funciona no Brasil
Com tanta burocracia
É só seguir os desafios.

Então escolas equipadas
Com laboratório de informática,
Mas “cadê” os professores
Para exercerem sua prática?

Começa então em todo o Brasil
Os programas de formação docente
Informática na Educação é o lema
Para tentar alcançar mais gente.

Primeiro Informática Básica
Depois foi educativa
E milhares de professores
Naquela expectativa.

Alguns até achando
Que a informática era salvação
Para minimizar os problemas
Que permeiam a educação.

E outros mais preocupados
Será que a informática na educação
Vai substituir os professores
E tirar o nosso ganha-pão?



A formação docente e o uso das TDIC: pontos e contrapontos

Quando olhamos os dados
Vemos situações adversas
Hoje o digital predomina
E o jovem é a sociedade da pressa.

Fazem tudo ao mesmo tempo
Geração da liquidez
Usam muita bricolagem
E ass vezes a (in)sensatez!

Mas havemos de convir
que esse é o perfil da escola
E o que fazer com eles
Se é a geração "coca-cola"?

Então vem para formação
Porque o docente precisa entender
que as mudanças na escola
Pode influenciar essa geração do ter.

E participar de atualizações
É necessário para mediação
São tantas as diversidades
Que provoca nossa reflexão.

Mas aqui tem um problema:
à escola é imposta condições
condições indignas e retrógradas
Que urgem por soluções.

Tanto no tocante à estrutura
quanto ao descompasso da educação
Os recursos digitais inexistentes
Mas o governos finge não ver não!



E se o que diz a legislação da formação de professor fosse cumprida?

Um momento tão singular
Que é a Legislação
Pois ela é quem garante
Os direitos da Educação.

Mas aqui faremos em recorte
Com a parte da formação
Os docentes merecem respeito
Com garantias da normatização.

Por onde começaremos?
Pela famosa LDB
Foram lutas e debates intensos
Para ela chegar a mim e a você.

Me atendo especificamente
Ao artigo sessenta e dois
Que trata da formação docente
E não pode deixar para depois

A formação docente
Para atuar na Educação Básica
Far-se a em nível superior
Mas não deve ser “monofásica”

Porque precisa ser repleta
De variada informação
Respeitando os direitos humanos
E incluir o cidadão.

Hum, mas ela é mesmo cumprida
Ca na ponta, chão da Escola?
Observemos a formação dos
professores
E ver se não engana porque “não
cola”!

Além da existência da LDB
Há um conjunto de legislação
Que asseguram a formação docente
Para não deixar o professor “na mão”

Então comparemos essas leis:
LDB, PNE, PEE e DCRB
Há uma sintonia nos escritos
Mas destoa da prática, podes crer

Quanto ao Plano Nacional de Educação
20 metas foram estabelecidas
As diferentes esferas se comprometem
A traçar políticas públicas bem geridas.

A responsabilidade é alta
Porque são 10 anos de cumprimento
Se não “amarrar” as garantias dos direitos
Serão tempos de sofrimento.

Gostaríamos de refletir sobre a meta 15
Que é um desafio ousado
Assegura a formação específica docente
Que em sua área de atuação seja formado.

Aqui faremos uma crítica
Porque o plano é até 2024
E certamente que na área de exatas
Conseguir a totalidade, não passa de teatro.

Quanto ao Plano Estadual da Bahia
Ele segue as metas do Nacional
Mas há uma fragilidade visível
Em não contemplar as tecnologias, a final.

E aqui tecemos a crítica ao formato
Do currículo em todo itinerário
Terminam com “suas tecnologias”
Mas a formação, passa longe do ideário!



Desafiando-se

Esse livro foi puro desafio
Algo nunca realizado
Traçar pontos e contrapontos
Um ideário não imaginado.

Mas a escrita é uma arte
A pesquisa um desafio
A reflexão tomada de consciência
E as palavras como “água de um rio”.

No início foi tom de resposta
A continuidade foi revolução
Quanto mais ia escrevendo
Mais me enchia de convicção.

Que a Educação é a porta
Que abre as janelas da vida
Não vivamos na conformidade
Sem questionar as injustiças da vida.

E para saber em que chão eu estava
Preparei um questionário
Planejei uma oficina do produto
E compartilhei com os colegas esse ideário.

Fizemos uma oficina ao vivo
Apresentando a proposta do Produto Educacional
Aos colegas do Ensino Médio
Para que eles dessem feedback geral.

Enquanto não o vencemos
Vamos em busca de nosso melhor
Uma Educação aberta e inclusiva
Que agregue a todos sem dó!

E para nossa surpresa
Foi um momento gratificante
A proposta estava em construção
E a resposta foi preponderante.

Sugeriram compartilhar a ideia
Em outros espaços educativos
Os professores se envolveram
E participaram bem ativos.

É dessa forma que acreditamos
No conhecimento compartilhado
Socialmente construído
E refletidamente avaliado.

Assim aconteceu a 1ª amostra
Do produto Educacional
Que entre Rimas e Bytes
Vai incentivando a formação em potencial.

Dessa forma tentamos
Os obstáculos erradicar
Como afirma Saviani
Tem 4 obstáculos que precisamos eliminar.

1º são os econômicos
O 2º são os filosóficos
O 3º são os legais
E o 4º os políticos.

Mas, diante dos obstáculos
Nos resta uma certeza
A formação docente é um desafio
que enfrentamos sem moleza!



Validação do Produto Educacional: Retrato avaliativo

Foram construídas
11 questões para validar
A proposta desse Produto
Pelos docentes a examinar.

Os docentes participantes
Foram 8 avaliadores
Todos eles do Ensino Médio
Da rede Estadual, são professores.



Quanto a primeira questão
Sobre a participação docente
87,5% consideram
Extremamente relevante.

No tocante às questões 3,6,7 e 8
Foram unânimes na afirmação
Os 100% das respostas
Foram sinais de aprovação.

As questões discutidas no livro sobre a formação docente, ajudaram a você a refletir de forma



A questão 9 bem curiosa
Ficou 50% sim para abrangente
50% sim para satisfatória
Logo o livro ajuda a refletir,
certamente.

E aqui resgato as memórias
Da parte da provocação
Se não fosse a pergunta desafiadora
Não haveria essa produção!

As questões 10 e 11
Foram de forma subjetivas
Tentando chegar o mais próximo
De uma avaliação diretiva.



Validação do Produto Educacional: Retrato avaliativo

A relevância da temática
Assim como a criatividade
Foram pontos fortes do cordel
Mostrando a afetividade.

A abordagem teórica
Foi de forma bem criativa
A legislação e seus paradoxos
Não poderia acontecer de forma
efetiva?

Quanto à questão 11
Colocarei de modo coletivo
A sugestão é ampliação
Para outras Unidades Educativas.

As ferramentas devem ser divulgadas
Para não cair no esquecimento
O trabalhar com rima traz sonoridade
Importantíssima ao nosso
crescimento.

A leveza ao percorrer o livro
Nos faz ver a usabilidade
Pode ser acessado por todo
profissional
Que desejar praticidade.

Diante do observado
É possível inferir
Quando o docente é incentivado
Ele é capaz de produzir.

As mídias digitais estão disponíveis
Para serem utilizadas
Cada sala de aula uma realidade
Que precisa ser valorizada.

Segundo o docente Y
Este trabalho deve ser divulgado
pois, ele evidencia relevância
Que as TDIC tem para o aprendizado.

E a valorização da rima
É um trabalhar da sonoridade,
Cada ritmo traz leveza
E na beleza a musicalidade.

E como sugestão:
Compartilhem os versos traçados
Outras pessoas precisam do livro.
Pra refletir sobre os eixos abordados.



Questões para validação:

Questão 10- Quais tópicos ou áreas específicas do livro digital mais chamaram a sua atenção ou foram mais relevantes para você?

"A relevância da temática e a criatividade dos formato e cordéis apresentados."

Professor A



Questão 11: Existem sugestões ou melhorias que você gostaria de fazer para aprimorar o livro digital?

As ferramentas hoje são pouco divulgadas e, por muitas das vezes, esquecidas. Este trabalho deve ser divulgado pois, ele evidencia a importância das TDIC como também a valorização de se trabalhar em RIMA visto que nos transmitem sonoridade, ritmo e musicalidade trazendo mais leveza ao percorrer pelas páginas do livro. Essas ferramentas, suas aplicabilidades, usabilidades com relação a praticidade deve ser acessada por todos os profissionais de todas as áreas já que tem conteúdos importantíssimos para nosso crescimento pessoal e profissional.

Professor B



Vamos de bricolagem formativa?

A escolha dessa logomarca
Foi de fato uma garimpagem
Tentando agrupar várias mídias
E fazer uma bricolagem!

As TDIC são minha escolha
O cordel minha paixão
As demais mídias um complemento
Elas perfazem nossa razão!



Esse livro foi produzido
Com um tom de provocação
Tentando aguçar novas ideias
E servir de fonte de inspiração!

Notadamente que não há uma ordem
Ele tentou pincelar "cutucadas"
Por acreditar que as melhorias
Só acontecem quando criticadas!



Considerações Finais

Toda conclusão é inconclusa
 Porque sempre fica na condição
 De que o tempo acabou e algo ainda fica
 Dependendo de outra opinião.

Então os saberes são incertos
 São costuras de experiências
 Assim como a nossa formação
 Que permeia a nossa resistência!

O que é certo é que ganhamos
 Mais um gatilho na reflexão
 Que seja em sinal de alerta
 Avançar ou recuar, eis a questão!

Avanços e retrocessos
 Passamos todos os dias
 Pois na caminhada docente
 Nem sempre são de alegrias.

As vezes precisa indignar-se
 Outras vezes o silêncio domina
 Mas prefiro sempre a resistência
 Pois a coragem é o que nos fascina.

Agradecemos a todos vocês
 Que os caminhos possam trilhar
 Pensando na formação docente
 Como algo sempre a melhorar.

Pois nunca estaremos prontos
 Há sempre o que aprender
 Se você leu todos os poemas
 Alguma coisa mexeu em você!



CRÉDITOS



Elzenir Freire
Mestranda em Educação Profissional e Tecnológica
e-mail: eleznir.prof@gmail.com



Prof.ª Drª Cristiane Brito
Orientadora - Ifbaiano - Catu
e-mail: crisbrito.prof@gmail.com



REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GATTI, Bernardete Angelina. **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte** / Bernardete Angelina Gatti, Elba Siqueira de Sá Barretto e Marli Eliza Dalmazio de Afonso André. – Brasília: UNESCO, 2011.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. São Paulo: Cortez, 2000.

KUENZER, Acácia Zeneida. **A formação de professores para o ensino médio: velhos problemas, novos desafios**. Educ. Soc., Campinas, v. 32, n. 116, p. 667-688, jul.-set. 2011. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>

MORAES, Ana Cristina de. **Formação docente e literatura de cordel em oficinas didático-investigativas**. 511 Revista GEARTE, Porto Alegre, v. 8, n. 2, p. 509-526, maio/ago. 2021. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/gearte>.

MORAN, José M.; BEHRENS, Marilda Aparecida; MASETTO, Marcos T. **Novas Tecnologias e mediação pedagógica**, Campinas, SP: Papirus, 2000.

MOURA, Dante H. **Trabalho e formação docente na educação profissional**. Col. Formação Pedagógica, vol III, 1ªed. Curitiba: IFPR-EAD, 2014.

NÓVOA, A. **Formação de professores e profissão docente**. In: NÓVOA, A. Os professores e sua formação. Lisboa. Instituto de Inovação Educacional, 2002.

ROMANELLI, O. **História da Educação no Brasil**. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 1986.

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



ANEXO I
QUESTIONÁRIO DE VALIDAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO(TCLE) PARAVALIDAÇÃO DO LIVRO DIGITAL – RIMAS E BYTES

Prezado(a) Professor(a),

Você está sendo convidado(a) a participar da validação do Livro Digital em Cordel: RIMAS E BYTES. A sua contribuição é extremamente valiosa para aprimorar a qualidade do livro e, conseqüentemente melhorar a formação de professores.

A sua participação é voluntária e, ao continuar, você concorda em:

- 1- Examinar o Livro Digital em Cordel fornecido e avaliar a sua qualidade, conteúdo e relevância.
 - 2- Responder a um conjunto de questões de múltipla escolha relacionadas ao livro, bem como a questões abertas, se desejar.
 - 3- O seu anonimato será rigorosamente preservado, e nenhuma informação que permita a identificação pessoal será divulgada. Os resultados serão utilizados apenas para fins de pesquisa acadêmica.
 - 4- Você pode optar por não responder a qualquer questão que não deseje ou que considere inconveniente.
 - 5- Não há riscos associados a esta pesquisa, e a sua participação não envolve nenhum compromisso além da análise do livro e das respostas às questões.
- Sua participação é fundamental para o sucesso deste estudo, e agradecemos imensamente seu tempo e contribuição.

Se concorda com os termos acima e deseja participar, por favor, prossiga com a avaliação do Livro Digital em Cordel e a resposta às questões fornecidas, antes marque a opção sim em concorda e continue respondendo.

Agradecemos sua colaboração!

Este formulário está coletando automaticamente os e-mails de todos os participantes. [Alterar configurações](#)

Nome:

Texto de resposta longa

Área de Atuação:

Texto de resposta longa

Turno que leciona e séries:

Texto de resposta longa

1- Participar dessa validação do livro digital foi:

- a) Irrelevante
- b) Pouco relevante
- c) Muito relevante
- d) Extremamente relevante

2- Esta formação acrescentou informações novas para você em que grau de relevância?

- a) Nenhuma
- b) Pouco relevante
- c) Muito relevante
- d) Relevante
- e) Extremamente relevante

7- Como você classificaria a qualidade do livro digital em cordel sobre formação docente?

- a) Excelente
- b) boa
- c) Aceitável
- d) Ruim
- e) Muito ruim

8- Você recomendaria este livro digital a outros professores?

- a) Sim, definitivamente
- b) Sim, provavelmente
- c) Talvez
- d) Não, provavelmente não
- e) Não, definitivamente não

9- As questões discutidas no livro sobre a formação docente, ajudaram a você a refletir de forma:

- a) Sim, de forma abrangente
- b) Sim, de forma satisfatória
- c) Neutro
- d) Não, de forma insuficiente
- e) Não, de forma alguma

10- Quais tópicos ou áreas específicas do livro digital mais chamaram a sua atenção ou foram mais relevantes para você?

Texto de resposta longa
.....

11- Existem sugestões ou melhorias que você gostaria de fazer para aprimorar o livro digital?

Texto de resposta longa
.....

8- Você recomendaria este livro digital a outros professores?

- a) Sim, definitivamente
- b) Sim, provavelmente
- c) Talvez
- d) Não, provavelmente não
- e) Não, definitivamente não

9- As questões discutidas no livro sobre a formação docente, ajudaram a você a refletir de forma:

- a) Sim, de forma abrangente
- b) Sim, de forma satisfatória
- c) Neutro
- d) Não, de forma insuficiente
- e) Não, de forma alguma

10- Quais tópicos ou áreas específicas do livro digital mais chamaram a sua atenção ou foram mais relevantes para você?

Texto de resposta longa
.....

11- Existem sugestões ou melhorias que você gostaria de fazer para aprimorar o livro digital?

Texto de resposta longa
.....