

doi 10.46943/X.CONEDU.2024.GT01.056

ESCUTANDO PARA TRANSFORMAR: IMPLEMENTAÇÃO DA PEDAGOGIA DA ESCUTA NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO À LUZ DA BNCC

Aline Silveira Machado¹
Keila Miranda Lopes²

RESUMO

Esta pesquisa destaca-se na integração da Pedagogia da Escuta de professores como uma especificidade na revisão da Base Nacional Comum Curricular. Nesse contexto, a Pedagogia da Escuta de professores refere-se à prática de os educadores estarem atentos e receptivos às necessidades, interesses e perspectivas dos alunos, colocando-os no centro do processo educacional. Essa abordagem reconhece que os docentes desempenham um papel crucial não apenas na transmissão de conhecimento, mas também no estabelecimento de um ambiente de aprendizagem que promova o engajamento, a participação ativa e o desenvolvimento integral dos alunos. Diante disso, o objetivo deste estudo é promover a implementação do ouvir entre os docentes da rede municipal de um município paraense, visando alcançar as competências e habilidades propostas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Para atingir este objetivo, foi realizada uma pesquisa de campo para compreender as demandas dos professores da rede. Como aporte teórico metodológico, utilizamos o portal de cursos do AVAMEC (2024) e Freire (1996) com a pedagogia da autonomia. Por fim, entendemos que ao escutar ativamente os docentes e envolvê-los no processo de implementação da Pedagogia da Escuta e das metodologias ativas, fortalece sua capacidade de atender às demandas da BNCC, proporcionando uma educação mais participativa, inclusiva e alinhada às necessidades dos alunos e da sociedade atual.

Palavras-chave: BNCC, Pedagogia da escuta, Formação de professores.

1 Doutorando pelo Curso de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Pará – UEPA, alinesmachado4@gmail.com;

2 Especialista do Curso de Educação do Campo, Agricultura Familiar e Sustentabilidade na Amazônia, do Instituto Federal do Pará - IFPA, keila.mlopes@hotmail.com.

INTRODUÇÃO

“Antes de garantirmos uma boa formação para nossos alunos é imprescindível que garantamos a nossa própria formação!” É nesse sentimento que iniciamos essa trajetória de formação: colocando em relevância o engajamento dos nossos educadores em tudo aquilo que lhes é proposto no sentido de ampliar seu repertório didático-pedagógico.

No decorrer das escutas pedagógicas - EPs, durante as reuniões com os gestores escolares, emergiu o debate acerca da presença mais significativa dos coordenadores da Secretaria Municipal de Educação - SEMED, nas escolas. A partir disso, resolveu-se desenvolver um calendário de encontros a serem realizados nas oito escolas que ofertam anos finais do ensino fundamental, por escola, com os docentes de anos finais que atuam naquele lócus, o município de Mãe do Rio. Essa cidade está localizada no estado do Pará, a cerca de 250 km de Belém. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística-IBGE ocupa uma área territorial de aproximadamente 469.341 km² e tem uma população estimada de cerca de 34.353 habitantes em 2022.

Diante disso, esse estudo teve como objetivo realizar escuta pedagógica entre os cem³ docentes que atuam em dez componentes curriculares⁴ dos anos finais do Ensino Fundamental e, posteriormente, coletar proposições para melhorias do e no ensino dos componentes curriculares supracitados. Esse foi o ponto central dos encontros e dos registros – realizar a escuta pedagógica; em torno dele orbitam ideias secundárias, não por grau de importância, mas por escolha deliberada na hora dos registros das falas.

Podemos garantir que, de fato, é uma experiência positiva. As vozes dos docentes são ouvidas diretamente pela coordenação, sem intermediação de outros, o que, aparentemente, faz com que se sintam mais livres para falar, para opinar e propor condutas pedagógicas e administrativas. Assim, o produto dessas escutas ativas culminou em um relatório. Este será encaminhado à Secretaria

3 Ressalte-se que há mobilidade nesse número, mensalmente, considerando que há docentes que são substituídos, temporariamente, pois saem de licença por atestados, por licenças-prêmio, por licença-maternidade/paternidade, entre outros motivos. Destarte, os docentes ouvidos nas escutas eram sempre aqueles que estavam na ativa no componente curricular, no dia da realização do encontro pedagógico para a escuta.

4 Língua Portuguesa, Matemática, Educação Física, Artes, Ensino Religioso, Ciências Físicas e Biológicas, Geografia, História, Língua Inglesa e Estudos Amazônicos.

de Educação, nas pessoas da Coordenação Geral e da Dirigente Municipal de Educação.

É necessário lembrar que a BNCC é um documento prescritivo, tem força de lei e é o principal caminho que os docentes devem percorrer na preparação de seus planejamentos educacionais. Este documento pretende garantir nortes para que os discentes desenvolvam as competências necessárias ao fazer escolhas para a vida em sociedade, com defesa de seus direitos e cumprimento de seus deveres e, ainda, que desenvolvam habilidades que os ajudarão na atuação profissional. Porém, ela não se implementa sozinha. São as pessoas que fazem isso (AVAMEC, 2024).

Nesse sentido, ações como as que foram desenvolvidas, como a realização de escuta ativa e a socialização dos resultados obtidos, representam uma das metodologias ativas exigidas pela BNCC. Para que sejam alcançados os objetivos propostos nas competências e habilidades da base, é indispensável que se adotem métodos ativos de ensino e aprendizagem.

Isto posto, o presente texto pretende reverberar as falas dos docentes, mas vai além disso: apresenta-se como produto de uma busca por ampliar as possibilidades de aprendizagem da coordenação pedagógica, dos docentes e de outros atores envolvidos no processo de ensino nos anos finais do Ensino Fundamental.

METODOLOGIA

Este presente artigo foi desenvolvido a partir das rodas de conversas com docentes do município de Mãe do Rio; esses diálogos fazem parte do “Plano de Trabalho Anual da Coordenação de Anos Finais do EF”; nele contém as seguintes ações:

Quadro 1. Plano de Trabalho Anual da Coordenação de Anos Finais do EF

Sugestões de datas	Estratégias
Fevereiro de 2024	- Reunir com núcleo gestor escolar dos AF/EF para apresentar o Plano de Trabalho da Coordenação de anos finais no ano letivo 2024.
Fevereiro e Março de 2024	- Docentes, nas escolas: Escuta ativa; realização de rodas de conversa com docentes dos anos finais do EF.
Abril de 2024	- Realizar a socialização das escutas ativas que foram realizadas nas escolas.

Sugestões de datas	Estratégias
Abril de 2024	Após a 1ª avaliação: - Encontro pedagógico com docentes dos anos finais para análise do processo de ensino-aprendizagem do 1º bimestre.
Agosto de 2024	Após a 2ª avaliação: - Encontro pedagógico com docentes dos anos finais para análise do processo de ensino-aprendizagem do 2º bimestre.
Outubro de 2024	Após a 3ª avaliação: - Encontro pedagógico com docentes dos anos finais para análise do processo de ensino-aprendizagem do 3º bimestre

Fonte: as autoras (2024).

O desenvolvimento dos encontros foi realizado como parte das ações pedagógicas da Coordenação de Anos Finais do Ensino Fundamental da SEMED do município de Mãe do Rio.

As rodas de conversa iniciavam com a apresentação do objetivo do encontro, seguida de uma breve exposição da linha do tempo (2017-2024) das atividades de coordenação dos anos finais da SEMED. Com os objetivos já esclarecidos, era oferecida a oportunidade de fala aos docentes. Diante disso, a coleta de dados se deu através do registro escrito da voz dos docentes das escolas e apresentadas em relatórios, que incluíam demandas pedagógicas e administrativas em aberto, proposições e críticas.

Nessa direção, era importante que os participantes se sentissem à vontade para demonstrar ativamente as suas demandas, de acordo com os pressupostos indicados por Gatti (2005, p. 13):

Com esses procedimentos, é possível reunir informações e opiniões sobre um tópico em particular, com certo detalhamento e profundidade, não havendo necessidade de preparação prévia dos participantes quanto ao assunto, pois o que se quer é levantar aspectos da questão em pauta considerados relevantes, social ou individualmente, ou fazer emergir questões inéditas sobre o tópico particular, em função das trocas efetuadas.

Identificamos, ao longo das escutas, que algumas categorias reverberavam nas falas, como: gestão escolar, gestão da SEMED, livro didático, avaliações escolares, formação continuada, calendário escolar, atividades complementares, transporte escolar e competências e habilidades previstas nos componentes curriculares.

É importante ressaltar, que a Pedagogia da Escuta não é um método, e sim, uma abordagem. (GANDINI, 1999). Isto posto, a intenção desta escuta ativa não é somente ouvir para construir uma opinião ou fazer um julgamento, mas sim entender o que está por trás das aparências. Para isso, buscamos: a) levantar, a partir das vozes diretas dos docentes, suas principais dificuldades na realização do trabalho pedagógico; b) registrar informações que contribuam para a melhoria do ensino; c) identificar estratégias que potencializam ainda mais a qualidade do ensino nos anos finais do ensino fundamental. Segundo Freire (2019, p. 111)

Somente quem escuta paciente e criticamente o outro, fala com ele. Mesmo que, em certas condições, precise de falar a ele. O que jamais faz quem aprende a escutar para poder falar com é falar impositivamente. Até quando, necessariamente, fala contra posições ou concepções do outro, fala com ele como sujeito da escuta de sua fala crítica e não como objeto de seu discurso.

Assim, optou-se como caminhos para a realização das EPs, organizar individualmente o encontro pedagógico em cada uma das oito escolas que ofertam anos finais do ensino fundamental na rede pública em questão. Entretanto, foram realizadas seis escutas, em seis encontros distintos no interstício de 16 de fevereiro a 27 de março de 2024. Outros eventos e demandas urgentes foram surgindo ao longo do período planejado para as escutas, ocupando os colaboradores e docentes, nas escolas, o que motivou a suspensão das escutas.

Figura 1. Escuta ativa realizada em escolas da cidade.



Fonte: as autoras (2024)

Figura 2. Escuta ativa realizada em escolas do campo.



Fonte: as autoras (2024).

CONTEXTUALIZANDO A BASE COMUM CURRÍCULAR

A Base Nacional Comum Curricular – BNCC é o principal documento orientador para o planejamento curricular de qualquer rede escolar do Brasil e tem peso de Lei. É um documento **normativo** que estabelece “com clareza o conjunto de **aprendizagens essenciais e indispensáveis** a que todos os estudantes, crianças, jovens e adultos têm direito (p.7, grifos nossos)” e é dirigida a toda a Educação Básica: Educação Infantil – EI, Anos Iniciais - AI, Anos Finais - AF e Ens. Médio - EM.

Nele estão definidas as aprendizagens essenciais “[...] para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (BRASIL, 2017, p. 8)”; é esperado que todas as pessoas consigam desenvolvê-las ao longo de toda a educação básica, contribuindo para que adquira competências para continuar aprendendo ao longo da vida.

As competências (as gerais, as de área e as de componente curricular) contribuem, ainda, no sentido de orientar a rede de ensino e a escola na escolha dos materiais didáticos e, até mesmo, dos conteúdos mínimos a serem ministrados em cada plano de ensino; No entanto, a BNCC não prescreve caminhos,

metodologias ou limites didático-pedagógicos; à escola pertencem os limites e a definição dos seus currículos.

Cabe ressaltar o conceito de competência: são os conceitos e procedimentos (conhecimentos) que devem ser construídos (reconstruídos, mixados, abandonados), as práticas cognitivas e socioemocionais (habilidades) que devem ser desenvolvidas, a formação de atitudes e de valores mais humanos e socialmente justos, que precisam ser mobilizados cada vez que tentarmos resolver qualquer demanda da vida cotidiana (BRASIL, 2017).

O papel de um documento curricular é ser *um dos caminhos* pelos quais as competências previstas na BNCC irão chegar à sala de aula. Isso é importante porque, assim como a Base, outras orientações e normativas das secretarias de educação são importantes e devem ser cumpridas para evitar que haja uma “baderna pedagógica”. Viver socialmente nos exige, sim, adoção de regras; contudo, tanto a Base quanto as demais orientações educacionais devem ser entendidas como norteadoras do trabalho pedagógico e não como regras fechadas e inflexíveis.

Cada rede de ensino – federal, estadual, ou municipal - deve elaborar ou reorganizar seu documento curricular (previsão de habilidades mais os caminhos metodológicos a serem trilhados por docentes e alunos, principalmente) alicerçando-se na ideia de que “a BNCC não é currículo, embora haja uma relação de complementaridade entre BNCC e currículo” (BRASIL, 2017, apud AVAMEC – Curso BNCC e a Gestão Escolar).

Pretende-se, com um currículo elaborado a partir da BNCC, a continuidade das aprendizagens, mesmo que o aluno mude de escola ou até mesmo de cidade. Na prática, há indícios de que isto não está ocorrendo, ainda.

Nas escutas realizadas com docentes da rede pública de Mãe do Rio verificou-se que, embora haja um documento orientador curricular e, embora planejamentos sejam feitos coletivamente, entre docentes de um mesmo componente curricular³, durante as aulas, cada professor opta em iniciar por essa ou aquela habilidade seus planos de aula. Essa prática pode dificultar a continuidade da aprendizagem de discentes que necessitem migrar entre escolas da rede municipal.

Lembre-mos de que as ações educacionais das redes devem ser concebidas como políticas públicas de estado e não de cada governo em particular e não devem ser implementadas de forma fragmentada (BRASIL, 2017. p. 10). Por isso, a BNCC é o instrumento base para que todas as redes de ensino se

organizem procurando garantir, além de **acesso** e **permanência** na escola, um “**patamar comum** (nacionalmente) de aprendizagens (IDEM, P. 10, acréscimos e grifos nossos)”.

A BNCC orienta que as competências e as habilidades nela encontradas são comuns a todas as redes de ensino no Brasil; os currículos, que serão construídos pelas redes de ensino, são diversos, respeitando as peculiaridades locais (BRASIL, p. 10). Vejamos um exemplo prático, no Documento Curricular do Estado do Pará - DCEP, no eixo “Cultura e Identidade”, a habilidade EF07LI07PA prevê: Estabelecer relações entre o repertório cultural e lexical baseado na cultura regional por meio da dança, culinária, costumes, turismo e outras expressões da diversidade presente na Amazônia com a cultura inglesa.

Como estratégia para fomentar a qualidade da educação básica, o foco mais importante é a aprendizagem do aluno (IDEM, p. 14); ou seja, foco na aprendizagem para o desenvolvimento de competências. Para isso, a BNCC está organizada por áreas de conhecimento, ampliando a possibilidade de os planos de aula serem construídos, efetivamente, em uma perspectiva interdisciplinar, o que só ocorrerá se houver um aparato democrático na escola.

Esse aparato pode se expressar no PPP, no currículo planejado e efetivado pelos docentes e equipe pedagógica, nos conselhos escolares, na organização coletiva das normas e, também, no modelo de gestão adotado pelo núcleo gestor que não somente permita mas contribua para que o docente coloque em prática planos de aula que, por vezes, demandarão aulas fora do espaço tradicional, qual seja, a sala de aula; se expressará, ainda, na disposição dos docentes em planejarem coletivamente e levando em conta os fundamentos pedagógicos presentes na Base: educação *integral*4e educação para o desenvolvimento de competências.

Importa dizer que educação integral, na BNCC, não diz respeito ao “tempo escolar”. Se refere, fundamentalmente, à qualidade do processo de ensino. Assim está escrito:

[...] a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. Significa, ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reco-

nhcimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades (BNCC, 2017, p. 14).

A questão da integralidade é muito importante porque, por vezes, os docentes somente têm a percepção ou sentimento de que foram responsáveis pelo desenvolvimento dos conteúdos escolares, mas não concebem que são responsáveis, também, pela desconstrução de valores e credos que, ainda arraigados, mas vetustos, contribuem pouco para a melhoria da sociedade que se quer, qual seja, democrática, justa e voltada para a preservação da natureza.

Conforme orientação de Lídia Goldenstein⁵: “[...] o essencial é que se perceba que, embora a BNCC não defina uma metodologia de ensino, a formação desse aluno caracterizado nas dez competências **só pode ser alcançada por meio de metodologias ativas** (destaque nosso)”. Assim, urge a necessidade de que o docente busque conhecimentos técnicos, aprenda sobre concepções teórico-metodológicas contemporâneas, consiga mixar seus conhecimentos e práticas consolidadas cognitivamente com novas informações e modos do seu fazer profissional.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir da escuta pedagógica dos docentes o registro foi sistematizado em categorias temáticas que emergiram através da fala dos indivíduos pesquisados. Segundo (MOTA NETO, 2018, apud OLIVEIRA; MOTA NETO, 2011, p. 164) as categorias temáticas podem ser esclarecidas como “indicadores de análise, ou seja, [...] fatores, aspectos, elementos do fato ou situação em estudo, que são classificados e reunidos em eixos ou unidades temáticas a partir e com os dados coletados”. Essas categorias temáticas são utilizadas para facilitar a organização dos dados.”

Entre as que se sobressaíram está a *coordenação e articulação*; nesse tema percebe-se uma necessidade de que haja uma coordenação por componente curricular (CC) na SEMED, devendo estar efetivamente articulada com os professores e em diálogo aberto com eles. Essa articulação é fundamental para a promoção de uma comunicação efetiva, principalmente para assegurar que todos os envolvidos se encontrem alinhados em relação aos objetivos educacionais.

Outro ponto importante foi acerca do *planejamento pedagógico coletivo*: nele inclui-se a construção do calendário escolar e a seleção de habilidades (descritas na BNCC) para cada período letivo, que devem ser ensinadas/desenvolvidas coletivamente e executadas por todos os docentes, em todas as escolas da rede, no mesmo período letivo. Essa abordagem coletiva fortalece a coesão entre os educadores.

Foi evidenciado também a *formação de docentes*: é imperativo promover formação específica por CC, com formadores que atuam em cada área e preferencialmente na educação escolar, considerando, ainda, a dinâmica do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB). Pois, de acordo com a BNC - Formação Continuada (BRASIL, 2020), explicita que esse profissional está conectado a três partes de um todo, são eles: conhecimento profissional, prática profissional, e por fim, engajamento profissional. Assim, a capacitação contínua dos docentes é fundamental para garantir que eles estejam atualizados e preparados para atender às demandas do currículo. De acordo com Freire (1996, p. 32) o professor precisa ter a noção do seu inacabamento, pois, “faz parte da natureza da prática docente a indagação, a busca, a pesquisa.”

Fora, também, explicitado sobre os *livros didáticos* pois urge, segundo os docentes, que se faça aquisição desses livros para os CC que não são atendidos pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Além dos livros, é necessário adquirir *materiais didáticos* como insumos para aulas práticas de ciências e de educação física. E isto se torna uma demanda urgente, haja vista, que esses materiais são importantes para garantir um acesso a uma educação de qualidade e inclusiva aos educandos.

A *avaliação unificada* emergiu em suas falas, pois as avaliações de entrada (diagnóstica inicial) e de saída (diagnóstica final) precisam, segundo os professores, ser unificadas, utilizando o mesmo instrumento para todos os alunos da rede no mesmo ano escolar. A unificação das avaliações facilitaria a comparação de resultados e a identificação de áreas que necessitam de acompanhamento personalizado. Nesse sentido, Freire (1996, p. 90) já problematizava isto, segundo ele,

Os sistemas de avaliação pedagógica de alunos e de professores vêm se assumindo cada vez mais como discursos verticais, de cima para baixo, mas insistindo em passar por democráticos. A questão que se coloca a nós, enquanto professores e alunos críticos e amorosos da liberdade, não é, naturalmente, ficar contra a avaliação, de resto necessária, mas resistir aos métodos silen-

ciadores com que ela vem sendo às vezes realizada. A questão que se coloca a nós é lutar em favor da compreensão e da prática da avaliação enquanto instrumento de apreciação do quefazer de sujeitos críticos a serviço, por isso mesmo, da libertação e não da domesticação.

O *atendimento educacional especializado* foi mencionado, pelos professores dos anos finais, na direção de que deve realizar formações específicas com os docentes dos anos finais, fornecendo mais informações sobre a produção de material didático para alunos com deficiência. Também é importante realizar, de forma sistemática, formação com docentes especialistas sobre os principais tipos de deficiências presentes nas escolas da rede. Pois, segundo Freire, 1996, p. 32) “Não há ensino sem pesquisa e não há pesquisa sem ensino”, isso implica que, para que os professores construam ferramentas eficazes para os discentes com deficiência, é fundamental que realizem pesquisas sobre as abordagens que se adaptam àquele aluno.

As *defasagens de aprendizagem* foram evidenciadas, pois há indícios de que alunos dos anos iniciais estão chegando aos anos finais com defasagens importantes em aprendizagens elementares. Exemplos como a incapacidade de escrever um numeral por extenso indicam falhas no processo de ensino, que não consolidou as aprendizagens esperadas. Desse modo, é importante ressaltar que esses alunos não são frutos da pandemia pois cursaram o 4º e o 5º anos, regularmente, nos anos de 2022 e 2023, o que deixa indícios de que o ensino – que deveria ser para consolidar as aprendizagens de letramentos - não alcançara os objetivos propostos para aquele nível escolar. Além disso, essas defasagens são um tema bastante relevante e abordado na BNCC, ela sugere que é fundamental identificar esses problemas, para assim, planejar ações de cunho pedagógico para a promoção da recuperação e avanço dos discentes.

Esse tema – o indício de que aprendizagens essenciais estão sendo preteridas nos anos iniciais, será alvo de investigação pedagógica junto aos docentes de turmas de 4º e 5º anos do Ensino Fundamental em momento posterior.

Um importante registro foi o debate sobre a elaboração de específico *calendário escolar para escolas do campo*, pois é necessário legalizar e adotar um calendário diferenciado para essas escolas, especialmente durante o período de chuvas, como ocorre em Mãe do Rio, onde o Rio Peripindeua alaga toda a região. E com esse questionamento de Freire (2010, p. 110) “Como ensinar, como formar sem estar aberto ao contorno geográfico, social, dos educandos?”

Pode-se compreender, então, que essa adaptação é fundamental para garantir a continuidade do processo educativo, bem como levar em conta a realidade local e as necessidades dos educandos.

Posto as proposições atuais dos docentes do município, houve uma devolutiva através da coordenação, às demandas acima reproduzidas. Esse feedback, é de suma importância, pois consegue-se refletir do que foi posto, definir ferramentas para a construção profissional, revisar, e principalmente, promover ações que irão nortear os próximos objetivos que serão alcançados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É importante ressaltar, que este estudo ainda se encontra em desenvolvimento. Nesse contexto, a pesquisa em questão realizada com os professores do município de Mãe do Rio, explicitou a importância da escuta ativa, e principalmente, do diálogo no desenvolvimento de um contexto educacional mais colaborativo. Elas concederam que essas vozes fossem devidamente ouvidas, emergindo assim, um espaço onde suas demandas, proposições, preocupações e sugestões pudessem ser discutidas amplamente, e assim, relacionar ao embasamento teórico.

Os resultados provisórios obtidos norteiam para a necessidade de um planejamento pedagógico coletivo, que inclua todos os docentes no consenso de habilidades que precisam ser trabalhadas de acordo com a Base Nacional Comum Curricular - BNCC. Diante disso, a formação contínua dos docentes é essencial para garantir que estejam atualizados, bem como preparados para os desafios diários no contexto escolar. O papel da coordenação é fundamental para mediar entre os distintos componentes curriculares, haja visto, que foi destacado como uma ferramenta eficaz para a promoção de uma comunicação transparente entre os professores.

Além disso, a implementação de um calendário escolar compatível para as escolas do campo também se mostrou crucial, pois, no município, as condições climáticas impactam diretamente o processo educativo. Este ajuste é uma demonstração de sensibilidade às condições de vida do educando.

Outro ponto fundamental, foi a necessidade de unificação das avaliações, pois a descentralização impacta a vida do corpo escolar, assim, essa homogeneidade pode contribuir para uma análise mais precisa do aprendizado dos discentes e facilitar a identificação de áreas que necessitam de mais atenção. A

formação de docentes em relação ao atendimento educacional especializado e à produção de materiais didáticos mais inclusivos é mais um passo importante para a garantia da melhoria de qualidade do ensino para alunos com necessidades educacionais especializadas.

E por fim, este estudo reafirma a relevância da Pedagogia da Escuta como um instrumento potente para o fortalecimento da prática e reflexão docente. Ao escutar as vozes e valorizar as opiniões dos educadores, a rede municipal de Mãe do Rio não somente cumpre as exigências da BNCC, como também constrói um caminho em direção a uma educação mais participativa, inclusiva e adaptada às necessidades dos educandos. E a continuidade dessas escutas, serão fundamentais para a evolução no trabalho educativo no município, pois, é nessa prática constante do diálogo e do ouvir que a educação se torna um ato de amor e libertação. (FREIRE, 1996).

REFERÊNCIAS

BRASIL. MEC. **Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil/** Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. - Brasília: MEC/SEF, 2019.

BRASIL. **LDB: LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL.** - Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017. p. 22.

Conteúdo: Leis de diretrizes e bases da educação nacional – Lei no 9.394/1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Conselho Nacional da Educação. 2018.

BRASIL. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica** – IDEB. Disponível em <http://ideb.inep.gov.br/>, acessado em 09 de setembro de 2024.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** 2018. Disponível em http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/11/7._Orienta%C3%A7%C3%B5es_aos_Conelhos.pdf. Acessado em 09/06/2024.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 1/2020 – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC – Formação Continuada).** Brasília: MEC

CASEIRO, Cíntia Camargo Furquim; GEBRAN, Raimunda Abou. **AValiação Formativa: Concepção, Práticas e Dificuldades**. Revista Nuances: estudos sobre Educação. Presidente Prudente, SP, ano XIV, v. 15, n. 16, p. 141-161, jan./dez. 2008. Disponível em <http://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/viewFile/181/251>. Acesso em 27/08/2024.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 71. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia. Saberes Necessários à Prática Educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010

GANDINI, L. **Espaços educacionais e desenvolvimento pessoal**. In: EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Trad. Dayse Batista. Porto Alegre: Artmed, 1999.

GATTI, B. A. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: Liber Livros, 2005.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de; MOTA NETO, João Colares. **A construção de categorias de análise na pesquisa em educação**. In: **Abordagens teóricas e construções metodológicas na pesquisa em educação**. Belém: EDUEPA, 2011.

PARÁ. **Documento Curricular do Estado do Pará**. Documento Curricular para Educação Infantil e Ensino Fundamental do Estado do Pará. 2024. Disponível em: http://seduc.pa.gov.br/Documento_Curricular_Para_Educacao_Infantil_e_Ensino_Fundamental_Do_Estado_Do_Para-c304d.pdf. Acesso em: 27 ago. 2024.

PEREZ, Tereza (Org.). **BNCC – a Base Nacional Comum Curricular na prática da gestão escolar e pedagógica**. São Paulo: Ed. Moderna, 2018.