



4312 - Trabalho Completo - XXIV Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste - Reunião Científica Regional da ANPEd (2018)
GT08 - Formação de Professores

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DAS SÉRIES INICIAIS: o desafio das escolas comunitárias
Claudiane Pinto Dias de Jesus - UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DAS SÉRIES INICIAIS: o desafio das escolas comunitárias

RESUMO

Este trabalho é parte de uma pesquisa de mestrado em andamento, tendo como objeto de estudo "Formação de professores das séries iniciais". Objetiva "Analisar a formação continuada dos docentes das escolas comunitárias", refletiu-se sobre o papel destas escolas e os desafios da formação dos profissionais que atuam nas mesmas, apontam-se aspectos referentes à formação inicial e continuada de professores presentes nos documentos legais que versam sobre a referida temática. Observou-se que no que diz respeito à formação de professores no Brasil avanços significativos quanto aos aspectos legais, porém, ainda não é possível perceber a sua eficácia. As escolas comunitárias são estabelecimentos de ensino que nascem na periferia dos grandes centros urbanos, tendo como público alvo sujeitos desassistidos pelo estado, sem condições financeiras de custear a educação em escolas da iniciativa privada, vislumbrando as instituições comunitárias como oportunidade real de acesso à educação.

Palavras-chave: Formação continuada. Professores de séries iniciais. Escolas comunitárias.

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DAS SÉRIES INICIAIS: O DESAFIO DAS ESCOLAS COMUNITÁRIAS

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo integra uma pesquisa de mestrado em andamento cujo tema é "Formação continuada de professores das séries iniciais de escolas comunitárias (2012-2017) de um município da Grande São Luís - MA". A rede de ensino pública do referido município é composta por escolas municipais, estaduais e comunitárias conveniadas à prefeitura. Conforme Costa (2000) ao analisar o contexto histórico das escolas comunitárias no Brasil, observa-se com maior ênfase a expansão das mesmas em 1970 nas regiões Norte e Nordeste, porém, registros apontam a sua existência desde o ano de 1920 com o processo de imigração dos trabalhadores oriundos principalmente da Europa, cuja finalidade era atender seus próprios interesses.

Embora as terminologias "educação comunitária" e "escola comunitária" sejam frequentemente utilizadas como sinônimas, compreendemos que a educação comunitária "permite explorar novas estratégias de ação educativa e cultural tendentes à transformação da realidade e não à conservação, ao reforço do *status quo*" (SIRVENT, 1984, p.36), no entanto, estudos demonstram que a postura assumida pelas escolas comunitárias está diretamente relacionada a instituições ou a grupos ligados a sua origem, estes por sua vez podem ser grupos religiosos, empresariais, associação de moradores, de pais e professores ou escolas particulares de pequeno porte, deste modo, algumas entidades, embora utilizem a nomenclatura "comunitárias" o fazem por situarem-se em bairros populares não atuando necessariamente em prol dos interesses locais, ao invés de atuarem como agentes transformadores dentro das comunidades são reprodutoras de práticas comuns das escolas convencionais.

Em virtude da falta de verbas algumas escolas buscam apoio dos órgãos públicos para continuarem desenvolvendo as suas atividades, ao receberem verba pública essas escolas articulam-se e recebem orientação do Estado, no entanto, estas instituições possuem uma identidade, uma organização própria, deste modo, questiona-se: de que forma essas escolas se organizam para fomentar o processo de formação continuada do seu corpo docente?

A pesquisa em desenvolvimento tem como objetivo "Analisar a formação continuada de professores das séries iniciais de escolas comunitárias conveniadas e não conveniadas no período de 2012-2017". O objeto em análise é produto de uma construção histórica e está em constante transformação sendo demarcado por contradições, influenciado pelo contexto social, econômico e político no qual ele está inserido, deste modo, tendo em vista a necessidade de compreender o objeto, faz-se necessário compreender o papel da escola comunitária em uma sociedade marcada por desigualdades, para tanto, desenvolvemos um estudo bibliográfico apoiado em Gadotti (2011), Freire (1996), Savianni (2011) e Freitas (2012), realizamos ainda um estudo da legislação pertinente à formação de professores.

2 FORMAÇÃO DE PROFESSORES: aspectos legais

Tendo em vista a reestruturação produtiva decorrente das mudanças no mundo do trabalho e a nova configuração do papel do Estado, o

Brasil implementou uma série de mudanças nos anos de 1990, inclusive no campo educacional (FREITAS, 2012). Em 1996 com a promulgação da Lei nº 9394, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, os seus artigos 62 e 67 determinam a formação do professor da educação básica em nível superior, mas admitem a formação em nível médio na modalidade normal. Os Planos Nacionais de Educação passam a indicar as formas de aplicação dessas exigências. Ressalte-se que a LDB/96 também determina o desenvolvimento de programas de formação continuada bastante questionada por pesquisadores da temática que entendem como um “processo de construção permanente do conhecimento e desenvolvimento profissional da formação inicial” (ANFOPE, 1998). As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (BRASIL, 2013) também fazem referência à formação docente e a sua importância para a sociedade:

[...] a formação inicial e continuada do professor tem de ser assumida como compromisso integrante do projeto social, político e ético, local e nacional, que contribui para a consolidação de uma nação soberana, democrática, justa, inclusiva e capaz de promover a emancipação dos indivíduos e grupos sociais. (BRASIL, 2013).

O que se observa ao longo dos anos é que as sucessivas mudanças introduzidas no processo de formação docente no Brasil revelam um quadro de descontinuidade, embora sem rupturas (SAVIANI, 2011, p. 10), a consequência dessa descontinuidade é justamente a precariedade das políticas formativas, uma formação inconsistente não habilitando o professor para o enfrentamento dos problemas educacionais brasileiros. Essa constatação é apoiada pela estrutura organizativa atual da formação de professores no país, decorrente das diretrizes definidas nos seguintes documentos legais:

1. Parecer CNE/CP 9/2001, aprovado em 8 de maio de 2001, parcialmente alterado pelo Parecer CNE/CP 27/2001, aprovado em 2 de outubro de 2001, ambos homologados pelo MEC em 17 de janeiro de 2002. Tratam das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.
2. Resolução CNE/CP n. 1, de 18 de fevereiro de 2002, decorrente do Parecer 9/2001, que fixou as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica.
3. Parecer CNE/CP n. 5/2005, de 13 de dezembro de 2005, reexaminado pelo Parecer CNE/CP n. 3/2006, de 21 de fevereiro de 2006, homologado pelo MEC conforme Despacho do Ministro publicado no Diário Oficial da União de 11 de abril de 2006. Trata das Novas Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia atribuindo-lhe a formação de professores para exercer a docência nas seguintes áreas: (a) Educação Infantil, (b) anos iniciais do Ensino Fundamental, (c) cursos de Ensino Médio na modalidade Normal, (d) cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, e (e) outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos.
4. Resolução CNE/CP n. 1, de 15 de maio de 2006 que, em decorrência dos Pareceres 5/2005 e 3/2006, instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia.
5. Iniciativa do MEC de organizar o sistema nacional de formação dos profissionais do magistério, sob coordenação da CAPES contando, também, com a educação à distância por meio da Universidade Aberta do Brasil (UAB). (SAVIANI, 2011, p. 11).

Ainda no que se refere à formação inicial docente, passou a vigorar a “Resolução Nº 2, de 1º de julho de 2015” que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada (BRASIL, 2015).

Mesmo com as exigências emanadas da LDB 9394/96 e a implementação de vários programas de formação docente, a situação ainda é bastante preocupante. No tocante à formação dos professores ativos no Brasil nos anos iniciais do ensino fundamental, os dados das notas estatísticas do INEP (2017) revelam que: 752,3 mil docentes exercem suas funções nos anos iniciais do ensino fundamental. Os resultados mostram ainda que do total de docentes que atuam nas turmas de anos iniciais, 74,8% têm nível superior completo, 69,6% têm nível superior completo com licenciatura e 14% têm normal/magistério. Foram identificados ainda 4,4% com nível médio completo e 0,2% com nível fundamental completo. Ou seja, no ano de 2016 a pesquisa mostrou que ainda existe professor em sala de aula que não possui sequer a formação inicial que o Ministério da Educação (MEC) recomenda, realidade que não condiz com o aparato legal que rege o exercício da docência brasileira.

3 ESCOLA COMUNITÁRIA E SEUS DESAFIOS

O número de escolas comunitárias que compõe a rede de ensino do município em análise é significativa, o que caracteriza o baixo investimento local em educação, tendo em vista que as escolas comunitárias são “opções mais vantajosas” financeiramente para o Estado. Essas instituições têm possibilitado a ampliação de vagas ofertadas, embora existam contradições, elas surgem em grande parte da iniciativa popular no intuito de preencher as lacunas deixadas pelo estado, Gadotti apresenta a escola comunitária sob a seguinte perspectiva:

[...] As escolas comunitárias são escolas organizadas, muitas vezes, em localidades com menor acesso aos serviços públicos, a partir do esforço das comunidades, com forte discurso antiescolar, sob a influência de um certo tipo de cooperativismo (cooperativas de pais, professores e alunos) ou de comunitarismo (gestão local, participação comunitária, controle dos usuários). (GADOTTI, 2012, p. 13-14).

Embora a escola comunitária tenha assumido outras “faces” atendendo a interesses particulares de uma minoria, a sua origem apresenta-se como oportunidade real para as classes menos abastadas, a princípio a escola possui o aporte das pessoas da própria comunidade, a classe trabalhadora que inconformada com a situação de descaso governamental vislumbra na educação caminhos e possibilidades para a superação das desigualdades sociais historicamente constituídas, nasce com o intuito de fortalecer a identidade de um grupo, de oferecer educação de qualidade a quem não tem acesso e tampouco condições financeiras de custear os estudos em uma instituição privada, porém, na atualidade tendo em vista a redução dos gastos, muitas escolas comunitárias optam por mão de obra pouco qualificada, o que refletirá no desenvolvimento do aluno.

A melhoria na qualidade do ensino dentre outros fatores requer profissionais qualificados, comprometidos com a tarefa de ensinar e com formação acadêmica para o desenvolvimento da docência, nesse sentido Freitas (2012, p. 94) afirma que “O papel dos educadores é criar as condições para que todas as crianças e jovens encontrem, na escola, respostas para poder se entender a si mesmas e ao mundo, em seus profundos vínculos com a vida social e o trabalho”. A formação continuada é um critério relevante para o aprimoramento do professor, segundo Libâneo (2004, p. 227), faz-se necessário, portanto, que o professor esteja capacitado para lidar com todas as situações que aparecerem, a formação continuada é o caminho necessário para o desenvolvimento das atividades que geram o aperfeiçoamento profissional.

O professor é um dos principais responsáveis pela formação dos sujeitos espera-se que os discentes sejam conduzidos de modo a tornarem-se conscientes dos seus papéis como agentes transformadores da sociedade, para torná-la mais justa e igualitária, como afirma Paulo Freire (1996, p. 13), “[...] ensinar é profissão que envolve certa tarefa, militância, especificidade no seu cumprimento”. Atualmente a educação básica brasileira requer a construção de uma educação voltada para a formação cidadã e não só para o mundo do trabalho, considera também a formação para as práticas sociais, conforme é apontado na LDB/96: “artigo 1º, § 2º – educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social.” (BRASIL, 1996, p. 9). O principal desafio da escola comunitária é “sobreviver” diante da escassez de recursos, contratar profissionais qualificados, remunerá-los justamente, mantê-los motivados e ainda permanecer

desenvolvendo o seu papel social, as barreiras citadas são diárias e precisam ser superadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As Leis que versam sobre o processo formativo do profissional da educação existem, embora ainda não se perceba sua eficácia, a década de 90, inegavelmente trouxe grandes avanços para a educação e conseqüentemente para o aprimoramento da profissão, no entanto, a falta de compromisso governamental tem dificultado o sucesso das políticas educacionais vigentes.

Muitas escolas comunitárias buscam o apoio governamental, porém uma série de medidas burocráticas são impostas a estas escolas para que consigam o convênio estatal. No Brasil, o processo de legalização de uma escola é moroso, por esta e outras razões essas instituições não conseguem a regularização necessária, assim muitas não alcançam o convênio com o governo, deste modo, ficam limitadas quanto ao desenvolvimento de suas atividades. Atualmente as escolas comunitárias, nem sempre atuam em prol dos interesses da comunidade local, as “faces” a que fazemos referência estão diretamente ligadas ao nascimento de uma instituição comunitária (associações de pais ou de moradores, empreendedores locais que utilizam a nomenclatura de forma equivocada, escolas comunitárias totalmente subordinadas aos interesses estatais, etc.), diferentes nuances para um mesmo dever social, formar o indivíduo para desenvolver a sua cidadania e transformar a sua realidade e a de todos os que estão a sua volta.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO NACIONAL PELA FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO – ANFOPE. **Documento final**. Campinas, 1998.

BRASIL. Senado Federal. **Lei nº 9. 394, de 20 de dezembro 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, dez. 1996.

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília, DF: MEC, SEB, DICEI, 2013.

_____. Ministério da Educação. Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília, DF, 2015. Disponível em: <http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/res_cne_cp_02_03072015.pdf>. Acesso em: 06 fev. 2018.

_____. Ministério da Educação-INEP. **Censo Escolar da Educação Básica 2016**. Notas Estatísticas. República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 2017.

COSTA, Mônica Rodrigues. Breve ensaio sobre a trajetória da educação popular no Brasil **Gaveta Aberta**, Recife, n. 6, p. 5-9, fev. 2000.

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

FREITAS, Helena Costa Lopes de. Formação inicial e continuada: a prioridade ainda postergada. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade et al. (Orgs.). **Trabalho na educação básica: a condição docente em sete estados brasileiros**. Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2012. Cap. 4, p. 91-129.

GADOTTI, Moacir. Educação Popular, Educação Social, Educação Comunitária: conceitos e práticas diversas, cimentadas por uma causa comum. **Revista Diálogos: pesquisa em extensão universitária**, Brasília, DF, v.18, n.1, p. 10-32, dez. 2012.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão: teoria e prática**. 5. ed. Goiânia: Alternativa, 2004.

SAVIANI, Dermeval. Formação de Professores no Brasil: dilemas e perspectivas. **Póiesis Pedagógica**, v. 9, n. 1, p. 7-19, jan./jun. 2011.

SIRVENT, Maria Tereza. (Org.) *Escola Comunitária: a experiência do Espírito Santo*. São Paulo: Brasiliense, 1984.