

FORMAÇÃO DOCENTE E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM ESCOLAS RURAIS NO MUNICÍPIO DE ALTAMIRA-PA¹

Profª. Mestranda Ana Lúcia Almeida de Oliveira
Universidade Federal do Pará - luciaufpa@bol.com.br

Prof. Me. Jakson José Gomes de Oliveira
Secretaria de Estado de Educação do Pará/Universidade do Estado do Pará - jak.son@bol.com.br

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo refletir sobre a formação docente a partir das experiências vivenciadas pelos educadores em sua prática na educação do campo. Metodologicamente, o estudo caracteriza-se como descritivo exploratório, e se apoia em uma base teórica consistente por meio da técnica bibliográfica e de campo, sob a luz de teóricos como: Romanowski (2007), Patto (2008), Araújo (2010), dentre outros que deram suporte ao estudo. Quanto à abordagem é qualitativa com uma análise fenomenológica. Discute a formação docente, traz algumas reflexões sobre a formação de professores e suas práxis na educação do campo no município de Altamira-PA. Concluímos que existe a necessidade de fomentar políticas de formação continuada, que possam desenvolver suporte para uma prática voltada à utilização de conteúdos, e metodologias inovadoras, criativas e dinâmicas baseadas em práticas transformadoras que admitam a utilização das diversas áreas do conhecimento.

Palavras-chave: Formação. Profissionalização. Escola rural.

INTRODUÇÃO

Na elaboração desse estudo procuramos abordar questões acerca da formação e profissionalização do professor a partir da realidade da educação do campo no eixo Transamazônica e Xingu. A adoção dessa perspectiva concede ao leitor perceber a abrangência dos problemas enfrentados por essa categoria. Nosso objetivo é refletir sobre a formação docente a partir das experiências vivenciadas pelos educadores em sua prática na educação do campo.

Para tanto, abordaremos fundamentos epistemológicos acerca da legislação e formação de professores. Este estudo se justifica pela constante necessidade de refletir sobre a formação de professores, seus programas e políticas implantadas.

Metodologicamente, o estudo caracteriza-se como descritivo exploratório, e se apoia em uma base teórica por meio da técnica bibliográfica e de campo constituída pela análise de textos publicados, sob a luz de teóricos, como: Romanowski (2007), Patto (2008), Araújo (2010).

O estudo foi realizado com enfoque na pesquisa fenomenológica com uma abordagem qualitativa. Entre as técnicas utilizadas para a coleta de dados, destacamos a

¹ Este estudo é parte integrante do projeto EDUCAÇÃO DO CAMPO, FORMAÇÃO ESPECÍFICA E SEMIFORMAÇÃO: entre o Particular e o Universal e os desafios da formação cultural no campo desenvolvido pelo Grupo de Estudos Dialética, Educação e Cultura – Campo e Cidade (GEDEC-CC), certificado Universidade Federal do Pará (UFPA) e registrado no Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

observação (ver, ouvir) direta *in locus*, e o questionário com questões abertas e fechadas, dessa forma, entendemos que esta nos permitiu entender e desenvolver conceitos partindo da apropriação da realidade, empregando procedimentos interpretativos, os quais nos forneceram maior riqueza de informações.

FORMAÇÃO DOCENTE E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM ESCOLAS RURAIS EM ALTAMIRA-PA

A princípio, para melhor situarmos nossa reflexão sobre a formação e profissionalização docente, propriamente dita, faremos um breve passeio histórico pelas políticas educacionais implantadas na década de 1990. Trata-se de um cenário que relaciona as modificações na educação básica e as dificuldades apontadas nesse nível de ensino com a má formação do professor. Este fator torna-se o principal elemento para a proposta de mudanças no campo educacional, uma proposta que foi submetida às orientações do Banco Mundial, cujas ações são pensadas a partir de conceitos empresariais associadas a garantias de qualidade de ensino.

Visando adequar a formação do docente da educação básica as exigências do mercado de trabalho, elegeu-se algumas orientações para países periféricos, como é o caso do Brasil, trata-se de: “Exigências de uma formação em serviço realizada por meio da educação à distância e de programas curtos, considerada fundamental para a melhoria desse nível de ensino; Formação complementar à educação, com curta formação inicial, centralizada nos aspectos pedagógicos”, bem como haja a “contratação de professores com conhecimentos e competências comprovadas (prova nacional aplicada aos docentes)”, ou seja, “Salário docente estritamente vinculado à qualidade docente, baseado na ideia de que o incremento do salário docente, por si só, não tem incidência sobre o rendimento escolar”. (COUTO: 2010, p, 84/85).

Segundo Couto (2011), essa concepção de educação voltada para o capital humano, soma-se a ideia de que ela pode (ou deve) ser avaliada por meio do seu impacto sobre o desenvolvimento econômico e, conseqüentemente, os investimentos no âmbito educacional seguem uma lógica de “custo benefício”. Assim, a escola perde a característica de formação humana e adquire um caráter de produtividade, obtendo destaque nas décadas de 60, 70 e 90 e, atualmente articula a educação com o mercado de trabalho, onde se prioriza a polivalência e a flexibilidade do sujeito.

Nessa mesma vertente, gera-se um debate entre diferentes visões socioeconômicas acerca da atuação do professor que, por muitas vezes são responsabilizados pelas mazelas existentes no sistema educacional e, outras vezes são vistos como “salvadores” do mesmo

sistema. A partir de então, começou-se as articulações para mudanças no campo educacional em prol da formação docente.

O marco dessas mudanças se deu com a aprovação da Lei de Diretrizes e Base da Educação Brasileira LDB 9394/96, a qual definiu um “novo” modelo de educação visando romper com as práticas educativas tradicionais que não mais atendem as exigências da sociedade globalizada, científica e tecnológica. A LDB estabeleceu os Parâmetros Curriculares Nacionais como diretrizes de ensino-aprendizagem; estabeleceu as políticas de formação de professores exigindo a formação inicial (onde todos os docentes em exercício devem ser graduados/licenciados); e continuada (para manter atualizado os conhecimentos e as práticas pedagógicas) no sentido mudar e inovar o processo de ensino e aprendizagem.

Apesar da universalização do ensino, da oferta de curso de nível superior e da expansão das instituições de ensino, o professor encontra dificuldades para estudar, uma vez que as secretarias de educação priorizam os duzentos dias letivos para justificar que o professor não pode se ausentar da sala de aula. E se isso ocorrer deve colocar substituto e remunerá-lo com seu próprio salário.

Entendemos que é necessária uma mudança de mentalidade com relação à formação de professores, haja vista, a LDB garante essa formação em tempo de serviço. A educação para o século XXI aponta exigências e novas atitudes docentes, no entanto, é necessário que haja, segundo Couto (2010, p. 92-93) “A necessidade de uma formação que valorize o professor como sujeito reflexivo, que articula os diversos saberes científicos e pedagógicos e que é capaz de refletir sobre a sua prática de sala de aula e de seu cotidiano escolar”, bem como os professores hajam “como agente de transformação e de mudanças numa dimensão mais humanitária, atuando em um sentido criador e revolucionário” (COUTO, 2010 p. 92-93).

Segundo MEC, a formação inicial abrange três situações: professores que ainda não têm formação superior (primeira licenciatura); professores já formados, mas que lecionam em área diferente daquela em que se formaram (segunda licenciatura); e bacharéis sem licenciatura, que necessitam de estudos complementares que os habilitem ao exercício do magistério. Secundo o MEC “O objetivo do sistema é dar a todos os professores em exercício condições de obter um diploma específico na sua área de formação”, esta demanda foi identificada “a partir do censo da educação básica, com a oferta de vagas por instituição, por campus e por curso” (BRASIL, 2010).

E esse controle, nem sempre é favorável ao educador, mas sim, aos interesses daqueles que gerenciam o sistema. Exemplo disso é o ingresso e permanência dos profissionais de educação nos cursos de formação do PARFOR. Primeiro, para ingressar em determinado

curso o professor perpassa por uma seleção realizada pela Secretaria de Educação do Município e/ou do Estado. Uma seleção que muitas vezes não contempla aqueles que de fato necessitam, priorizando profissionais que não atuam em sala de aula ou que sua função não corresponde ao curso ofertado. Ainda há docentes, principalmente na zona rural, que não são graduados e outros que ministram aulas sem a devida formação, como por exemplo, o professor pedagogo ministra aulas de história, geografia, Estudos amazônicos e outras.

Uma segunda etapa é o plano de formação continuada denominado Programa Gestão da Aprendizagem Escolar (GESTAR). Trata-se de uma formação nas áreas de matemática e de língua portuguesa tanto para os anos iniciais do ensino fundamental, pelo programa Pró-letramento ou GESTAR I; quanto para professores das séries finais do Ensino Fundamental, GESTAR II. A intenção do MEC é de expandir para outras áreas do conhecimento e para o ensino médio. Em Altamira, o GESTAR II teve início em abril de 2011 e encerrou-se no mês de outubro do mesmo ano.

No entanto, é notório que esse tipo de programa não recebe a devida atenção das instituições governamentais, uma vez que os cursos existentes são insuficientes para suprir a demanda e quando ofertados durante a semana, o educador deve está ciente para “arrumar” um docente substituto (que deve ser remunerado pelo próprio cursista) ou repor aula aos sábados, [...] a carreira do professor não é definida pelo próprio sujeito, ela está submetida às políticas educacionais pois, desde o ingresso na carreira, tudo é controlado pelo sistema de ensino”, pontua Romanowski (2007, p. 20).

Sendo assim, a escola fica dependente do dispositivo capitalista, onde busca organizar o seu funcionamento de acordo com o que é preconizado pela organização empresarial. “A escola-empresa vê seus alunos como “clientes”, as famílias como “parceiras”, seus diretores como “gestores” e seus professores como “colaboradores”, pontua (COUTO: 2010, p.57).

Reconhecemos que a educação está intrinsecamente relacionada à vida, pois ela nos permite aprender e/ou ensinar nos mais variados momentos do cotidiano; seja em casa, na igreja, na rua ou na escola sempre estamos em constante processo de ensino-aprendizagem. A escola, por sua vez, é vista por vários estudiosos como o espaço privilegiado para a concretização do ensino, para tanto é necessário que as instituições proporcionem instalações físicas, bibliotecas, recursos materiais, pedagógicos e tecnológicos em perfeitas condições de uso.

No que toca ao exercício profissional, pressupõe-se uma formação adquirida em um longo período, o conhecimento especializado em várias áreas das ciências, inclusive, o pedagógico. Entretanto, essa formação concretiza-se com o conhecimento advindo de sua

prática, “[...] é um processo permanente de construção, e não se restringe à aquisição, é uma conduta”, enfatiza Romanowski (2007, p. 39). E a sociedade, por sua vez, espera desse profissional o exercício de suas atividades com responsabilidade, compromisso com seus alunos e com a constituição na qual presta serviço.

Diante dessa pluralidade, exige-se do docente o desenvolvimento e aprendizagem de seu aluno, isso demanda conhecimento que muitas vezes revelam a fragilidade na formação e atuação docente, manifestadas por meio do desconhecimento e despreparo frente às realidades demonstradas pela prática pedagógica aquém das expectativas almejadas.

Pensamos a escola como um espaço no qual os professores constroem sua identidade profissional, um espaço transformador não só para discentes, mas também para os educadores. Nela, os sujeitos estabelecem uma relação partilhada com a comunidade escolar (educadores, pais e alunos), daí a importância do trabalho coletivo e a participação ativa desses membros, uma vez que por ser este espaço marcado pelo convívio social, o planejamento das atividades escolares não pode ser pensado individualmente, pois essa parceria contribui de forma significativa na qualidade do ensino, uma vez que, segundo Araújo (2010, p. 82) “a organização escolar pode planejar espaços criativos, determinadas a essas finalidades, como oficinas, reuniões, grupos de trabalho, clube de mães, mutirões solidários entre outros encontros pautados no trabalho pedagógico”.

Quando a escola consegue criar condições propícias para a atuação docente, esses profissionais começam a elaborar melhor os saberes didatizados e sistematizar as experiências por meio da observação e reflexão das atividades cotidianas, proporcionando a afirmação de suas identidades profissionais na relação com o desenvolvimento do ensino. “[...] a escola torna-se ainda mais poderosa na sua tarefa formadora, pois favorece a criação por parte do coletivo docente de variadas situações de estudo sobre a própria inserção profissional”, esclarece a autora acima citada.

CONCLUSÃO

Podemos concluir que existe a necessidade de implementação de políticas de formação continuada nas escolas rurais do município de Altamira, de forma que, não sejam fragmentadas e/ou isoladas, pois a ausência dessa formação faz com que o educador contemporâneo fique preso a métodos e técnicas que buscam uma educação homogênea, ou seja: “Conhecer a psicologia da criança, para melhor manipulá-la no processo educativo, é estratégia para melhor dominá-la; conhecer a heterogeneidade no ponto de chegada – é, portanto, estratégia de massificação”, enfatiza Patto (2008, p. 186).

Nesse sentido, se olharmos mais minuciosamente para a educação do campo, nosso foco de estudo, podemos observar que talvez sejam estes (falta de formação e profissionalização docente) alguns dos (ou talvez os principais) problemas que contribuem para que as aulas fiquem obsoletas e o professor tenha dificuldade de domínio influenciado por diversos fatores, dentre eles: desmotivação e desinteresse dos alunos pelos conteúdos; apatia de professores, por sua vez, desmotivados pela profissão – seja por aspectos financeiros ou emocionais; e ainda violência manifestada por meio de ofensas verbais, agressão física e práticas ilícitas (furto) entre adolescentes.

A nossa concepção de formação e profissionalização docente perpassa pelo reconhecimento do educador como indivíduo que se relaciona consigo mesmo e com o outro, queremos dizer que sua vivência acontece em meio a relações sociais que se fundem as suas atividades, sua prática e interação com a realidade que o rodeia. Isso exige que o docente em sua formação adquira a consciência do real papel que constitui sua função.

Portanto, não basta uma prática voltada somente para a aplicação de conteúdos, mas também, adotar metodologias inovadoras, criativas e dinâmicas baseadas em práticas transformadoras que admitam a utilização das diversas áreas do conhecimento, proporcionando ao educando uma formação crítica diante da realidade que o cerca.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Márcia Baiersdorf. **Ensaio sobre a aula: narrativa e reflexões da docência**. Curitiba: Ibpex, 2010.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional**. MEC: Brasília, 1996.

BRASIL. **Plano Nacional de Formação de Professores**. http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13583&Itemid=970. Acesso em 14 de setembro de 2011.

COUTO, Ana Cristina Ribeiro. **Ensino Fundamental: caminhos para uma formação integral**. 1 ed. Curitiba: Ibpex, 2010.

ROMANOWSKI, Joana Paulin. **Formação e profissionalização docente**. 3 ed. ver. e atual. Curitiba: Ibpex, 2007.

PATTO, Maria Helena Souza. **Teoria crítica e Ciência da Educação**: algumas reflexões. In: InterMeio: revista do Programa de Pós-Graduação em Educação, Campo Grande, MS, v.14, n. 28, p. 183-194, jul/dez. 2008.